

## La enseñanza del español en China: análisis de palabras interrogativas de profesores universitarios en clases de español

### Teaching Spanish in China: analysis of interrogative words of university professors in Spanish classes

Kejian Qian<sup>1</sup> ([mirianqkj@outlook.com](mailto:mirianqkj@outlook.com)) <https://orcid.org/0000-0002-5566-1071>

#### Resumen

La enseñanza del español como segunda lengua extranjera en China representa características particulares a causa de los hábitos únicos de aprendizaje de los alumnos asiáticos y su modelo diferente de aprender lenguas extranjeras. Por el momento, más de cien universidades proveen enseñanzas especializadas del español. En los últimos años, con el crecimiento del número de este tipo de universidad y la acumulación de experiencias didácticas, los estudios relativos se efectúan con el motivo de establecer un modelo didáctico más científico y estandarizado. El trabajo se ocupa de presentar un análisis del discurso de profesores universitarios al dictar clases de español como segunda lengua extranjera. El estudio se centra en las técnicas interrogativas empleadas en clases de español para plantear preguntas en forma adecuada y precisa. Actualmente, en clases cuya tarea principal consiste en orientar a los alumnos al aprendizaje autónomo y facilitar el acceso a los conocimientos idiomáticos, el rol del profesor sufre cambios considerables. Ante todo, este trabajo se realiza mediante encuestas y entrevistas con los maestros universitarios en la facultad de español de la Universidad de Estudios Internacionales de Jilin.

**Palabras clave:** discurso interrogativo; enseñanza del español como segunda lengua extranjera en China; recepción de mensajes.

#### Abstract

Teaching Spanish as a second foreign language in China represents particular characteristics because of the unique learning habits of Asian students and their different model of learning foreign languages. In recent years, with the growth of the number of this type of university and the accumulation of didactic experiences, the relative studies are carried out with the purpose of establishing a more scientific and standardized didactic model. The study focuses on the interrogative techniques used in Spanish classes to ask questions properly and accurately. Currently, in classes whose main task is to guide students to autonomous learning and facilitate access to language skills, the

<sup>1</sup> Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Auxiliar. Universidad de Estudios Internacionales de Linlin, Chanchun, China.

teacher's role undergoes considerable changes. First of all, this work is carried out through surveys and interviews with university teachers in the Spanish faculty of the University of International Studies of Jilin.

**Key words:** interrogative discourse; teaching Spanish as a second foreign language in China; message reception.

### **Preguntas en el aula**

Como la forma principal de la comunicación de información dentro del aula, la lengua hablada, tanto por el profesor como por los alumnos, forma cuerpo principal de una clase. En la clase donde se enseña una lengua extranjera, el lenguaje juega un papel diferente al que se habla en clases de otras asignaturas porque el propio lenguaje forma el objetivo de la imitación efectuada por los alumnos. El resultado formativo de la enseñanza de lenguas extranjeras depende en gran medida de la interacción efectuada entre profesor y alumno en lugar de materiales y métodos docentes o metodologías didácticas.

Entre todos los estudios sobre la función del lenguaje del profesor, se destacan las categorías siguientes: captar o demostrar atención, controlar la cantidad de habla, comprobar o confirmar la comprensión, resumir, definir, corregir, especificar el tema y adaptar.

De ahí que, para ser competentes en una lengua extranjera es fundamental saber producir mensajes orales en la misma por lo que es de vital interés la necesidad de formar profesionales capaces de comunicarse oralmente utilizando sus conocimientos del idioma para desarrollarse en sus contextos de actuación, según Rojas, Barceló y Godínez (2019)

En las últimas décadas, con el uso cada día más frecuente de las iniciativas pedagógicas enfocadas en forzar la interacción y desarrollar la habilidad de usar correctamente el idioma aprendido, en las clases de lenguas extranjeras de China la técnica interrogativa empleada por el profesor se ha presentado con más frecuencia en estudios didácticos.

