

La simulación global en la enseñanza del español a intérpretes y traductores chinos especializados en el ámbito de la construcción de infraestructuras en América Latina.

Aproximación metodológica y propuesta didáctica

Fei Wang
Tutora: Araceli López Serena

ÍNDICE DE CONTENIDOS

I. RESUMEN Y OBJETIVOS DEL TRABAJO

1. Introducción. Motivación, objetivos y estructura del trabajo.....	4
1.1. Justificación de la actualidad y el interés del tema escogido.....	5
1.2. La importancia de las relaciones comerciales entre China y Latinoamérica: el campo de la construcción de infraestructuras.....	7
1.3. La necesidad de formación de traductores e intérpretes especializados. Características del alumnado.....	9

II. MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO / DESARROLLO DE LOS CONTENIDOS

2. La dimensión intercultural en la enseñanza de ENE.....	12
2.1. La importancia de la dimensión intercultural en la enseñanza de ENE.....	14
2.2. La especificidad de las culturas china y latinoamericana.....	15
2.3. Implicaciones para la programación de la enseñanza de ENE.....	17
3. Peculiaridades metodológicas de la enseñanza de español con fines específicos y de la enseñanza de lenguas a aprendices chinos.....	18
3.1. La metodología en EFE.....	19
3.1.1. Breve síntesis histórica.....	20
3.1.2. El enfoque cognitivo.....	22
3.1.3. El aprendizaje cooperativo de la lengua (ACL).....	23
3.1.4. El enfoque comunicativo.....	25
3.1.5. La enseñanza de la lengua basada en tareas (ELBT).....	26
3.1.6. La era post-métodos.....	27
3.1.7. A modo de conclusión.....	27

3.2. La metodología de la enseñanza de segundas lenguas en China.....	28
3.3. La simulación global y el aprendizaje por problemas: características y potencial.....	30
3.4. Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la enseñanza de L2 y EFE.....	32
3.4.1. Las ventajas de las TIC en la enseñanza de L2 y EFE.....	32
3.4.2. Las características peculiares de nuestros alumnos y del profesorado.....	34
3.4.3. Intentos de uso de TIC para intérpretes y traductores chinos especializados en el ámbito de la construcción de infraestructuras en América Latina.....	34

III. DESARROLLO DE LOS CONTENIDOS (CONTINUACIÓN)

4. Una propuesta didáctica de simulación global para la enseñanza del español a trabajadores chinos destinados a actuar como intérpretes y traductores en empresas de construcción de infraestructuras en Latinoamérica.....	36
4.1. La programación de la simulación.....	36
4.2. Negociación, firma y ejecución de un contrato. Programación de la simulación global.....	37

IV. CONCLUSIONES Y BIBLIOGRAFÍA

5. Conclusión.....	44
6. Bibliografía.....	46

V. ANEXOS

ANEXO I. Relación cronológica del corpus de noticias relativas al actual incremento de relaciones económicas y comerciales entre China y América Latina

ANEXO II. Tabla resumen de la información obtenida tras un sondeo a intérpretes y/o traductores empleados en empresas destinadas en América Latina

ANEXO III. Diferencias y similitudes entre las culturas china y latinoamericana

ANEXO IV. Encuesta sobre el uso de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) para profesores

ANEXO V. Encuesta sobre el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), Estudiantes de la carrera: lengua hispánica

ANEXO VI. Encuesta sobre el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), Estudiantes que empiezan sus estudios en España

ANEXO VII. Encuesta sobre el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), Estudiantes de máster en China

ANEXO VIII. La programación de la simulación global

1. INTRODUCCIÓN. MOTIVACIÓN, OBJETIVOS Y ESTRUCTURA DEL TRABAJO

Con el desarrollo de las economías asiática y latinoamericana han surgido en pocos años muchas empresas chinas que desempeñan su cometido en diferentes sectores económicos de América Latina, tales como la extracción de materias primas, la explotación de petróleo y minerales, la inversión en la construcción de infraestructuras, el suministro de mano de obra, etc. Naturalmente, esto ha hecho que, en China, en la actualidad, se haya incrementado exponencialmente al surgimiento de la demanda de aprendizaje de español con fines específicos (EFE), sobre todo de las modalidades latinoamericanas del idioma. Por esta razón, nos ha parecido pertinente dedicar, este brevísimo trabajo a la enseñanza del español a intérpretes y traductores chinos especializados en hacer posible la comunicación exigida por las cada vez más estrechas relaciones económicas y comerciales entre Latinoamérica y el Pacífico. Consideramos que este es un campo aún poco explorado, con interesantes posibilidades para la reflexión y la innovación metodológicas relacionadas con la didáctica del español como lengua de especialidad, y con muchísima proyección de futuro, a cuyo desarrollo desearíamos contribuir, llamando, de este modo, la atención sobre su actualidad, relevancia y enorme potencial. .

En este primer acercamiento a este ámbito, al que esperamos dar continuidad con una futura investigación más exhaustiva y pormenorizada, nuestras miras estarán puestas, fundamentalmente, en el subsector de la construcción de infraestructuras y nuestra atención se dirigirá no tanto a cuestiones relacionadas con la lengua de especialidad requerida a tal efecto, que sí constituirá una parte fundamental del objeto de estudio de nuestra tesis doctoral, sino más bien, por una parte, a las características específicas de los alumnos sinohablantes que demandan la programación de cursos cada vez más especializados de EFE (del tipo del que esbozamos al final de estas páginas), y, por otra, al problema de las diferencias culturales., en la medida en que entendemos que estas cuestiones resultan determinantes a la hora de dilucidar cuál sería la metodología más adecuada para nuestro particular contexto de enseñanza-aprendizaje. Ahora bien, para evitar quedarnos en meras especulaciones sin reflejo práctico, tras una primera parte de contextualización y fundamentación teórico-metodológica, concluimos el trabajo con una propuesta de simulación global, dentro de la que hemos

incluido algunas actividades didácticas concretas.

El trabajo está estructurado en cuatro secciones, que comprenden: 1) una breve descripción de la situación actual de las relaciones comerciales entre China y América Latina, así como de las características específicas de los alumnos sinohablantes que aprenden español para ser intérpretes y traductores en empresas chinas dedicadas a la construcción de infraestructuras en Hispanoamérica; 2) un capítulo de consideraciones en torno a la importancia de la dimensión cultural en la enseñanza del español de los negocios (ENE), en que se tendrá en cuenta la especificidad de las culturas china y latinoamericana; 3) un apartado destinado a poner de relieve las peculiaridades de las principales líneas metodológicas de la enseñanza de EFE y a sopesar las posibilidades de su aplicación con aprendices chinos, y 4) por último, una propuesta de programación de un curso que combina el método de la simulación global con aportaciones de otros enfoques que consideramos imprescindibles para el trabajo con alumnos sinohablantes.

