

La evolución de métodos y enfoques en la enseñanza del español en China basada en el manual *Español Moderno*

The evolution of methods and approaches in teaching Spanish in China based on the manual *Modern Spanish*

Yan Yan

**Doctoranda. Universidad de Santiago de Compostela
yanyanspanish @126.com**

Licenciada en Filología Hispánica por la Universidad de Heilongjiang. Máster en Literatura Española y Latinoamericana por la Universidad de Lenguas y Culturas de Beijing. Actualmente es doctoranda en el Programa de Doctorado en Estudios de la Literatura y la Cultura de la Universidad de Santiago de Compostela. El principal campo de investigación es el teatro y su utilidad para la adquisición del español por los estudiantes chinos

Resumen

En estas últimas décadas, el progreso de la sociedad ha impuesto cambios en el ámbito de la educación en China. Se ha llevado a cabo una renovación de los materiales didácticos y de los métodos. Este artículo analiza la evolución de los métodos de enseñanza del español en China. El rápido desarrollo que ha experimentado la enseñanza del español en China ha sido posible gracias a la utilización de diferentes métodos, en cuya evolución han influido distintos factores. La historia de la enseñanza de lenguas extranjeras en China, el análisis del plan de estudio de la licenciatura española de las universidades chinas, así como la comparación de las estructuras de las unidades de los manuales de enseñanza del español más utilizados en las universidades chinas, revelan los métodos y los enfoques contenidos implícitamente en la enseñanza del español como lengua extranjera en China.

Abstract

In recent decades, the progress of society has imposed changes in the field of education in China. A renewal of teaching materials and methods has been carried out. This article analyzes the evolution of Spanish teaching methods in China. The rapid development of teaching Spanish in China has been possible thanks to the use of different methods, whose evolution has been influenced by different factors. The history of the teaching of foreign languages in China, the analysis of the study plan of the Spanish Bachelor of Chinese universities, as well as the comparison of the structures of the units of the most widely used Spanish teaching manuals in Chinese universities, reveal the methods and approaches implicitly contained in teaching Spanish as a foreign language in China.

Palabras clave

manuales ELE, métodos, competencia comunicativa, competencia gramatical, traducción

Keywords

manual, methods, communicative competence, grammatical competence, translation

El desarrollo de la enseñanza del español en China

Durante la primera mitad del siglo XX, la lengua española no se enseñó en China de forma oficial (Santos Rovira, 2011: 14). En 1952 se empezó a enseñar el español en China como carrera universitaria con la fundación del departamento de español en el Instituto de Lenguas Extranjeras de Beijing (la actual Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing).

Huang (2014) divide el desarrollo de la enseñanza del español entre los años 1953-1999 en cuatro periodos:

1. En el primer periodo de crecimiento (1952-1969) destaca el intercambio de los alumnos chinos con Cuba por la relación de amistad entre China y Cuba.
2. El establecimiento de relaciones con España y con otros países latinoamericanos favoreció el segundo periodo de crecimiento (1970-1980). Durante estos años, se crearon 14 departamentos de español en siete ciudades del país.
3. Entre 1980 y 1985 hubo un periodo de retroceso. En 1982 la Dirección General de Educación Superior del Ministerio de Educación elaboró un plan destinado a la reducción de los centros universitarios que impartían español y de la oferta de plazas, con el objetivo de controlar y mejorar la calidad de la enseñanza y reforzar la investigación y la formación del profesorado (Lu, 2014). El número de departamentos de español se redujo a siete. En el mismo año de 1982 se fundó la Asociación china de enseñanza e investigación del español y del portugués.
4. Entre 1985 y 1999 tuvo lugar un periodo de recuperación, con un aumento lento. Hasta el año 1999 sólo había 12 departamentos de filología hispánica con cerca de 200 estudiantes de nueva matrícula (Liu, 2004).

Desde el final del siglo XX, es notable y constante el ritmo de crecimiento y desarrollo del español en China. Según el Instituto Cervantes de Pekín, el aumento progresivo de la enseñanza del español se refleja en el número de los institutos de enseñanza superior, las escuelas de formación profesional y las universidades que lo ofrecen como diplomatura, licenciatura, máster y doctorado, o como segunda lengua extranjera (González Puy, 2018: 288). En 2004 había diecinueve departamentos de español. Entre 2004 y 2007 el número aumentó a cuarenta. En el año 2013 había en total 62 centros de enseñanza superior que ofrecían cursos de español a nivel de licenciatura y unos 20 a nivel de diplomatura (Lu, 2014). En el curso 2018-2019 había en China 126 centros de enseñanza superior que impartían clases de español. Esto supone que en seis años el número se ha incrementado un 40% (González Puy, 2018: 288). En cuanto al número aproximado de estudiantes de español en China, según el informe anual del Instituto Cervantes (2019: 14), la cifra en China era de 55.816: en la enseñanza primaria, secundaria y formación profesional había 8.874 estudiantes de español; en la enseñanza universitaria había 34.823 estudiantes y en centros del Instituto Cervantes, durante el curso 2017-2018, había 3.253 estudiantes.

El cuadro siguiente muestra la distribución geográfica de las universidades con departamento de español en 2018.