Long y Sato (1983) prestó atención especial a los roles que juegan los dos tipos de preguntas en el aula: las demostrativas (display questions) y las referenciales (referential questions):

**Preguntas demostrativas:** se consideran como las que ya tienen una respuesta determinada y en la mayoría de los casos, son cerradas. Este tipo de preguntas se plantean con motivo de verificar lo que ya aprenden los alumnos y esperan una

respuesta simple y corta.

**Preguntas referenciales:** son las preguntas abiertas que tienen como motivo coleccionar opiniones. Es decir, para responder este tipo de preguntas, los alumnos necesitan procesar las informaciones adquiridas y luego, transferirlas en pensamientos propios. Las respuestas deben ser largas y complicadas. En clases donde se emplean modelos didácticos modernos, las preguntas referenciales asumen cargos variados: se usan como el pilar clave en el cultivo de la habilidad de aprendizaje autónomo e independiente-los alumnos deben elaborar detenidamente sus ideas y expresarlas en forma adecuada y lógica.

En las presentes clases de China donde se enseñan lenguas extranjeras, las preguntas referenciales se plantean con más frecuencia porque ahora después de la reforma didáctica de varias décadas, la enseñanza de China se enfoca más en el desarrollo lingüístico en lugar de ayudar a que los alumnos aprueben en los exámenes. Es decir, dentro del aula, la valoración de la habilidad comunicativa de los alumnos se ha convertido en el contenido más importante en el aula, Watkins y Biggs (2001).

### **Características de las clases de español en China**

La enseñanza universitaria del español suele se provee a los alumnos que no cuentan con ninguna base de este idioma antes de comenzar la carrera universitaria y deben alcanzar al nivel B2-C1 después del aprendizaje de cuatro años. En el caso de China, en la mayoría de las clases de español se emplean más las estrategias didácticas basadas en tareas o el método comunicativo.

Correspondientemente, el rol del profesor sufre cambios considerables: asume responsabilidades como liberar tareas, apreciar el nivel de cumplimiento de tareas, organizar debates y valorar la expresión de pensamientos, Lee (2000). En el caso de China, por su sistema educativo diferente y los hábitos de aprendizaje de los alumnos formados después de la educación primaria y secundaria, la educación superior de lenguas extranjeras llevan características siguientes:

### **La falta de habilidad del aprendizaje autónomo de los alumnos chinos**

De acuerdo con los requisitos publicados por el Comité Directivo de la Educación del Español Como Lengua Extranjera de China, los alumnos que se dedica a la especialidad la Filología Española deben alcanzar al nivel B2 o C1 («*CEFR: Marco europeo para el aprendizaje de lenguas, la enseñanza y la evaluación*»). Dado las horas limitadas de clase, los alumnos deben realizar el aprendizaje autónomo fuera de clase. Sin embargo, en el periodo de la escuela secundaria, a causa del modelo de aprendizaje orientado al índice de graduación, los alumnos aprenden basándose en una gran cantidad de

ejercicios correspondientes, Savignon (2002).

Todo ello supone que a los alumnos chinos lo que les falta es la capacidad de aprender autónoma e independientemente. Wenwen (2011) realizó investigaciones sobre la falta de esta capacidad de los alumnos chinos y descubrió los elementos que ejercen más influencias:

**Educación familiar:** la intervención de los padres en la toma de decisión de los niños hace que los alumnos vienen perdiendo la capacidad de pensamiento autónomo y la enorme dependencia hacia sus padres crezca.

**Características personales de los universitarios chinos:** en comparación con los alumnos de la escuela primaria o secundaria, los universitarios dejan de prestar tanta atención a las palabras de los profesores y la interactividad entre profesor y estudiante se empeora aún más.

**Comportamientos del profesor:** si el profesor emplea métodos didácticos científicos o no influencia en forma directa en el ejercicio de la conciencia del aprendizaje autónomo de los alumnos. Actualmente todavía existen modelos didácticos que toman el profesor como el centro de las actividades pedagógicas en que los alumnos se limitan a recordar y recibir informaciones. Este modelo ignora la cooperación y la comunicación entre profesor y alumnos y no da importancia suficiente a la posición central de los estudiantes, así como ha puesto limitaciones al desarrollo de habilidades investigadoras y prácticas.