1.1. Justificación de la actualidad y el interés del tema escogido

En nuestro deseo de constatar la importancia creciente que, con el desarrollo actual de las economías china y latinoamericana, ha cobrado la presencia de empresas chinas en diferentes sectores económicos de América Latina, hemos recurrido a reportajes y estudios sobre lo significativo de las inversiones de China en América Latina y toda la documentación reunida nos corrobora la realidad de la aceleración de dicha inversión. Según fuentes del Ministerio de Comercio de la República Popular China, “2010 fue el año en el que China invirtió la mayor cantidad de dinero en América Latina, lo que hizo que el flujo [de capital] a esa región sumara 15.000 millones de dólares. [...] Las inversiones chinas se distribuyen principalmente en sectores como la energía y la minería. Últimamente se han ido extendiendo a otras áreas, como la manufactura, la infraestructura, la agricultura, etc.”¹. En este mismo sentido, el diario *El País* informaba recientemente de que el exprimer ministro chino, Wen Jiabao, “ofreció crédito por valor de 8.000 millones de euros para construir conjuntamente infraestructuras en la región (América Latina). [...] El Gobierno chino continuará ofreciendo ayuda económica a

¹ spanish.china.org.cn. (2013). “China acelera la inversión en América Latina”, noticia consultada el día 9 de marzo de 2013, <http://spanish.mofcom.gov.cn/article/reportajeexterior/201302/20130200029608.shtml>

los países de la región [latinoamericana] que estén interesados”². Además, de acuerdo con las estadísticas disponibles a finales de 2011, en ese año se desplazó un total de 812.000 trabajadores chinos al exterior³, la mayoría de los cuales no hablan un segundo idioma con fluidez suficiente para comunicarse en el país de destino o, en todo caso, solamente habla bien inglés. Por este motivo cada proyecto en desarrollo suele contratar los servicios de varios intérpretes o traductores que resuelvan los problemas de comunicación *in situ*.

Todos estos reportajes —y muchos otros que relacionamos en el ANEXO I de este trabajo— nos muestran una misma verdad: que la relación económica entre China y América Latina es muy estrecha y que la formación en EFE o ENE de los intérpretes o traductores destinados a facilitar el desempeño de su cometido laboral a los trabajadores chinos en el exterior que no dominan la lengua del país de acogida es muy demandada.

Por lo que concierne, específicamente, a las características de la formación que actualmente reciben estos intérpretes o traductores chinos encargados de facilitar el desempeño de su cometido laboral a los compatriotas que trabajan en el exterior pero que no dominan la lengua del país de destino, hicimos un sondeo entre los intérpretes y/o traductores de diferentes empresas que actualmente mantienen una relación estrecha con países latinoamericanos, ya que entendimos que este perfil profesional se ajustaba muy bien al prototipo de los alumnos para quienes están pensadas las propuestas didácticas de este TFM. En este pequeño sondeo, cuyos resultados se pueden consultar en el ANEXO II, descubrimos que la mayoría de los futuros intérpretes y traductores no ha recibido una formación adecuada de ENE en su ámbito de trabajo, pese a que tienen un gran deseo de aprenderlo para mejorar su dominio del idioma y a que ello haría más fácil el desempeño de sus labores profesionales. Por este motivo, incluso hay empresas que están planteando cursos específicos en línea con la propuesta didáctica que justamente constituye el tema de este trabajo; de ahí que este TFM aspire a no quedar relegado al terreno de la mera reflexión académica, sino a dar respuesta a

² EL PAIS. (2012). “China ofrece 8.000 millones para infraestructuras en Latinoamérica”, noticia consultada el día 9 de marzo de 2013, http://internacional.elpais.com/internacional/2012/06/27/actualidad/1340788873_041188.html

³ MOFCOM. (2012). Estadística escueta sobre operaciones de cooperación laboral de China con el exterior de 2011, consultada el día 9 de marzo de 2013, http://spanish.mofcom.gov.cn/article/zt_resumencl/lanmuxbya/201202/20120207950935.shtml

una demanda y una necesidad reales y apremiantes en el actual contexto de desarrollo económico chino.

1.2. La importancia de las relaciones comerciales entre China y Latinoamérica: el campo de la construcción de infraestructuras

“En la década pasada, América Latina y el Caribe fue el socio comercial más dinámico de China”⁴, se afirma con rotundidad en una publicación de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) sobre la relación económica entre esta región y la constituida por China y el Pacífico en el año 2012.

Las relaciones comerciales entre China y América Latina dan lugar a exportaciones e importaciones en las dos direcciones. En ambos casos China va a desplazar a la Unión Europea como segundo socio comercial del subcontinente americano a mediados de esta década. Primero, la creciente demanda de productos básicos por parte de China durante la primera década del siglo XXI impulsó las exportaciones y mejoró los términos de los intercambios comerciales exteriores del gigante asiático, sobre todo con los países de América del Sur. China ha sido un factor clave para la recuperación del protagonismo de las materias primas en la estructura exportadora de América Latina en general y del Caribe en particular. Además, el aumento de los precios de los productos básicos requeridos por China impulsó asimismo las exportaciones desde América del Sur, todo lo cual favoreció en gran medida a los productores latinoamericanos de materias primas, petróleo y minerales durante la década comprendida entre 2000 y 2009. Por último, China también ayudó al rescate de las exportaciones regionales durante la crisis financiera que puso fin al período dorado que había disfrutado anteriormente la economía latinoamericana.

Así las cosas, podemos confirmar que “China es la pieza clave en el proceso de diversificación de mercados para América Latina y el Caribe en la región de Asia y el Pacífico”⁵. Y, como dijo la secretaria ejecutiva de CEPAL, “entre China y América Latina hay que tener paciencia y mirada de largo plazo”, puesto que la relación comercial entre ambas

⁴ CEPAL (2012)

⁵ Agencia de Xinhua. (2012). “Directora de CEPAL destaca perspectiva de relaciones entre China y América Latina”, noticia consultada el día 10 de marzo de 2013, http://spanish.china.org.cn/china/txt/2012-10/19/content_26848316.htm

será cada vez más estrecha, al mismo tiempo que se irá diversificando. Todo esto desembocará en importantes cambios culturales y laborales, dentro de los cuales se sitúa la situación de fuerte aumento de la demanda de la enseñanza de EFE para sinohablantes en que se enmarca nuestro TFM.

Por lo que respecta a la inversión de infraestructuras, el tema específico que tenemos pensado tratar, el exprimer ministro chino, Wen Jiabao, planteó durante su intervención en una reunión de la CEPAL aportar un fondo de 10.000 millones de dólares para el desarrollo de infraestructuras y la inversión en cooperación bilateral⁶. En efecto, es posible encontrar noticias sobre esto en diferentes periódicos o documentos publicados a lo largo de todo el último año: “Nicaragua firma acuerdo con empresa china para canal interoceánico”⁷, “China financia infraestructuras en América Latina”⁸, “Infraestructuras mineras: Venezuela firma acuerdos con empresas chinas por 473 millones de dólares”⁹...

La financiación para la construcción de infraestructuras requiere la participación de empresas que ofrecen numerosos servicios en distintos países latinoamericanos. Después de los hidrocarburos y la minería, la construcción de infraestructuras es, sin duda, el sector en el que mayores inversiones chinas han llegado a América Latina. Hay varios tipos de empresas chinas en este sector: State Grid, Sinohydro, Huawei, ZTE y muchas empresas medianas y pequeñas que construyen infraestructuras civiles e industriales. Estos proyectos surgen como resultado de acuerdos entre los Gobiernos de China y de América Latina, lo cual nos garantiza el futuro de este sector. En consecuencia, la necesidad de intérpretes y traductores de chino a español para este fin específico será cada día mayor y más exigente.