Cuadro elaborado por el Instituto Cervantes de Pekín (González Puy, 2018)

El progreso de la sociedad impone transformaciones en todos los aspectos en China. Este aumento ininterrumpido del número de los departamentos de español presenta muy buenas perspectivas y es el resultado de los progresos socioeconómicos (Lu, 2014). La demanda de profesionales con buen dominio de español es el motor principal del crecimiento de la enseñanza del español en China. Según González Puy (2018), se debe a la intensidad de las relaciones políticas y económicas con el mundo hispanohablante, sobre todo con los países latinoamericanos, así como a la demanda turística. En las operaciones económicas y comerciales, en las inversiones importantes y en las actividades culturales se desean personas bilingües en español y en chino para una comunicación directa.

En el ámbito de la educación, la renovación de los materiales didácticos y los métodos y enfoques ha sido un tema cada día más importante para formar estudiantes que tengan las competencias comunicativas deseadas. Con el desarrollo acelerado de la sociedad, el avance tecnológico y las necesidades de los alumnos, se plantean nuevas preguntas sobre los métodos.

Los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras y los métodos de enseñanza del español en China

En los últimos cien años los docentes y los investigadores no han dejado de buscar nuevos principios metodológicos para establecer los objetivos, los contenidos y los procedimientos de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en clase. Las primeras teorías que tienen mayor influencia son el método gramática-traducción (desde mediados del siglo XIX); el método directo (al final del siglo XIX) y los métodos audiolingüísticos (tras la Segunda Guerra Mundial el método audiolingual, el método audiovisual, el enfoque situacional) así como el método comunicativo (desde los años setenta del siglo XX). También han surgido los métodos alternativos como, por ejemplo, la respuesta física total, la vía silenciosa, la sugestopedia, y la enseñanza de la lengua basada en tareas.

El método de gramática y traducción proviene de la enseñanza del latín. Dominó la enseñanza de las lenguas europeas y extranjeras desde 1840 hasta 1940 y, con modificaciones, continúa en la actualidad usándose ampliamente en algunas partes del mundo. Textos actuales para la enseñanza de las lenguas extranjeras a nivel universitario reflejan frecuentemente los principios del método gramática y traducción (Richard y Rodgers, 2003: 16).

Desde 1880, los lingüistas intentaron otro método con ideas reformistas, considerando que el habla era la forma primaria de la lengua. El método directo fue el representante de las ideas y de las teorías nuevas a principio de siglo XX, que, para Pérez Gutiérrez (2004), supone una gran innovación. Esta reforma significa la modernización de la enseñanza de las lenguas extranjeras. Los textos y los diálogos están contextualizados, y la lista de palabras está también integrada de un modo coherente en un contexto.

La época de mayor renovación en la historia de los enfoques y de los métodos se extiende entre 1950 y 1980, sobre todo en las décadas de 1970 y 1980. Hubo muchos cambios en la enseñanza de las lenguas motivados por una búsqueda de métodos alternativos a los métodos anteriores. Tras la Segunda Guerra Mundial, se desarrollaron dos corrientes metodológicas similares: al mismo tiempo que en los Estados Unidos nacía el método audiolingual, surgía en Francia el método audiovisual. El audiolingualismo tenía una variante británica: la enseñanza situacional. En los años cincuenta y sesenta predominaron el método audiolingüístico y la enseñanza situacional en la enseñanza de las lenguas.

Según Torres Núñez (1996: 37), a partir del año 1976, tras la publicación de *Notional Syllabuses* de D. A. Wilkins, los cursos de enseñanza de las lenguas extranjeras se orientan hacia la comunicación. En los años 80 aparecieron las metodologías comunicativas. La enseñanza comunicativa de la lengua marca el comienzo de un gran cambio de paradigma en la enseñanza de idiomas en el siglo XX, un cambio cuyas repercusiones se siguen sintiendo todavía hoy (Richard y Rodgers, 2003: 151). El enfoque natural, el aprendizaje cooperativo, la enseñanza basada en contenidos y la enseñanza basada en tareas pueden considerarse como desarrollos o versiones recientes de una metodología comunicativa.

Hay muchos factores que han influido en la elaboración de los métodos. Richard y Rodgers (2003: 248-249) han identificado nueve factores, que si los aplicamos a la situación en China, se pueden resumir en cuatro apartados:

1. Los factores sociopolíticos: *las directrices de la política gubernamental; las tendencias en la profesión*, que promueven determinados enfoques o tendencias concretas.
2. Los factores humanos: *innovaciones dirigidas por profesionales con poder con sus propias escuelas de pensamiento y con sus seguidores; innovaciones promovidas por los alumnos*.
3. Los factores académicos: *las influencias de algunas disciplinas académicas y las aportaciones de otras disciplinas; la influencia de la investigación; las tendencias educativas procedentes de otros campos*;
4. El factor tecnológico: *las reacciones a la tecnología*, como internet, aplicaciones y otros avances tecnológicos influyen en el contenido y en la forma de la presentación en la enseñanza de idiomas.

Durante mucho tiempo los factores sociopolíticos han sido los más influyentes en la evolución de la enseñanza de las lenguas extranjeras en China. Las directrices de la política gubernamental han impulsado los cambios educativos. La enseñanza formal de

lenguas extranjeras en China empezó con las instituciones oficiales en la segunda mitad del siglo XIX. Después de la segunda guerra del opio, el Gobierno necesitaba personas formadas en lenguas extranjeras para los asuntos exteriores:

El Instituto de Idiomas de la Capital (京师同文馆) se convirtió en 1862 en la primera academia oficial de enseñanza de lenguas extranjeras en China de la época moderna. Aunque abrió enseñando únicamente inglés, un año más tarde, en 1863, incluyeron también el francés y el ruso, en 1872 el alemán, y en 1896 el japonés (Santos Rovira, 2011: 12).