### **Ausencia de la interacción de grupo y participación activa de los alumnos**

El criterio con que se valora el resultado del aprendizaje del español lo compone el dominio las habilidades lingüísticas correspondientes como la del oído, la oral, la de lectura, la escrita y la de traducción. Dichas habilidades se convergen la habilidad comunicativa. Una gran diferencia entre la educación oriental y la occidental se presenta tanto en la didáctica como el modelo de aprendizaje de lenguas extranjeras, Liao, X. (2003). Scollon (1999) cree que esta diferencia se debe a la diferencia de opiniones por parte del Confucio y Sócrates en educación, por ejemplo, el objetivo educativo, modelo, el rol del profesor, entre otros.

El modelo de diálogo iniciado por Sócrates se deriva de la experiencia de conversación dentro y fuera clase de la sociedad occidental mientras el Confucio adopta el modelo de diálogo entre individuos porque tiene su origen en la sociedad feudal de la antigua china donde la enseñanza primaria tuvo lugar entre el profesor y su alumno-el emperador. Eso explica la ausencia de la interacción de grupo en la enseñanza tradicional china.

Las dos tablas siguientes muestran la diferencia del modelo de aprendizaje de lenguas

extranjerías entre los dos mundos. El modelo con el que los chinos aprenden lenguas extranjeras tiene su centro en el buen dominio de conocimientos lingüísticos. Como resultado, los profesores chinos prefieren emplear el método expositivo cuando dictan clases. Mientras en el sistema educativo occidental se usa el modo de adquisición, o sea, tiene como objetivo el desarrollo de las habilidades lingüísticas y el uso adecuado en ocasiones comunicativas. Paralelamente, los alumnos logran la posición central y las actividades interactivas se llevan a cabo horizontalmente. En clases de este modo, el aprendizaje se realiza a través de conversaciones y discusiones.

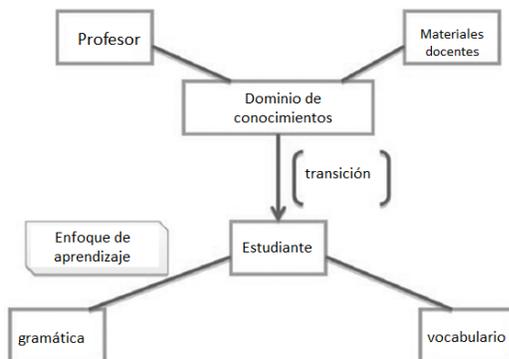


Tabla 1 modelo de aprendizaje de lenguas extranjeras de los chinos(Jin et al)



Tabla 2 modelo de aprendizaje de lenguas extranjeras de los occidentales(Jin et al., 1998:106)

Cabe preguntar, ¿cuál es la tarea que deben realizar en clase tanto los profesores como los alumnos? Para responder a esta pregunta, innumerables investigadores chinos se concentran en la reforma del modelo didáctico de clase de lenguas extranjeras. Creen que el empleo de didáctica occidental es necesario en clases en que se enseñan lenguas occidentales como el español porque así se forma el modelo de pensamiento de la lengua aprendida y se experimenta mejor la cultura contextual.

### Diversas maneras para evaluar los resultados del aprendizaje

Según lo han presentado antes, la clase asume el cargo de desarrollar y evaluar las habilidades lingüísticas. Tomando en cuenta la diferencia existente estas habilidades, a los profesores les aconsejan adoptar maneras correspondientes. La diversidad de estas maneras también compone uno de los parámetros imprescindibles para evaluar una clase fructuosa. Como resultado, al establecer el objetivo de aprendizaje antes de la clase, el profesor debe diseñar un programa científico que embarca medios para evaluar los resultados de la educación. Este sistema, concentrado en la calidad de la enseñanza del idioma, tiene su rumbo hacia el resultado logrado por los alumnos dentro y fuera de la clase. El resultado producido en la clase se divide en tres tipos:

**Familiarity output:** se refiere a los resultados de retorno producidos después de recibir informaciones lingüísticas nuevas y elaborarlas. Este tipo de output puede mostrar la condición general del aprendizaje, incluyendo la adaptación y la recepción. Las actividades organizadas por el profesor suelen ser una gran cantidad de ejercicios de estructuras gramaticales y de memorias basados en la capacidad de imitación, especialmente en el aprendizaje de la etapa primaria. Por ejemplo, en clases de fonética, oral y del oído, a los alumnos se les requiere imitar la fonética y acento de los nativos; en clases como escritura y lectura, aprender e imitar las expresiones fijas y la estructura textual.

**Practice output:** este tipo de resultados se producen cuando los alumnos expresan opiniones propias utilizando el idioma recién aprendido cuando el profesor organiza actividades didácticas relativas. Las actividades de este tipo tienen como objetivo reforzar la técnica lingüística, especialmente la que se usa en ocasiones comunicativas reales.

**Communicative output:** en esta etapa, los alumnos cuentan con más libertad de expresarse en la lengua extranjera. Se imponen muchos menos requisitos tanto al contenido como al modo de expresión de los alumnos. A diferencia de la enseñanza de conocimientos teóricos, la enseñanza de lenguas extranjeras, en lo esencial, significa la formación de técnicas lingüísticas basada en el buen dominio del idioma y la capacidad de utilizarlo diestramente. La práctica posibilita el refuerzo de las habilidades lingüísticas como las siguientes: ampliar el vocabulario, acumular conocimientos culturales, formar la habilidad de realizar actividades comunicativas utilizando una lengua extranjera en diversas ocasiones, Wen, y Clement (2003)

Para llevar a cabo este objetivo, es imprescindible organizar actividades de tipos diferentes en el aula. En este caso, el profesor ocupa el papel de organizador, quien se encarga de llevar a cabo diferentes actividades de acuerdo con los objetivos docentes, el nivel de los estudiantes y el ambiente de enseñanza.

### **La influencia de la transferencia negativa de inglés en el aprendizaje de español**

Igual que el español, el inglés también pertenece a la familia indoeuropea y comparte con el inglés similitudes tanto en reglas gramaticales como en características morfológicas. En el caso de China, antes de dedicarse al aprendizaje del español, la mayoría de los estudiantes llevan más de diez años aprendiendo el inglés. En las etapas primarias las similitudes entre estos dos idiomas contribuyen en cierto sentido al aprendizaje del español, especialmente en la comprensión de la estructura gramatical.

Sin embargo, con la gran diferencia existente entre las reglas fonéticas entre los dos lenguajes, la base idiomática de inglés también forma artículos cuando los estudiantes tienen los primeros contactos con el español. Como resultado, la participación del inglés como intermediario todavía forma el tema de discusión más problemático en los estudios didácticos.

### **Conclusión y Consejos constructivos**

Este análisis tiene como objetivo investigar la causa de que en clases de China en que se enseña el español como la segunda lengua requiere reglas particulares en cuanto a los comportamientos de preguntar del profesor. El output lingüístico es uno de los elementos importantes de una clase de segunda lengua. Seliger (1983) cree que el output crea la necesidad para los aprendedores de que realice un análisis sintético sobre la lengua que aprende. También opina que comprender el input o adquirir informaciones es imposible sin dicho análisis. En este sentido, en clases donde se enseñan lenguas extranjeras, las palabras interrogativas del profesor sirven como instrumentos relevantes.

En cuanto a formular el discurso razonable y científico para mejorar la calidad de la enseñanza y garantizar la eficiencia de los estudios de los estudiantes, Yu Long, Yu Quanjuan (2005) han llegado a varias conclusiones efectivas: el profesor elabora un programa detallado del planteamiento de preguntas para aclarar los objetivos; las preguntas deben corresponder al nivel de lenguaje de los estudiantes y su nivel cognitivo, etc.