⁶ Agencia de Xinhua. (2012). “Directora de CEPAL destaca perspectiva de relaciones entre China y América Latina”, noticia consultada el día 10 de marzo de 2013, http://spanish.china.org.cn/china/txt/2012-10/19/content_26848316.htm

⁷ Dpa. (2012). “Nicaragua firma acuerdo con empresa china para canal interoceánico”, noticia consultada el día 10 de marzo de 2013”, http://www.elpais.cr/frontend/noticia_detalle/2/72240

⁸ Americaeconomica.com. (2010). “China financia infraestructuras en América Latina”, noticia consultada el día 10 de marzo de 2013, <http://www.americaeconomica.com/index.php?noticia=3578&name=MERCADOS%20Y%20FINANZAS>

⁹ Observatorio Iberoamericano de Asia – Pacífico. (2011). “Infraestructuras mineras: Venezuela firma acuerdos con empresas chinas por 473 millones de dólares”, noticia consultada el día 10 de marzo de 2013, <http://www.iberiasia.org/blog/?p=10894>

1.3. La necesidad de formación de traductores e intérpretes especializados. Características del alumnado

Antes de especificar cuáles son las características más representativas de nuestro alumnado, vale la pena determinar el concepto de sinohablantes que mencionamos constantemente en estas páginas. Una opinión muy extendida entre los profesores de ELE a este respecto es que son sinohablantes simplemente todos los estudiantes que tienen raíces chinas o que hablan el idioma chino (chino mandarín, cantonés u otros dialectos de China). Sin embargo, en tanto en cuanto puede haber estudiantes que tengan raíces chinas pero que no vivan en China ni hablen chino mandarín, o que no participen de la especificidad de la cultura china, en relación tanto con este trabajo, como con la enseñanza-aprendizaje de ELE en general, consideramos preferible adoptar la concepción, más precisa, de Blanco (2011: 61), para quien los alumnos chinos son aquellos que tienen como lengua materna –o bien como lengua vehicular educativa– el chino mandarín y que comparten, además, *grosso modo*, una misma cultura: la cultura china. En mi opinión, la definición de Blanco acota mejor un grupo de aprendices con las mismas características en los niveles gramatical, fonético, léxico, sociocultural, sociolingüístico, etc., y que comparten formas de aprender y estudiar similares. Tomando, pues, como marco esta definición, vamos a resumir muy sucintamente las características generales de los alumnos sinohablantes y a reflexionar, también muy brevemente, sobre sus posibles implicaciones para la didáctica de ELE.

Por lo general, existen, por parte de los alumnos sinohablantes, dos tipos de comportamiento incómodos para los profesores de español no familiarizados con la cultura china: por una parte, el silencio y, por otra, el excesivo relajamiento, inapropiado para un entorno de enseñanza-aprendizaje como el aula de ELE. Ambos tienen unos orígenes bastante complicados de explicar.

Por lo que concierne al silencio de los alumnos chinos en el aula de L2, se trata de un silencio no intencional¹⁰, según He (2008: 18), que se produce por razones como las siguientes:

¹⁰ Silencio por falta de capacidad o habilidad de hablar (Kurzon, 1995: 61) y que, según He (2008: 4), en nuestro caso se debe a que el alumno no dispone de recursos para poder reaccionar debidamente en un determinado contexto.

a) Algún tipo de deficiencia lingüística, relacionada, en el caso concreto de los estudiantes sinohablantes de ELE, con las enormes diferencias que hay entre los idiomas chino y español. A las diferencias entre la escritura alfabética del español y la escritura logográfica del mandarín, hay que sumar, de acuerdo con Dong (2009: 61- 63), las dificultades debidas a que el idioma chino no cuente con 16 tiempos verbales, ni posea concordancia u oraciones compuestas.

b) La metodología tradicional que todavía predomina en la enseñanza de lenguas extranjeras en China¹¹.

c) La jerarquía en las relaciones interpersonales en la sociedad china. El profesor y sus estudiantes no disfrutan de una misma posición jerárquica en la clase. Los estudiantes chinos están acostumbrados a que el profesor dirija la clase y les diga qué tienen que hacer. Existe cierta distancia entre las dos partes y, por lo general, los estudiantes chinos no hablan hasta que su profesor o profesora les dé la oportunidad.

d) La influencia del confucianismo—que no es lo mismo que de las ideas de Confucio (Sánchez Griñán 2008: 21)—¹²: en China se valora más la obediencia que la autonomía o la libertad tanto de comportamiento como de pensamiento¹³. Tampoco es una virtud mostrar la capacidad de sobresalir por encima de los otros, de la gente común y corriente, expresando abiertamente las propias ideas personales, mientras que sí lo es permanecer en el anonimato. Es importante “la diligencia y la humildad” (Sánchez Griñán 2008: 27) no solamente en el

¹¹ Para este punto, hemos realizado tres entrevistas con profesores de inglés en enseñanza secundaria y Bachillerato, lo cual nos ayuda a comprender mejor la idea de que el silencio y otras imágenes que solemos tener de los alumnos chinos son resultado del sistema educativo de China y la metodología tradicional o casi tradicional que utilizan. Aunque ahora en China, por ejemplo la enseñanza del inglés en la escuela secundaria ya empieza a animar a los estudiantes a hablar en clase, a trabajar en grupos, a presentar algo delante de toda la clase, etc., y en el examen para acceder al Bachillerato también existe en estos últimos años un test oral (saludos, leer literalmente un texto, hacer comentarios a una idea o una opinión), la situación que vamos a encontrar en los próximos años no va a conducir aún a grandes cambios. Desde mi punto de vista, si la nota de ZHONGKAO (el examen para acceder al Bachillerato) y de GAOKAO (el examen para acceder a las universidades) sigue siendo, para los alumnos chinos, lo más determinante, las metodologías que se utilicen en el nivel de la enseñanza secundaria no van a cambiar mucho, porque atenerse a la enseñanza tradicional es lo más fácil para conseguir unas notas bastantes altas en estos exámenes escritos. De hecho, muchas veces los alumnos aprenden un idioma extranjero, en este caso el inglés, solo para aprobar esos exámenes.

¹² La matización de que se trata de confucianismo y no de las propias ideas de Confucio tiene que ver con el hecho de que muchas de las convenciones sociales postuladas por este pensador han quedado reducidas, en la China actual, “a la condición de meras reglas de formalidades, normas fijas, leyes impuestas coercitivamente” (Sánchez Griñán 2008: 38).

¹³ Este fenómeno se ve cada día menos en las nuevas generaciones, pero falta mucho para llegar al nivel de un cambio total en la sociedad.

estudio sino casi en todos los ámbitos de la sociedad.

Por lo que respecta específicamente al proceso de aprendizaje de segundas lenguas, podemos añadir, además, los siguientes condicionantes: la preferencia por actividades de recitación y por ejercicios estructurales repetitivos, las reticencias a la participación o a la expresión individual, la poca confianza en la interacción, un cierto temor a preguntar al profesor en el aula, la obsesión por la corrección o la idea de que primero es necesario conocer a la perfección el código lingüístico para, después, en un futuro indeterminado, darle un uso comunicativo, etc¹⁴. (Sánchez Griñán 2009: 2).