El objetivo de las instituciones era fomentar la traducción. El método usado “se asoció al método de la gramática-traducción, que a su vez se parecía a los métodos empleados para enseñar el chino clásico. Compartían, sobre todo, el detallado análisis de los textos a estudiar” (Sánchez Griñán, 2008: 75). Un siglo después, a partir de la fundación de la República Popular de China en 1949, la enseñanza de lenguas extranjeras tomó otros rumbos y su desarrollo puede dividirse en seis etapas (Lam, 2005: 72):

| Fases de la educación en lenguas extranjeras en la República Popular de China | | |
|---|--|-----------------|
| Período histórico | Educación en lenguas extranjeras | Años |
| La construcción socialista | El predominio del ruso | 1949-1956 |
| La construcción socialista | El regreso al estudio de otras lenguas | 1957-1965 |
| La revolución cultural | El repudio de las lenguas extranjeras | 1966-1970 |
| La revolución cultural | La renovación de los lazos con Occidente | 1971-1976 |
| La modernización | El estudio de lenguas extranjeras para la modernización de China | 1977-1990 |
| La modernización | Las lenguas extranjeras para la presencia internacional | 1991-actualidad |

La evolución de la educación en lenguas extranjeras está relacionada con las relaciones de China con los países extranjeros. El ruso fue la primera lengua extranjera en consolidarse en la nueva China por la proximidad política con la Unión Soviética; entre las otras lenguas extranjeras, el inglés se situaba en segundo lugar, seguido del francés y del alemán. En los últimos cinco años, la curva del crecimiento y del desarrollo del español ha sido exponencial en China, y la lengua española se está posicionando como segunda lengua extranjera, después del inglés (González Puy, 2018: 287).

El factor tecnológico ha ejercido una influencia en la renovación de los métodos en las últimas décadas. Con el desarrollo y la aplicación de la tecnología digital y multimedia, el uso del laboratorio de idiomas ha evolucionado de una simple función auditiva a un aula de enseñanza de idiomas extranjeros que integra la discusión grupal, el autoaprendizaje, la distribución de preguntas de las pruebas y de los exámenes completos. Con el desarrollo de la ciencia y de la tecnología, como las redes informáticas, la aplicación integral de diversos medios de enseñanza, el laboratorio se está desarrollando constantemente para satisfacer las necesidades reales de la enseñanza de lenguas extranjeras de hoy (Wang y Shi, 2107).

Por último, los factores académicos también están al origen de los cambios. En los años sesenta del siglo pasado, la enseñanza de lenguas extranjeras en China recibió las aportaciones de la lingüística aplicada que se desarrollaba en Occidente, entre las cuales se encuentra el método audiolingual. Más tarde, muchos métodos y enfoques han sido introducidos sucesivamente en China, como el método comunicativo, el enfoque por tareas y el aprendizaje intercultural. Desde 1998, las directrices del Ministerio de Educación de China apoyan el enfoque comunicativo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Pero no todos los métodos tienen la misma influencia: para Marco Martínez y Lee Marco (2010: 4), el método tradicional, la gramática-traducción, ha persistido en las aulas de China y aún hoy existe una gran influencia del mismo.

En cuanto a la enseñanza de español, según Lu (2014), cuando se fundó el primer departamento de español en China, en aquella época, sobre todo durante el curso 1953-1954, se impartían sólo dos asignaturas: la "lectura intensiva", que incluía una parte de traducción y la gramática. En el Simposio Internacional de Hispanistas 98 Beijing, Liu Yongxin y Cen Chulan resumieron en su ponencia las cuatro etapas de los métodos de enseñanza del español en China hasta la fecha:

1. De 1953 a 1964: método tradicional gramática-traducción.
2. De 1964 a mediados de la década de los años 70: método audio-oral.
3. De finales de los años 70 a mediados de los años 80: introducción de los métodos extranjeros.
4. Desde mediados de los años 80 hasta hoy día, se afirma el método combinado en la enseñanza del castellano (Liu y Cen, 1998 en Yang, 2010: 54).

Lo que ellos llaman "método combinado" no es un método renovado para la enseñanza del español en China, sino un conjunto de métodos didácticos que se aplican a diversas asignaturas: un método predominante con algunos elementos de otros métodos. Lu (2008: 53-54) ha definido este "método combinado" como un método integral:

En la metodología didáctica, para los cursos de licenciatura se enfatiza un método integral perseguido con una distribución adecuada de asignaturas, combinando los modernos métodos audio-oral, estructural, comunicativo, nocio-funcional con los métodos tradicionales: de gramática y traducción. Para una asignatura determinada predomina alguno que otro método concreto y en el conjunto de asignaturas se juntan lo aprovechable y lo ventajoso de diversos métodos para conseguir el mayor rendimiento posible.

En general, hay dos grupos de "método combinado". Para la asignatura troncal como Lengua Española, el método gramática y traducción y el método audiolingual juegan un papel predominante; para las otras asignaturas de carácter más práctico como la traducción, la comprensión audiovisual, la expresión oral, la redacción, los métodos son más variables. El método aplicado a estas asignaturas es una combinación de muchos otros métodos y de enfoques como el método audiovisual, el método directo, el método comunicativo, y la enseñanza comunicativa basada en las tareas.

Como el chino y el español son dos lenguas con diferencias muy grandes en los niveles lingüísticos (Lu, 2008), se considera necesario para la enseñanza del español centrarse tanto en la competencia comunicativa como en el conocimiento de las estructuras.