Con el análisis ya realizado sobre las características tanto de la enseñanza de lenguas extranjeras de china tanto de los aprendedores universitarios chinos, creen que los consejos siguientes sobre la elaboración de las palabras interrogativas en el aula de lenguas extranjeras resultan ser necesarios y efectivos:

1. La diversidad de las preguntas provee estimulaciones continuas a los alumnos y ayuda a elevar el nivel de concentración de los alumnos, así como sirve para evaluar el nivel lingüístico según parámetros variados. Por ejemplo, las preguntas demostrativas son provechosas para evaluar el efecto de la memorización mecánica, y las preguntas referenciales sirven para reforzar las habilidades lingüísticas como la mentalidad lógica, la habilidad de expresión oral y la comunicativa, lo cual demuestra ampliamente del nivel actual de los alumnos.
2. El ritmo, la dificultad y el contenido de las preguntas deben variar según el nivel lingüístico de los alumnos, así como el psicológico. La menor cantidad de preguntas o las preguntas fáciles no ayudan a mantener la atención por parte de

los alumnos; pero si la mayoría de las preguntas son difíciles va a causar su ansia y presión.

2. La comunicación eficiente intercultural es la meta final del aprendizaje de idiomas. La forma del idioma produce usos y significados diferentes en ocasiones variadas. Por lo tanto, las palabras interrogativas en clase deben corresponder a ocasiones comunicativas para crear un ambiente lingüístico real donde los estudiantes elaboran oraciones imitando los nativos.

En resumen, las palabras interrogativas forman parte esencial del discurso del profesor. Especialmente en clases de lengua extranjeras, la organización de las palabras interrogativas ejerce influencias en el efecto de la enseñanza en forma directa. En las aulas actuales donde se presta más atención a la formación de las habilidades lingüísticas y la consciencia de aprendizaje autónomo, el uso razonable y lógico de las palabras interrogativas también forma parámetros para evaluar una clase exitosa.

Por tanto, el profesor y los estudiantes deben saber que el discurso en el aula debe ser interactivo y cooperativo porque es la enseñanza es un proceso en que el profesor y los estudiantes realizan actividades didácticas según un algún modelo para alcanzar la meta institucional ya fijada. El uso de las palabras interrogativas merece más atención tanto en la enseñanza de lenguas extranjeras como en los estudios relativos.

## Referencias

- Lee, J. (2000). *Tasks and Communicating in Language Classrooms*. Boston: McGraw-Hill.
- Liao, X. (2003). *Chinese Secondary School EFL Teachers' attitudes towards Communicative Language teaching and their Classroom Practices*. (Tesis doctoral inédita). Auckland: Universidad de Auckland, Nueva Zelanda. ProQuest UMI Dissertation Publishing, UMI N° 3134003.
- Rojas, O., Barceló, G., y Godínez, O. (2019). La comunicación oral en inglés para la formación del profesional. Retos y contradicciones. *Opuntia Brava*, 11(4), 199-207. Recuperado a partir de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/863>
- Savignon, S. (2002). *Communicative Language Teaching: Linguistic Theory and Classroom Practice*. En Savignon, S. (ed.), *Interpreting Communicative Language Teaching*. New Heaven: Yale University Press.
- Scollon, S. (1999). *Not to waste words or students: Confucian and Socratic discourse in the tertiary classroom* //Eli hinkel. *Culture in Second Language Teaching and*

Learning, Cambridge New York: Cambridge University.

Seliger y M.H. Long (1983). Classroom-oriented research in second language acquisition, pp.268-285, Rowley, MA: Newbury House

Watkins, D. y Biggs, J. (eds.) (2001). Teaching the Chinese learner: Psychological and Pedagogical Perspectives. Hong Kong: CERC, University of Hong Kong.

Wen, W. y Clement, R. (2003). A Chinese Conceptualization of Willingness to Communicate in ESL. *Language, Culture and Curriculum*, 16, pp. 18-38.

Wenwen, Li. (2011). Reflexiones sobre la Falta de Conciencia de Aprendizaje Autónomo. *Academic Paper of Nanchang Education Institute*,(9), pp.127-129