Aparte de las características generales indicadas arriba, los alumnos de EFE en los que nos centramos en este trabajo manifiestan también ciertas peculiaridades que deberemos tener en cuenta. Concretamente, el sondeo que hicimos a siete trabajadores procedentes de cinco empresas diferentes que tienen relación con América Latina (cf. ANEXO II), arrojó los siguientes datos relativos a algunas de las características específicas de nuestros alumnos que podemos considerar más relevantes para una programación adecuada de la enseñanza de EFE:

- Trabajan en o con países latinoamericanos.
- Los ámbitos empresariales en los que suelen trabajar se dividen en tres grupos: construcción de infraestructuras (43%), petróleo (43%) y exportación de maquinaria industrial (14%).
- Por lo común se trata de jóvenes (de 20 a 30 años) sin conocimientos de traducción e interpretación profesionales suficientes antes de empezar el trabajo.
- Disponen de una formación previa de español (nivel intermedio o alto normalmente).
- También en relación con las competencias profesionales específicas del subsector económico concreto en que deben desenvolverse han recibido algún tipo de instrucción, aunque de carácter desigual, por parte de la empresa.
- Muestran grandes dosis de motivación por formarse en el área particular del EFE de su ámbito de trabajo.
- El tiempo disponible para dicho aprendizaje suele estar entre un mes y un año.

A la luz de estos primeros datos meramente tentativos, el perfil que podemos atribuir a

¹⁴ Para informarse mejor sobre este tema, véase Sánchez Griñán (2008: 56-58)

nuestro prototipo de alumnos es que estos suelen tener nivel suficiente para empezar una clase de ENE y también necesidad real de acometer tal formación, puesto que les faltan los conocimientos culturales y lingüísticos de ENE y de su propio ámbito de trabajo. Ahora bien, como suele ser habitual en el ámbito de la enseñanza de EFE, el problema es que no disponen de demasiado tiempo que dedicar a las actividades de enseñanza-aprendizaje, tanto dentro del aula como fuera de ella.

Por último, queremos añadir el resultado de unas entrevistas que, como parte del imprescindible análisis de necesidades previo a toda programación en el ámbito de EFE¹⁵, hicimos con uno de los intérpretes sobre su trabajo, para formarnos una idea lo más certera posible de en qué consiste su cometido. Por lo general, en una jornada laboral prototípica traducen, fundamentalmente, contratos, cartas y correos comerciales, documentos de cotización, normas de instalación de carreteras, documentos de seguridad y calidad, normas de laboratorio, certificados de garantía, seguros de automóvil, provisiones de impuestos, textos relacionados con Derecho del Trabajo, informes de evaluación ambiental, ofertas de licitación, etc., y participan en reuniones en las que interpretan cuestiones relativas a asuntos relacionados con el desempeño de servicios en el exterior, negociaciones de contratos, conferencias internacionales sobre cuestiones del ámbito de trabajo específico de cada empresa, la compra de recursos materiales, etc. Así pues, podemos concluir que las responsabilidades profesionales de quienes serán nuestros futuros alumnos requieren una combinación de conocimientos de ELE en general, con otros, más específicos, de ENE, así como, aún más particulares, de cada ámbito de trabajo y de cultura.

2. LA DIMENSIÓN INTERCULTURAL EN LA ENSEÑANZA DE ENE

Sin duda alguna, en la clase de ELE el componente cultural ha de ser atendido con la misma importancia que se da a los diversos aspectos del componente lingüístico (gramática, léxico, fonética, etc.). Ahora bien, antes de hablar de la relevancia de la dimensión intercultural en la enseñanza de ELE, y más concretamente, de ENE, es preciso definir de antemano qué entendemos por “cultura”, qué tipo de cuestiones “culturales” vamos a abordar

¹⁵ Sobre la necesidad de acometer análisis de necesidades en cualquier programación de actividades de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de EFE, cf., por ejemplo, Velázquez-Bellot (2004).

en el aula y en qué forma vamos a acometer su enseñanza.

Según la opinión de Lourdes Miquel (2004: 5), la cultura que enseñamos en clase de ELE es la cultura con “minúscula”, que es la definición a la que se ciñe principalmente este trabajo, y que se refiere “a todo el substrato que hace que los hablantes de una lengua entiendan el mundo, actúen sobre el mundo e interactúen comunicativamente de un modo «culturalmente» similar”. No les enseñamos a los alumnos la “Cultura en mayúscula” (Cesteros 2004: 233) en sí misma –la historia, la literatura y el arte- que es trabajo de otro tipo de clase.

Según Cesteros (2004: 234 y 235), la cultura se constituye en un saber desarrollado en tres dimensiones:

- ✓ Un saber *qué*, que incluiría los conocimientos geográficos, históricos, políticos, literarios, religiosos... de una determinada sociedad.
- ✓ Un saber *sobre qué* sucesos o acontecimientos son relevantes y permitirán interpretar determinadas conversaciones u opiniones.
- ✓ Un saber *cómo*, referido al modo en que actúa la sociedad (cómo saluda, llama por teléfono, celebra, etc.) y utiliza la lengua para ello.

Para ello, se deberán tener en cuenta las siguientes cuestiones:

- ✓ La comunicación no verbal y el comportamiento de los hablantes en lo relativo a la gestualización, a la distancia interpersonal o las convenciones sociales respecto a cómo relacionarse en grupo.
- ✓ La organización social, en lo relativo, por ejemplo, al sistema educativo, a la vida cotidiana (horarios públicos y privados), el mundo profesional, el ocio, los ciclos anuales (estaciones, fiestas, vacaciones), etc.
- ✓ Marcadores lingüísticos y culturales, constituidos por palabras, fechas emblemáticas, expresiones: no solamente en lo que respecta al léxico, sino también a la cultura de los refranes, modismos o demás unidades fraseológicas y símbolos con valor cultural imprescindible para entender una conversación, un titular de periódico, un chiste o cualquier texto en español.

A la hora de enseñar contenidos culturales a los alumnos, lo más útil y adecuado es tratarlos de forma integrada, en el conjunto de actividades didácticas, aprovechando los textos, dibujos, fotografías, la práctica de algunas destrezas e incluso usos gramaticales para “ahondar en cuestiones culturales” (Cesteros 2004: 236).

2.1. La importancia de la dimensión intercultural en la enseñanza de ENE

Si ya en el ámbito de ELE en general no podemos limitarnos a enseñar solamente la lengua española en sí misma, sino que es preciso atender también a la dimensión cultural de la comunicación, en el mundo de los negocios la lengua es aún en mayor medida, si cabe, mucho más que un instrumento de comunicación y de interacción. Una lengua, en nuestro caso concreto, el español, es un conjunto de aspectos lingüísticos, psicológicos, Culturales¹⁶, sociales e históricos. Según Guillén Díaz (2005: 837), es una “marca de identidad para cada grupo y cada individuo, quien, a su vez, concebido como un actor social construye —a través de la lengua— los objetos, las relaciones sociales, es decir, su identidad sociocultural”. El conocimiento de los componentes culturales ayuda a la “comunicación efectiva y el adecuado entendimiento entre los interlocutores”. La falta de dominio de la “gramática cultural”¹⁷ —según Guillén Díaz (2005: 838) — “da lugar en la comunicación a casos de incomprensión, conflicto, choques culturales y malentendidos”. La falta de formación o de conocimientos culturales puede provocar problemas de interacción comunicativa, discriminación racial, hostilidad, evaluaciones sociales negativas, etc., los cuales hacen daño a la imagen social de la compañía, prolongan el proceso de negociación y disminuyen la probabilidad de la cooperación entre diferentes firmas, etc. (Fernández-Conde 2005: 292 y 293).

Otro punto que no podemos olvidar es que nuestros alumnos son intérpretes y traductores con trabajos de secretariado, que no se limitan a trasladar la información del chino al español sino también a la inversa. En muchos casos, “su éxito como individuos o como representantes de su empresa en una misión concreta (negociación, participación en una conferencia, etc.) dependerá de la exactitud con que se expresen y de que el oyente los interprete correctamente”

¹⁶ En mayúsculas porque se refiere a la “Cultura en mayúsculas” a la que aludíamos más arriba.