Sin embargo, podemos plantear cómo se materializa el "método combinado". El análisis del plan de estudios del español en las universidades chinas y el análisis de los manuales principales permiten detallar los métodos utilizados y su evolución.

Plan de estudio para la enseñanza del español en china

Debido al aumento espectacular de los departamentos de español, se elaboró un informe *Investigación de la situación actual de la enseñanza de español en las universidades* (2015), cuyo objetivo era conocer la capacidad y calidad de la enseñanza del español en las universidades, así como analizar las dificultades y hacer algunas sugerencias. El plan de estudios de Filología Hispánica lo establece cada departamento en las distintas universidades. Aunque puede variar en algunos detalles, siguen las normas generales que enfatizan una combinación de asignaturas prácticas y teóricas. A través de las prácticas, los estudiantes dominan las cinco destrezas: comprensión auditiva, expresión oral, lectura, expresión escrita y traducción; y en las clases teóricas los estudiantes adquieren el conocimiento de la filología hispánica y de otros aspectos socioculturales del mundo hispánico (Lu, 2008: 55).

Los autores de *Investigación de la Situación actual de la Enseñanza de Español en las Universidades* elaboraron un plan ejemplar para todos los departamentos de español que sugería una reforma (Zheng, 2015: 15):

Primer curso:

- 1 semestre: Lengua española (8 horas por semana)
 - Práctica oral y escrita (2 horas por semana)
 - Comprensión audiovisual (2 horas por semana)
 - Panorama de España (2 horas por semana)
- 2 semestre: Lengua española (8 horas por semana)
 - Práctica oral y escrita (2 horas por semana)
 - Lectura en español (2 horas por semana)
 - Comprensión audiovisual (2 horas por semana)
 - Panorama de Hispanoamérica (2 horas por semana)

Segundo curso:

- 1 semestre: Lengua española (6 horas por semana)
 - Práctica oral y escrita (2 horas por semana)
 - Lectura en español (2 horas por semana)
 - Comprensión audiovisual (2 horas por semana)
 - Cultura china (2 horas por semana)
- 2 semestre: Lengua española (6 horas por semana)
 - Práctica oral y escrita (2 horas por semana)
 - Lectura en español (2 horas por semana)
 - Comprensión audiovisual (2 horas por semana)
 - Gramática española (2 horas por semana)
 - Español de la economía y el comercio (2 horas por semana)

Tercer curso:

- 1 semestre: Lengua española (6 horas por semana)
 - Comprensión audiovisual (2 horas por semana)
 - Gramática española (2 horas por semana)
 - Lectura y análisis de obras literarias (2 horas por semana)
 - Traducción del español al chino (2 horas por semana)
 - Redacción/ Composición en español (2 horas por semana)
- 2 semestre: Lengua española (4 horas por semana)
 - Comprensión audiovisual (2 horas por semana)
 - Pragmática del español (2 horas por semana)
 - Literatura española (2 horas por semana)
 - Traducción del español al chino (2 horas por semana)
 - Culturas hispanoamericanas (2 horas por semana)
 - Redacción/Composición en español (2 horas por semana)
 - Lectura de las Prensas (2 horas por semana)

Cuarto curso:

- 1 semestre: Literatura hispanoamericana (2 horas por semana)
 - Traducción del chino al español (2 horas por semana)

- Interpretación/ Traducción oral (2 horas por semana)
- Cultura e historia de España (2 horas por semana)
- Redacción de trabajo final de grado o tesis (2 horas por semana)
- Compresión audiovisual y expresión oral basadas en noticias (2 horas por semana)
- Lectura de las Prensas (2 horas por semana)
- 2 semestre: Traducción del chino al español (2 horas por semana)
- Interpretación/ Traducción oral (2 horas por semana)
- Compresión audiovisual y expresión oral basadas en noticias (2 horas por semana)

(Traducción de la autora)

El objetivo de este plan es formar a los alumnos para que adquieran las competencias lingüísticas y comunicativas en español y los conocimientos de la lengua española en su ámbito histórico, social, literario y cultural. El plan consiste en dos partes: asignaturas comunes y asignaturas propias. El curso de licenciatura en Filología Hispánica dura cuatro años y cuenta con más o menos 3000–3500 horas. Se concede a los estudiantes graduados el título “Licenciado en Filología Hispánica”. Las asignaturas comunes se ofrecen a todos los estudiantes de cualquier facultad de toda la universidad. En general, estas asignaturas son: Filología china; Historia moderna de China; Filosofía marxista, Pensamiento Mao Zedong y Deng Xiaoping; Educación física; Economía y Política mundial; Conocimientos básicos del Derecho; Relaciones internacionales; manejo de ordenadores y una lengua extranjera. Estas disciplinas ocupan un tercio de las horas de enseñanza.

Las asignaturas propias son las clases especializadas de cada facultad. Se considera idealmente que las asignaturas propias ocupan entre 2000 y 2200 horas (Zheng, 2015: 12). Los cuatro años se pueden dividir en dos ciclos: los primeros dos años se dedican a la adquisición de las destrezas básicas del español, con el objetivo de que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos en su trabajo; en los últimos años se proporciona una enseñanza del español con fines específicos, como el español de la economía, la empresa y el comercio, y las herramientas y los métodos necesarios para la traducción. Asignaturas troncales como Lengua Española (lectura intensiva, traducción literal), Lectura en Español, Comprensión Audiovisual y Expresión Oral son fundamentales en los dos periodos, desde el primer curso hasta el tercer curso.