¹⁷ Para Díaz (2005: 838), la gramática cultural conforma una serie de reglas de comportamiento y de pensamiento que determina la forma en que los individuos definen sus valores y establecen sus cadencias y ritmos de vida fundamentales.

(Rodríguez-Conde 2005: 53). Por ello, el peso de la dimensión cultural en su trabajo es doble que en ENE en general. La cultura está relacionada estrechamente con las dos lenguas –el español del continente americano (dentro del cual hay que prestar atención a las diferencias entre las cinco áreas dialectales hispánicas que cabe distinguir¹⁸) y el chino, y puede reflejarse tanto en el nivel léxico, como en el gramatical y el fónico¹⁹. A este respecto, una mala interpretación y traducción por parte de alguno de los dos lados implicados en la negociación puede llevar a malentendidos graves, dado que en una negociación mediante intérpretes no hay posibilidad de comunicación directa.

Según Rodríguez (2005: 55 y 56), desde una perspectiva antropológica, la comunicación humana agrupa tres tipos de comportamiento comunicativo:

- *Verbal – lingüístico: las palabras que decimos.*
- *Verbal –no lingüístico o paralenguaje²⁰: entonación, volumen, pausas y ritmo al hablar.*
- *No verbal –no lingüístico o comunicación no verbal: gestos, posturas y miradas, la concepción del tiempo, etc.*

De estos tres ámbitos diferenciados, creemos que la comunicación no verbal es la que manifiesta la relación más íntima con la cultura en minúsculas; de ahí que la tratemos con más profundidad en la siguiente parte.

2.2. *La especificidad de las culturas china y latinoamericana*

Antes de prestar atención a algunas de las particularidades más importantes de las culturas china y latinoamericana, es preciso considerar, siquiera someramente, las características de las dos culturas desde un punto de vista más general, y teniendo en cuenta el

¹⁸ Según Francisco Moreno Fernández (2010: 45), dentro del continente americano existen cinco áreas dialectales: el área mexicana y centroamericana, el área caribeña, el área andina, el área chilena y el área austral. Obviamente, esto no significa que la división dialectal tenga que coincidir con una diferenciación cultural isomórfica a ella.

¹⁹ Como la mayoría de los alumnos sinohablantes son licenciados en universidades chinas donde el español enseñado es el de España, poco saben sobre el español del continente americano, salvo que tengan algún conocimiento mínimo de unas pocas particularidades famosas como el uso de *usted*, el *seseo*, etc. Así que, por ejemplo en nivel léxico, tenemos que hacer un esfuerzo especial para diferenciar palabras homógrafas, homófonas, etc.; en el nivel gramatical, habrá que prestar atención a las formas de tratamiento más corteses que se oculten detrás de la gramática; en el nivel fónico, será preciso un acercamiento a rasgos especiales de la zona dialectal en que vayan a trabajar para facilitar el entendimiento, etc.

²⁰ Quizás sería preferible hablar de verbal suprasegmental, pero no de verbal no lingüístico, porque al menos por lo que concierne a la entonación y a las pausas, sí que se trata de elementos propiamente lingüísticos y no únicamente paralingüísticos.

peso específico de su conformación histórica.

Por una parte, la cultura china es una cultura ininterrumpida, continua. Con respecto a su origen destaca la multiplicidad de los grupos humanos que la conforman, de procedencias tan diversas como el Río Amarillo y el Río Yangtsé. Ahora bien, precisamente la existencia de desequilibrios regionales conduce al fomento de relaciones de complementariedad y provoca la necesidad de integración. Así pues, durante su desarrollo la propia cultura china admite y asimila cosas heterogéneas e incluso contrarias; se trata de una cultura conciliadora que recoge la quintaesencia de otras culturas a través de “partos dolorosos” y no constituye una amenaza para ninguna otra cultura. Es también una cultura rica, variada y con vitalidad.

Por el contrario, el devenir de la cultura latinoamericana sí que se vio interrumpido por la irrupción de la cultura cristiana europea, aunque precisamente por ello presenta también características heterogéneas debidas a la amalgama de elementos procedentes de dicha cultura cristiana europea, la cultura aborígen latinoamericana, la cultura negra africana, etc. En la actualidad, la cultura oficial de la mayoría de los países latinoamericanos es eminentemente europea, con influencias de España, de Francia o de Portugal, salvo en Perú, Bolivia y Paraguay, donde además de la española, se conservan también, respectivamente, las culturas quechua, aimara y guaraní. Vemos, por tanto, que también la cultura latinoamericana ha sido capaz de abrir sus puertas a la herencia de otras culturas que ha adaptado a sus necesidades (cf. Xu 2008).

Otra cuestión a la que hay que prestar atención es a las diferencias culturales que se dan dentro de las diferentes zonas latinoamericanas. Los alumnos chinos, por el conocimiento recibido en las universidades, están acostumbrados a diferenciar, tanto dentro del idioma español como de la cultura hispana, únicamente dos partes: la peninsular y la del continente latinoamericano. Es obvio que el continente latinoamericano presenta algunos rasgos comunes, lingüísticos y culturales, generalmente compartidos, pero también es indispensable admitir que hay ciertas diferencias internas que no se pueden olvidar. Además, como la mayoría de los alumnos sinohablantes de ENE y EFE que tengamos habrán atendido principalmente a la cultura española peninsular en su época universitaria, será necesario perfilar o “corregir” sus ideas sobre la “cultura hispánica”.

Con respecto a algunas de las diferencias interculturales que pueden ser relevantes para el contexto específico de enseñanza-aprendizaje del español en que se centra este trabajo, es obligado reconocer que no resulta fácil encontrar bibliografía especializada sobre el tema, por lo que resultaría imprescindible tener la posibilidad de recabar los datos sobre el comportamiento kinésico, proxémico y cronémico de los empresarios chinos y latinoamericanos que participaran en las reuniones de negocios en las que los asistirían los oportunos intérpretes mediante un muestreo inicial integrado en la fase de análisis de necesidades. Con todo, en la tabla-resumen que consignamos en el ANEXO III presentamos unos primeros datos de interés para nuestros futuros alumnos.

2.3. Implicaciones para la programación de la enseñanza de ENE

Coincidimos con Caballero (1998: 3) en que “la cultura ha de integrarse en una clase de lengua”. A favor de tal integración de la cultura en la didáctica de L2 está, en primer lugar, el hecho de que desde los primeros contactos en el aula con una lengua extranjera, los estudiantes la aprenden para relacionarse con otras personas en esa lengua implicándose en una simulación cultural. En segundo lugar, es necesario que los estudiantes observen y conozcan las diferencias de comportamiento y pensamiento que existen entre su cultura y la cultura meta para poder comunicarse correctamente. En tercer lugar, no podemos reducir la enseñanza de la cultura a conferencias sobre algún aspecto de la cultura meta o clases puramente culturales, porque el aprendizaje de la cultura es un proceso “interactivo e interpersonal en el que cada individuo tiene la responsabilidad de ejercitar sus propios conocimientos con el fin de comprender el significado de la nueva realidad” (Caballero 1998: 3).