La mayoría de las asignaturas mencionadas en el plan son obligatorias. Zheng (2015) también sugiere que ofrezcan más asignaturas opcionales, o eleven el porcentaje de las asignaturas opcionales en los cursos. Las asignaturas opcionales ofrecen más posibilidades de probar los diversos métodos y otorgan más libertad a los profesores y a los alumnos para desarrollar diferentes tareas.

Español Moderno y los métodos en este manual

A través de este plan, podemos observar que el mayor peso de la enseñanza-aprendizaje del español recae en la asignatura de Lengua Española (Lectura Intensiva). El contenido de esta asignatura se centra en reconocer y analizar los mecanismos y estructuras del funcionamiento del español. Se considera que esta asignatura troncal constituye una parte muy importante en la enseñanza del español, porque después de dos o tres años de formación con la asignatura de Lectura Intensiva, los estudiantes están capacitados para desarrollar las competencias de comunicación oral y escrita en español con el nivel de destreza suficiente en todas asignaturas.

Desde el punto de vista de nuestro estudio, la orientación del plan hacia la comunicación requiere sin duda una renovación de los métodos de esta asignatura troncal. En China, los materiales didácticos se encuentran fuertemente prefijados (Hidalgo Gallardo, 2019: 251). Según Lu (2014), se publicó en 1985 el tomo 1 del manual *El Español*, elaborado por hispanistas chinos. En este libro se recogían las experiencias docentes acumuladas a lo largo de tres décadas. Se convirtió en el manual principal para la asignatura de Lengua española en las universidades chinas.

Años después, el autor Dong Yansheng renovó este manual y en 1999 se publicó con el título de *Español Moderno*, en seis tomos (con la colaboración de Liu Jian en los tres primeros) que articulan gradualmente el proceso formativo. Se recompusieron casi todos los textos, pero se conservaron el marco estructural y el formato de las lecciones. Entre 2014 y 2015 se actualizaron estos manuales y se sacó una nueva versión del *Español Moderno* 1-4. Se cambiaron muchos aspectos tanto de la estructura como del formato.

Para González Puy, el *Español Moderno* es “el método más popular en China” (2018: 287). El estudio de estos manuales “nos permite conocer de una forma más profunda la filosofía sobre el aprendizaje de lenguas que subyace en este manual” (Álvarez Baz, 2012: 227). Además, el manual *Español Moderno* es un modelo para otros manuales, que toman de él sus características metodológicas como referencias (Gallos Camacho, *et al.*, 2015). Yang (2013: 23) también confirma que los otros principales manuales elaborados por autores chinos tienen casi las mismas características.

En las investigaciones que estudian el *Español Moderno* de la versión anterior (Sánchez Griñán, 2008; Yang M. 2010; Zhu, 2010; Santos Rovira 2011; Álvarez Haz 2012; Anglada Escudé y Zhang, 2012; Yang T.D. 2013; Gallos Camacho, Lin y Garrido Domené 2015) se concluyó que el manual usaba el método de gramática y traducción. Creían que el libro se concentra en una presentación y explicación de contenidos gramaticales a través de textos. Los objetivos son unas explicaciones gramaticales, la memorización de listas de vocabulario y las traducciones directas e inversas. Los textos carecen de creación situacional, o las situaciones en el texto son carentes de situación de comunicación. Aunque el propósito de la parte dialogada sirve para la práctica oral, en realidad se trata de preguntas y respuestas abstractas y sistemáticas con las que los alumnos no pueden interactuar entre sí.

Para Sánchez Griñán (2008), el grado de sencillez y complejidad de las nociones gramaticales ha sido el criterio principal a la hora de organizar el corpus de los materiales en *Español Moderno*, en el que las funciones comunicativas se introducen ocasionalmente. Los ejercicios son de enfoque totalmente tradicional, casi no aparecen reflejados los conocimientos socioculturales, y se centra fundamentalmente en el aprendizaje de las reglas gramaticales y en la memorización del vocabulario, basado en el método de gramática y traducción.

Desde una perspectiva general, otras investigaciones sobre el *Español Moderno* de la versión actual (Liu, 2016; Hidalgo Gallardo, 2019) valoran el manual por la riqueza léxica, la productividad y la comunicación. Para conocer mejor el cambio de la orientación de los métodos en el *Español Moderno*, hemos elaborado una tabla sobre el marco estructural y el formato de las lecciones de las dos versiones, basada en las investigaciones de Gallos Camacho *et al.*, (2015) y Liu (2016):

| | <i>Español Moderno</i> Versión anterior | <i>Español Moderno</i> Versión actual |
|-----------------------|--|--|
| Estructura de lección | Presentación: al principio de la lección, señala en chino los puntos de gramática y de léxico que deben conocer. | Presentación: al principio de la lección, señalar en chino los puntos de función comunicativa, de algunos vocablos, de gramática y conocimiento sociocultural que deben conocer |
| | Texto: en los primeros tres tomos en cada lección hay dos textos, uno narrativo y otro dialogado (para ejercitar oralmente el texto narrativo anterior), a partir del cuarto tomo, aparece un solo texto (narrativo o discursivo). | Texto: está compuesto por dos textos, uno narrativo y otro dialogado, este último corresponde al objetivo de la función comunicativa. |
| Estructura de lección | Vocabulario: los textos seguidos por una lista de vocabulario de forma bilingüe (en español-chino, tomo 1-4) y monolingüe (en español, tomo 5-6), que en gran medida sirve para complementar el glosario de los textos anteriores. A veces existe otra lista indicando la conjugación de los verbos irregulares que aparecen en el texto. La memorización de esta lista de palabras nuevas es un ejercicio imprescindible. | Vocabulario: los textos seguidos por una lista de vocabulario de forma bilingüe (en español-chino), que en gran medida sirve para complementar el glosario de los textos anteriores. En esta versión, en la lista de <i>Palabras Adicionales</i> , las palabras están relacionadas al tema del texto, es decir, de un campo semántico. En el prólogo del manual, los autores han planteado que no es obligatorio memorizar todo el vocabulario en la lista, pero es obligatorio conocer bien las conjugaciones de los verbos de cada unidad. |
| | Léxico: se escogen las palabras más usuales con el objetivo de explicar sus diferentes acepciones y regímenes en distintos casos con ejemplos en español. | Léxico/Ejemplos con algunos vocablos usuales: el objetivo y diseño no ha modificado, pero los ejemplos son más reales al uso cotidiano. |
| Estructura de lección | Gramática: se desarrolla según el tema del ítem de la gramática española con ejemplos en español y traducidos al chino, de forma sistemática, de lo más sencillo a lo más difícil. Se enseñan de manera deductiva. Primero, la presentación y el estudio de la reglas gramaticales, luego, las prácticas en los ejercicios. | Gramática: se desarrolla según el tema del ítem de la gramática española, de forma sistemática, de lo más sencillo a lo más difícil, con más ejemplos y sólo en español. Se enseñan de manera deductiva. Primero, la presentación y el estudio de la reglas gramaticales, luego, las prácticas en los ejercicios. |
| | | Conocimiento sociocultural: es una parte nueva que sirve como lectura fuera de la clase. Según los autores no es necesario desarrollarla en el aula. |
| Estructura de lección | Ejercicios: basados en la repetición con indicaciones bilingües. Las formas de los ejercicios son conjugar los verbos, rellenar huecos, sustituir palabras y traducir una serie de oraciones del chino al español para practicar la gramática y léxico aprendidos de la unidad, y contestar preguntas sobre el contenido de los textos, hacer resumen oral del texto. | Ejercicios: practicar la gramática, el vocabulario y las destrezas comunicativas, traducir una serie de oraciones del chino al español y la construcción de estas oraciones se basa en los contenidos lingüísticos y el vocabulario de cada unidad. |

Tanto en la versión anterior (2008, 14ª edición) como en la actual (2014), a lo largo de todos los volúmenes se resalta la importancia de la gramática y de la traducción. Los ejercicios de la traducción consisten principalmente en la traducción del chino al español, con el objetivo de que los alumnos aprendan a analizar y a resumir las diferencias y las similitudes gramaticales entre chino y español, y sepan usar el vocabulario adecuado.

En la presentación de *Español Moderno* de la versión anterior (2008, 14ª edición), aunque los autores no mencionan en qué tipo de métodos se han basado, se pueden deducir los métodos y los enfoques implícitos a través de los materiales complementarios como casete, CD, de la introducción en la que explican los principios y las indicaciones del uso de los manuales, de los textos y de los ejercicios.

En el prólogo se presenta un modelo organizativo de las lecciones y el objetivo didáctico: cada volumen está estructurado en 24 lecciones, que están programadas para un período de 18 semanas (un cuatrimestre). En el primer volumen, las doce primeras lecciones se centran en la fonética y en la pronunciación, a razón de dos lecciones por semana. Luego para la segunda mitad de las lecciones, una lección por semana se centra más en el estudio de la gramática y del vocabulario, sin ignorar las prácticas de pronunciación. Los tres primeros volúmenes tratan los temas fundamentales de la gramática, y los objetivos siguen siendo los mismos que en el primer volumen.

El libro se concentra en una presentación y una explicación de contenidos gramaticales a través de textos que carecen de creación situacional. Aunque el propósito de la parte dialogada sirve para la práctica oral, en realidad se trata de preguntas y respuestas abstractas y sistemáticas con las que los alumnos no pueden interactuar entre ellos. No es una situación de comunicación de la vida real.

De esto podemos deducir que este manual sigue una combinación del método de gramática y traducción, del método audiolingual y del método directo. Uno de sus enfoques principales es aplicar el conocimiento de las reglas gramaticales a la tarea de traducir oraciones del chino al español y viceversa. Representan una aplicación del método de gramática y traducción, porque “en un texto tipo, se presentan e ilustran las reglas gramaticales, se presenta una lista de vocabulario con sus equivalencias y se realizan ejercicios de traducción” (Richard y Rodgers, 2003: 16). Hay un predominio de la lengua escrita sobre la oral en el uso del manual. El manual tiene material complementario como las grabaciones de textos y de vocabularios en formato de casete y CD. Con estos materiales se hace la repetición de los modelos lingüísticos. Son elementos que aparecían en las raíces del método audiolingual. Combina el aprendizaje práctico de la lengua con el gramatical por el uso del método audiolingual. Otra característica es el interés por la fonética y por la práctica de la fonética para alcanzar una buena pronunciación, que es uno de los ejes del método directo (Richard y Rodgers, 2003).

Lu (2014) ha señalado que el rápido crecimiento del número de estudiantes conlleva una serie de retos y problemas por resolver, tales como la determinación del objetivo y las especificaciones de la formación de los estudiantes, la preparación de profesores, la elaboración de materiales didácticos, la investigación sobre la metodología y la evaluación de la docencia. Podemos ver que las modificaciones y las actualizaciones en el manual prestan más atención a la competencia comunicativa y al uso real de la lengua.