Por estas razones, en nuestra programación de simulación global trataremos de integrar de diferentes formas lo cultural y lo lingüístico durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. He aquí algunos ejemplos de muestra:

- ✓ Recopilación de información: motivar a los alumnos para que identifiquen y observen fenómenos culturales sumergidos en diferentes tipos de recursos (textos, discursos, vídeos, audios, etc.) e instarlos a recopilar datos a través de algún procedimiento ofrecido por su

profesor, por ejemplo: formular hipótesis (¿Qué podrán hacer en esta ocasión? ¿Cómo reaccionarán?), observación directa, introspección (¿Qué haré yo en esta ocasión? ¿Qué diferencia hay entre su forma de comportamiento y la mía?), aplicación, etc.

- ✓ Clasificación y estructuración de información: podemos invitar a los alumnos a hacer fichas o a elaborar un cuaderno cultural de lo que han aprendido sobre la cultura a partir de sus correspondencias lingüísticas (saludar, despedirse, realizar una presentación de negocios, comer, redactar invitaciones, etc.)
- ✓ La enseñanza-aprendizaje de recursos culturales integrada en la simulación global: incluimos información cultural en diferentes actividades o tareas de las fases de la simulación global, por ejemplo, en nuestra propuesta didáctica “Un día en el trabajo”, podemos incluir información cultural como saludar, presentarse uno mismo y presentar a otros, el concepto de puntualidad, las formas de vestirse, la distancia personal, las comidas de negocios, etc.

3. PECULIARIDADES METODOLÓGICAS DE LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL CON FINES ESPECÍFICOS Y DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS A APRENDICES CHINOS

El desarrollo de la enseñanza de L2 ha conocido muchos enfoques y numerosos métodos²¹, tales como el enfoque natural, el enfoque oral, los enfoques comunicativos, la enseñanza situacional de la lengua, la lengua total, el enfoque léxico, la enseñanza de idiomas basada en competencias, etc. A la vista de la existencia de enfoques y métodos tan variados, surgen inmediatamente preguntas como las siguientes: ¿para qué elegimos un enfoque o un método determinado?, ¿qué elegimos?, ¿cómo lo elegimos? La mayoría de los enfoques que utilizábamos anteriormente o que continuamos empleando hoy en día tienen bases científicas y una lógica interna propia que los avalan como procedimientos válidos de apoyo y ayuda en nuestra profesión. Pero, en condiciones concretas, siempre hay algunos que funcionan mejor o que son más eficaces y más rentables que otros. Entonces, ¿qué tipo de criterios utilizamos en la elección?

²¹ Empleamos estos términos de acuerdo con la propuesta de de Richards y Rodgers (2003: 21-26), para quien “un enfoque es un conjunto de creencias y principios que se pueden utilizar como base para enseñar un idioma”, mientras que un método es “un diseño o sistema docente específico basado en una teoría concreta de la lengua y del aprendizaje de idioma”.

Es evidente que no se puede utilizar una misma metodología en situaciones tan diferentes como la enseñanza de L2 a niños y a adultos, a gente que aprende la lengua con fines profesionales y a estudiantes universitarios, a alumnos de culturas occidentales y a alumnos de culturas orientales, etc. Debemos elegir el enfoque y la metodología o la post-metodología²² según las necesidades y las características de los alumnos, los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, la cultura propia de los estudiantes a los que nos enfrentamos, los condicionantes prácticos concretos que nos rodeen (la cantidad de alumnos, los equipos de enseñanza disponibles, las características del aula...), etc.

La enseñanza de una lengua extranjera, especialmente en el ámbito de EFE, no puede limitarse solo a la lengua, sino que persigue el desarrollo integral de los alumnos y la adquisición, por parte de estos, de conocimientos propios de su ámbito de EFE, el fomento de su capacidad para manejar determinadas situaciones, así como el perfeccionamiento de habilidades, actitudes y valores. Además, es importante partir de la convicción de que el centro de interés no estriba en el hecho de que los profesores enseñemos, sino en el de que los alumnos *aprenden*.

3.1. La metodología en EFE

Antes de proceder al análisis de las metodologías aplicables en el ámbito de EFE, cabe preguntarse: ¿de qué definición de EFE vamos a partir? Cabré y Enterría (2006: 12) definen las lenguas de especialidad como “subconjuntos de recursos específicos, lingüísticos y no lingüísticos, discursivos y gramaticales, que se utilizan en situaciones consideradas especializadas por sus condiciones comunicativas”. De acuerdo con esta idea, en este trabajo, al limitarnos al español con fines específicos, deberemos contemplar los recursos lingüísticos del español que son útiles para la comunicación en situaciones formales de carácter profesional, así como los recursos no lingüísticos concomitantes con los usos del español que se den en dichas circunstancias.

²² La idea viene de Richards y Rodgers (2003: 239-249) y alude a que el carácter práctico es una cuestión clave del uso y de la promoción de las metodologías y enfoques y, al mismo tiempo, a que a fines del siglo XX los métodos ya no se consideran como el factor esencial del éxito o el fracaso en la enseñanza de idiomas, sino que predomina el multiuso y la adaptación de los enfoques y metodologías según los estudiantes, el curso, la cultura, las necesidades, el aula, etc. Lo explicamos con más detalle en la parte 3.1.

Por su orientación eminentemente práctica, la enseñanza de EFE suele estar basada en enfoques comunicativos. A este respecto, estamos de acuerdo con Ávila y Lobato (2012: 19) en que todo enunciado está relacionado con “un contexto y su sentido depende del discurso o del texto y de la situación de comunicación en la que se produce”. Es decir, que no podemos enseñar EFE eliminando las situaciones comunicativas concretas y las convenciones contextuales de uso. En este sentido, la aplicación del enfoque comunicativo es lógica. Ahora bien, aunque este tipo de aproximación ha resultado bastante exitosa, esto no significa que dichos enfoques sean en sí mismos óptimos para el fin particular que nos ocupa en este TFM: la enseñanza a intérpretes o traductores chinos que trabajen en el sector de la construcción de infraestructuras en América Latina. Por esta razón, será preciso analizar, siquiera someramente, las ventajas e inconvenientes de los diferentes enfoques o métodos que nos puedan resultar de utilidad, bien en su integridad, bien solo parcialmente. Con este objeto, pasaremos revista, brevemente, a los enfoques que a primera vista se antojan más rentables para nuestro fin específico, e iremos poniendo de relieve, en cada caso, las ventajas y los inconvenientes que nos han parecido más significativos. En el caso de descartar alguno de ellos, aduciremos, naturalmente, las razones que nos hayan llevado a desestimar su aprovechamiento para nuestra propia propuesta didáctica.

El gran pedagogo y filósofo chino Confucio insistía en que la enseñanza tiene que variar según cada individuo. Hoy en día, es difícil alcanzar este nivel, pero en cualquier caso, intentaremos modificar la metodología utilizada según cada caso particular al que nos enfrentamos. Los siguientes métodos y enfoques son los que consideramos más significativos a lo largo de toda la historia de la metodología en la enseñanza de segundas lenguas, por lo que incluiremos algunos de ellos en nuestra propuesta particular de simulación global para su adaptación a estudiantes sinohablantes.

3.1.1. Breve síntesis histórica

Como bien dice Pastor Cesteros (2004: 131), “la necesidad de aprender lenguas distintas a la propia es tan antigua como la historia de la cultura”, de ahí que nunca demos por finalizada la búsqueda de una mejor metodología que favorezca un proceso de aprendizaje más satisfactorio. Los inicios de tal búsqueda constante se remontan al siglo XVI, en que vio

la luz el conocido método tradicional o de gramática-traducción “que [es el que] ha ocupado probablemente un periodo más amplio en la historia de L2” (Pastor Cesteros 2004: 136). Ya más cerca de nuestra época, el desarrollo metodológico “se acentuó considerablemente a partir de la segunda mitad del siglo XIX, y en especial durante todo el siglo XX” (Pastor Cesteros 2004: 131).