En los prólogos de *Español Moderno* de la nueva versión (2014), al principio de todo, los autores señalan que los manuales están orientados según el enfoque comunicativo. No es necesario aprender todo el vocabulario de la lista, mientras que uno de los objetivos del manual anterior era memorizar las palabras aisladas. Al mismo tiempo, para un mejor rendimiento del uso de los manuales, también han planteado unos principios

para los profesores y para los alumnos. Por ejemplo, los profesores deben conocer bien los objetivos didácticos de cada unidad, especialmente la gramática y el vocabulario y no deben ampliar los contenidos sin seguir la orientación de cada unidad.

Mientras tanto, los alumnos deben prepararse bien antes de aprender una nueva lección. En la clase, tienen que aprovechar bien la parte de los ejercicios. El método combinado de hacer los ejercicios es repetirlos de maneras diferentes. Primero los contestan oralmente, luego por escrito; o la primera vez los contestan mirando el libro, y la segunda vez los hacen escuchando el audio.

La gran modificación y actualización de la nueva versión es el intento de aplicar el método comunicativo, y de dar una respuesta adecuada a las exigencias de la necesidad de la comunicación en la actualidad. Por ejemplo, se añaden partes que tienen una función comunicativa y que contienen conocimientos socioculturales en cada unidad del libro.

Sin embargo, no podemos decir que el enfoque de este manual sea una enseñanza comunicativa de la lengua completa e integrada. Según Melero Abadía (2000: 86), hay dos principios fundamentales en los que se basa la orientación comunicativa de enseñanza de la lengua. El primer principio tiene que ver con el uso de la lengua y no con el conocimiento lingüístico; el segundo tiene que ver con el aprendizaje: las situaciones reales hacen que el aprendizaje sea más eficaz. En este manual la práctica de la parte de función comunicativa en cada unidad está incorporada en el procedimiento del aprendizaje de gramática y léxico. Para encajar bien los conocimientos lingüísticos, faltan situaciones comunicativas como muestras auténticas de la vida cotidiana. La inclusión de la gramática y el léxico no está en diálogos de lengua coloquial. No es un *input* enriquecido, ni tiene diversidad en la tipología de actividades (Hidalgo Gallardo, 2019).

En la introducción y en los ejercicios del libro se pueden reconocer a primera vista las múltiples orientaciones metodológicas: primero, algunas veces no se enseña la gramática de manera deductiva sino inductiva como lo que se hace en el método directo; segundo, en cada unidad hay ejercicios de tipo del método audiolingual, como escuchar las grabaciones primero y luego repetir las oraciones, completar las oraciones, contestar a las preguntas, o hacer una versión oral resumida de lo que escuchan. En la parte de prácticas y ejercicios, el método predominante sigue siendo el método de gramática y traducción: rellenar huecos con palabras aprendidas en la unidad, conjugar los verbos en los tiempos y las personas correspondientes; ejercicios de traducir oraciones del chino al español.

Conclusión

Normalmente los manuales están concebidos y desarrollados siguiendo una metodología precisa. Una vez elaborados, la función principal de los manuales es orientar a los profesores y a los alumnos según un enfoque determinado y ofrecer un método sistemático para la enseñanza. De hecho, el análisis de la estructura, de las modificaciones y de las actualizaciones de las dos versiones del *Español Moderno* puede servir para conocer el método general y los cambios de métodos de la enseñanza del español en China, y deducir las tendencias metodológicas. Los docentes chinos han empezado a considerar una enseñanza comunicativa completa, pero los avances todavía siguen el “método combinado” que predomina el método gramática-traducción y el método audiolingual. En la investigación de Li (2018) se ha observado que la renovación de los métodos no ha logrado grandes cambios por la falta de reflexión y autocrítica por parte de los profesores, y la falta de autonomía y colaboración de los alumnos. Sin embargo, Yang (2010: 64) confirma que dicho método combinado no es sino una tendencia a combinar las ventajas y descartar los inconvenientes de cada método. Este método combinado encaja bien en

China. Tal vez esto se deba a las razones siguientes: en primer lugar, al principio del aprendizaje: para los estudiantes chinos es preciso repetir y memorizar las estructuras para obtener una buena base gramatical-semántica. En segundo lugar, el objetivo principal de la enseñanza del español es capacitar a los alumnos a que consigan un alto grado de corrección en la traducción y formar personas que sean buenos traductores e intérpretes. Recitar y traducir forma parte de la estrategia para el aprendizaje de una segunda lengua en China (Galloso Camacho, *et.al*, 2015). Por último, aunque se confiere cada día una mayor importancia a las destrezas comunicativas, hoy día la cultura de aprendizaje china aún confiere una gran importancia a las destrezas escritas y al conocimiento del vocabulario en los exámenes importantes.

Referencias bibliográficas

ANGLADA ESCUDÉ, Mariona y ZHANG, Xiaoxiao, 2012. El método Español Moderno (vol.I): revisión normativa y de su enfoque ortográfico y gramatical. *SinoELE*, nº 6, enero-junio pp. 47-70 ISSN 2076-5533. Disponible en: <http://www.sinoele.org/images/Revista/6/anglada-zhang_47-70.pdf> [junio de 2020]

DONG, Yansheng y LIU, Jian, 2008. *Español Moderno*. 14ª edición, Beijing, Foreign Language Teaching and Research Press. ISBN 9787560065748.