La metodología tradicional tuvo su origen en el estudio del latín cuando este ya había dejado de ser una lengua viva. A partir de su relegación a la categoría de asignatura, su aprendizaje consistía en “conocer el latín clásico, analizar su gramática y retórica y traducir los textos latinos a la lengua materna del aprendiz” (Pastor Cesteros 2004: 137). Este método dominó en gran medida la enseñanza de lenguas extranjeras “hasta la primera mitad del siglo XX” (Pastor Cesteros 2004: 138). Se fundamenta en la descripción gramatical de la lengua, con el objetivo de poder leer su literatura o simplemente de favorecer el desarrollo cognitivo e intelectual que se deriva de su estudio. Las destrezas fundamentales son la escritura y la lectura, o la memorización de léxico, y su didáctica se caracteriza por el uso de la lengua materna de los alumnos durante la clase y la práctica a través de actividades de traducción directas, etc. (cf. Pastor Cesteros 2004: 137).

Por lo que concierne a la enseñanza de segundas lenguas en China, esta descripción de la metodología refleja bastante bien la realidad de la enseñanza de cualquier L2 (inglés, ruso y japonés principalmente) en los niveles de enseñanza previos a la universidad. Bajo el mando de la batuta de los exámenes de GAOKAO y ZHONGKAO²³, muchos profesores y estudiantes no consideran estos idiomas como lenguas vivas que alguna vez vayan a utilizar realmente para comunicarse, sino meras asignaturas cuyo estudio abordan con el fin de conseguir unas notas más altas para poder ir a una universidad de mejor calidad. Puesto que el objetivo de su aprendizaje no es el uso práctico, es entendible que la enseñanza se limite a la repetición, la memorización, la traducción, la lectura, etc.

Tras siglos de imperio del método de gramática-traducción, a medida que se iba poniendo cada vez más de manifiesto la necesidad de una enseñanza más práctica, fuimos asistiendo primero a una evolución y posteriormente al entero resquebrajamiento del método tradicional. A finales del siglo XIX surgen los primeros reformadores. A partir de la observación de cómo

²³ Cf. *supra* n. 11.

aprenden los niños, primero Sauveur, con su “método natural”, y más tarde Maximilian Berlitz, creador del método directo, más conocido como método Berlitz, comenzaron a “preconiza[r] el uso continuo de la lengua meta, a través de preguntas y respuestas, y sin necesidad de traducir o usar la lengua materna del alumno” (Pastor Cesteros 2004: 139; cf. también *ibíd.*, 140-141). En los años veinte del siglo pasado, apareció el enfoque oral desarrollado por Harold Palmer (1921), A.S. Hornby²⁴ y otros lingüistas británicos, pioneros en basar la enseñanza de L2 en estadísticas del léxico más frecuente y en propugnar una gradación de los contenidos en virtud de su dificultad. Más tarde surgirían el enfoque cognitivo de Miller (1963), Bruner (1966), Neisser (1967) y otros lingüistas, el método silencioso de Gattegno (1963), la sugestopedia de Lozanov (1979), el método de respuesta física total de Asher (1969), el aprendizaje cooperativo de la lengua de Weeks (1979), el método natural de Krashen y Terrell (1983), el enfoque comunicativo de Hymes (1972), Canale y Swain (1980), Bachman (1990), etc., y el enfoque por tareas de Breen y Candlin (1980), Nunan (1989), Salazar (1999), etc. (cf. Richards y Rodgers 2003)²⁵.

De entre todos estos métodos, nosotros nos centraremos en el enfoque cognitivo, el aprendizaje cooperativo de la lengua, el enfoque comunicativo y el enfoque por tareas, que examinaremos desde la óptica de su posible rentabilidad a la hora de programar una actividad de simulación global en el ámbito específico de la enseñanza de EFE a sinohablantes en que se enmarca este trabajo.

3.1.2. El enfoque cognitivo

El enfoque cognitivo nació a mediados del siglo XX derivado “de una concepción generativista o chomskiana del lenguaje” (Camacho Guardado 2011: 39), y se preocupa por “la diferencia entre la gramática universal y los parámetros propios de cada lengua en particular”, y por “la creatividad del individuo” (Pastor Cesteros 2004: 146). Desde su punto de vista, la adquisición de una lengua no se consideraba como el resultado de la formación de unos determinados hábitos, auspiciados por prácticas de repetición, sino más bien de la formación de reglas. Este modo de concebir el proceso de aprendizaje daba una gran

²⁴ Forma parte del programa de investigación de vocabulario de H. E. Palmer en le *Institute for Research in English Teaching* (IRET)

²⁵ Para las referencias completas a la obra de los autores mencionados, cf. Pastor Cesteros (2004).

importancia al hecho de que todo aprendiz “en su tentativa de configurar la gramática de la lengua que está estudiando, recurre a procesos de cognición para descubrir las reglas de la lengua meta” (Pastor Cesteros 2004: 146), así como al análisis de errores. Esto generó la convicción de que la gramática con *input* explícito propiciaría el dominio y la producción de la lengua meta. Dicho de otro modo: los aprendices solo serán capaces de transferir una determinada información a nuevos contextos para la resolución de problemas después de que esta información les haya quedado almacenada de forma significativa y organizada en esquemas mentales alcanzados mediante un previo razonamiento.

Como ya hemos mencionado anteriormente en relación con el imperio de la metodología tradicional en la enseñanza de segundas lenguas en China, es evidente que la enseñanza de gramática de forma explícita es la opción predominante; dicho de otro modo: para los alumnos chinos, el almacenamiento de información organizada y significativa es la base de su producción lingüística. Por eso, hemos decidido prestar aquí alguna atención al enfoque cognitivo para la enseñanza de estructuras gramaticales, vocabulario, expresiones, etc., de manera que consigamos una mejor adaptación de nuestras propuestas de simulación global para estudiantes chinos. De acuerdo con esto, en la enseñanza de distintas formas de despedida y saludos en la actividad de simulación en torno a la “carta comercial” que presentamos en la cuarta parte de este trabajo, no nos limitamos a proporcionar listas de las diferentes formas posibles, ni a ofrecer a los alumnos esta información directamente, sino que solo después de su discusión con el resto de compañeros y de un tiempo de reflexión, tenemos previsto enumerarles las distintas posibilidades existentes y analizar con ellos las diferencias entre todas ellas. Además, al final de la misma simulación, hemos programado una tarea de análisis de errores de parte de los alumnos a través de la revisión de ejercicios de traducción, que esperamos les ayude a llevar a cabo una reflexión más profunda y una formulación más organizada y significativa de lo que hayan aprendido.