DONG, Yansheng y LIU, Jian, 2014. *Español Moderno*. Beijing, Foreign Language Teaching and Research Press. ISBN 9787513544757.

GALLOSO CAMACHO, María Victoria, LIN, Jie y GARRIDO DOMENÉ, Fuensanta, 2015. Análisis del manual chino de ELE: Español Moderno. *Lengcom*, nº6.2.ISSN 2386-7477. Disponible en: <<https://lengcom.jimdofree.com/revista-lengcom-1/lengcom-números-de-2015/2015-6-2-galloso-et-al-ele-manual-chino/>> [junio de 2020]

GONZÁLEZ PUY, Inmaculada, 2018. “El español, un valor en alza en China”, *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018*. Madrid: Instituto Cervantes y AEBOE, pp. 287-303.

HIDALGO GALLARDO, Matías, 2019. El perfil léxico del manual de ELE *Español Moderno 1* desde la óptica de la disponibilidad léxica: posibles mejoras para la selección del vocabulario. *OGIGIA. REVISTA ELECTRÓNICA DE ESTUDIOS HISPÁNICOS*, E-1887-3731, nº 25, pp.233-257.

HUANG, Wei, 2014. “La enseñanza del español en China”, V Congreso internacional de FIAPE: ¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza. Cuenca, pp.25-28.

LAM, Agnes 2005. *Language education in China: policy and experience from 1949*. Hong Kong: Hong Kong University Press.

LI, Zhiying, 2018. *Creencias de profesores chinos respecto a la enseñanza del español como lengua extranjera en China* (Volumen I), tesis doctoral, Barcelona, Universitat Pompeu Fabra.

LIU, Jian, 2004. “La educación superior de China y la difusión del Hispanismo”, Seminario: Chile de cara al mundo asiático: Cultura y Negocios en APEC, Disponible en: <http://www7.uc.cl/ceauc/papers/Liu_Jian_04..pdf> [junio de 2020]

LIU Dong, 2016. *Microrrelatos para la enseñanza de ELE a estudiantes chinos*, tesis doctoral, Madrid, Universidad Complutense de Madrid.

LU, Jingsheng 2008. “Distancia interlingüística: partida de reflexiones metodológicas del español en el contexto chino” *México y la Cuenca del Pacífico*. Vol.11, nº 32 / mayo – agosto, pp. 45-56.

LU, Jingsheng, 2014. “La génesis y el desarrollo de ELE en China”, *Anuario del Instituto Cervantes. El español en el mundo 2014*. Madrid, Instituto Cervantes y AEBOE. Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_14/jingsheng/p01.htm> [junio de 2020]

MARCO MARTÍNEZ, Consuelo y LEE MARCO, Jade, 2010. “La enseñanza del español en China: evolución histórica, situación actual y perspectivas” *Revista Cálamo FASPE*, nº 56, pp.3-14.

MELERO ABADÍA, Pilar, 2000. *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa Grupo Didascalía, S. A. ISBN 8477114315.

PÉREZ GUTIÉRREZ, Manuel, 2004. “La dramatización como recurso clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas” *Glosas Didácticas*, nº 12, pp.70-80.

RICHARDS, Jack C. y RODGERS, Theodore S., 2003. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid, Cambridge University Press, Sucursal en España. (José M. Castrillo y María Condor tra., obra original publicada en 1986). ISBN 848323355X.

SÁNCHEZ GRÑÁN, Alberto José, 2008. *Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Reto y posibilidades del enfoque comunicativo*. Tesis doctoral, Murcia, Universidad de Murcia.

SANTAMARÍA BUSTO, Enrique, 2013. “Enseñar la competencia fonética”, en RUIZ de Zarobe, L. y RUIZ de ZAROBÉ, Y. (ed.), *Enseñar hoy una lengua extranjera*. Valencia, Portal Edición. pp. 2-66. ISBN 9788494197116.

SANTOS ROVIRA, José María, 2011. *La enseñanza del español en China: historia, desarrollo y situación actual*. Lugo, Editorial Axac. ISBN-13 9788492658169.

TORRES NÚÑEZ, Juan José, 1996. *Nuevos horizontes para el teatro en la enseñanza de idiomas*. Almería, Universidad de Almería, Servicios de Publicaciones.

WANG, Xuejun y SHI, Xifu, 2017. *La historia del laboratorio audiovisual en China. China modern educational equipment*. ISSN1672-1438 Disponible en: <http://www.zgxdjyzb.net/disp_n.asp?id=499> [junio de 2020]

YANG, Ming, 2010. De la lingüística aplicada a la enseñanza del español. *SinoELE*, Suplementos, nº2. ISSN 2076-5533. Disponible en: <<https://www.sinoele.org/images/Revista/2/YangMing.pdf>> [junio de 2020]

YANG, Tiedong 2013. Metodología y manuales en la enseñanza de español a sinohablantes. *SinoELE*, nº8, enero-junio, ISSN 2076-5533. Disponible en: <http://www.sinoele.org/images/Revista/8/Articulos/tyang_17-41.pdf> [junio de 2020]

ZHENG, Shujiu, (Ed.), 2015. *Investigación de la situación actual de la enseñanza de español en las universidades*. Beijing, Editorial de Foreign Language Teaching and Research Press.

ZHU, Fangfang, 2010. Material complementario del manual Español Moderno (Pekín, 1999), Nivel elemental. Actividades prácticas para el aula. *SinoELE* Suplementos, nº2. ISSN 2076-5533. Disponible en: <<http://www.sinoele.org/images/Revista/2/fangfang.pdf>> [junio de 2020]