3.1.3. El aprendizaje cooperativo de la lengua (ACL)

Este método se basa en cinco premisas básicas acerca de la naturaleza interactiva o cooperativa de la lengua y su aprendizaje. 1) “Hemos nacido para hablar [...] la comunicación es la finalidad primordial del lenguaje” (Weeks, 1979: 1); 2) “La mayor parte

del habla se organiza como conversación” (Richards y Rodgers, 2003: 190); 3) La conversación se basa en un conjunto de reglas; 4) Aprendemos estas reglas de conversación a través de interacciones conversacionales diarias e informales; 5) En el caso de una L2, aprendemos estas reglas de conversación a través de la participación en “actividades interactivas estructuradas cooperativamente” (Richards y Rodgers, 2003: 191), utilizando una serie de estrategias en la clase de conversación para que los alumnos aprendan, paso a paso, el procedimiento del aula y empiecen a interactuar y conversar de forma independiente y cooperativa. En el ACL, se crea un ambiente cooperativo entre los alumnos, que desarrollan, así, el espíritu de trabajar en grupo.

Este enfoque fomenta el trabajo en equipo con el fin de lograr una interdependencia positiva entre los aprendices, una composición cohesionada del grupo, la asunción de una responsabilidad individual en el seno del colectivo, el desarrollo de habilidades sociales y la realización de prácticas de organización del trabajo y ejercitación de estructuras lingüísticas. Otro aspecto positivo es que los alumnos actúan como recursos los unos para los otros, asumiendo un papel más activo que en otras orientaciones didácticas, gracias al cual practican y adquieren habilidades interpersonales y se familiarizan con maneras específicas de trabajar en grupo. También es positiva la mayor frecuencia y variedad en la práctica de la L2 que este enfoque propicia, a través de diferentes tipos de interacción oral y escrita, así como la gran variedad de materiales curriculares de que requiere hacer acopio, a fin de estimular al aprendizaje del idioma y también el conceptual.

Todos estos caracteres, principios y ventajas del ACL nos ofrecen una herramienta para animar a nuestros alumnos a la participación, aliviar la tensión en la clase, mejorar la relación entre ellos²⁶, hacerles comunicarse más frecuente, etc. Como se muestra en todas las pequeñas simulaciones de este trabajo, nuestra programación prevé que los alumnos hablen o trabajen primero en grupos o en parejas, luego pueden expresarse a través de una puesta en común o una revisión en grupo, y solo al final trabajan individualmente en la realización de una determinada tarea. Es decir, intentamos realizar la simulación respetando las limitaciones

²⁶ En China existe más competición de lo que se imagina en España. Los estudiantes se han acostumbrado en Secundaria, Bachillerato y también en las universidades a un ambiente de mucha competitividad entre compañeros y algunas veces esto genera relaciones tensas. Por eso puede ocurrir en el aula que entre ellos tengan muy mala relación si el profesor no les guía bien.

propias de la realidad de la enseñanza de segundas lenguas en China, y al mismo tiempo, con más trabajos cooperativos.

3.1.4. El enfoque comunicativo

Este enfoque, basado en las teorías lingüísticas de Hymes (1972), fundamentadas en el concepto de “competencia comunicativa²⁷”, así como en muchos otros trabajos de otros lingüistas, se caracteriza porque en él “no hay un único modelo ni un único mentor” (Pastor Cesteros, 2004: 158). Lo esencial de este marco metodológico consiste en que, en cualquier caso, el principal objetivo es alcanzar la competencia comunicativa mediante el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas. Hay tres principios esenciales de este enfoque siguiendo a Richards y Rodgers (2003: 152-160): la comunicación, la tarea y el significado, que se refieren, respectivamente, a la convicción de que las actividades que implican algún tipo de comunicación real son las más efectivas (principio de la comunicación), máxime si se trata de actividades significativas (principio de las tareas), en la medida en que tales tareas tienen un significado práctico motivador para los alumnos, que no las consideran meras prácticas lingüísticas (principio del significado). Todo ello conforma una parte importante del método de la simulación global, que consiste, precisamente, en la vertebración de actividades de comunicación real y significativa en una serie de tareas secuenciales que imitan cometidos de la futura vida profesional real de los alumnos.

Nuestro principio en la aplicación del enfoque comunicativo es dejar a los alumnos hablar y practicar lo más posible. Como hemos mencionado en la parte 1.3, los alumnos sinohablantes están acostumbrados a permanecer en silencio en el aula, lo cual es totalmente contrario a nuestro objetivo. Ahora, lo importante es cómo hacerles hablar. Esto lleva un tiempo de adaptación. Como se ve en la cuarta parte de este trabajo, concretamente en la presentación del curso y la división de papeles en la clase, no les hacemos hablar directamente en público, sino que primero tendrán la oportunidad de reflexionar y planificar, bien mentalmente, bien con ayuda de algún soporte escrito, luego hablan en parejas o en grupos, y

²⁷ Entendemos aquí la “competencia comunicativa” según la definición del Instituto Cervantes como “la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla”. Están incluidas las reglas gramaticales, la descripción lingüística (léxica, semántica, fonética), el contexto sociolingüístico y cultural de la lengua utilizada. Esta definición se puede encontrar en esta página: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm

más tarde tendrán una puesta en común para finalizar el trabajo. Una vez estén acostumbrados a hablar y expresar opiniones, podremos ir prescindiendo paulatinamente del primer paso cuando deje de ser necesario.

3.1.5. La enseñanza de la lengua basada en tareas (ELBT)

Skehan (1998: 99) ha presentado en sus obras varias visiones teóricas sobre el lenguaje en las que está inspirado este método, tales como que la función primordial de las lenguas es la creación de significado, por lo cual las unidades léxicas y las conversaciones son esenciales en el uso y el aprendizaje lingüísticos. En la puesta en práctica de este método, tanto el input como el output son necesarios e importantes para la adquisición de la lengua y la tarea es “el eje de la estimulación de la práctica input-output, la negociación del significado y la conversación centrada en la transacción” (Richards y Rodgers 2003: 224). La aplicación de “tareas” mejora la motivación de los alumnos, “proporciona un vehículo para presentar a los alumnos adecuadas muestras de lengua escogidas y para ofrecer oportunidades de comprensión y producción de dificultad negociable” (Long y Crookes, 1991: 43).

Idealmente, las metas de la ELBT “han de ser determinadas por las necesidades específicas de los alumnos concretos” (Richards y Rodgers 2003: 226), lo cual es justamente nuestro objetivo. Los dos tipos de tareas que se distinguen en este enfoque (tareas del mundo real y tareas pedagógicas) son imprescindibles para nuestra enseñanza de EFE. El primer tipo es especialmente adecuado para EFE, mientras que el segundo tipo nos sirve principalmente para alumnos chinos y profesionales con poco tiempo.

Añadimos, sin embargo, a nuestras unidades didácticas también algunas pequeñas tareas de tipo pedagógico para completar y hacer más interesantes las actividades reales y adaptar la simulación a los hábitos y a la especificidad de los estudiantes sinohablantes. Al principio, para la práctica de contenidos gramaticales y para que los alumnos pierdan el miedo hablar será necesario utilizarlas de vez en cuando, pero más adelante podemos ir prescindiendo de ellas según el desarrollo del curso y la necesidad de los alumnos.

3.1.6. La era post-métodos

Cuando se aspira a una aplicación precisa de determinadas metodologías y enfoques, surgen múltiples dificultades. Los profesores tienen que tener fe en el método, entender los principios y la teoría subrayados y aplicarlos a su propia práctica. Además, estos principios del método pueden ser, al mismo tiempo, obstáculos para el uso adecuado de algunas actividades y ejercicios. Tales dificultades, unidas a las que se deben a la influencia de los factores contextuales (“contexto cultural, político, institucional local y el formado por los profesores y sus alumnos en el aula”), o a la falta de una base de investigación de los enfoques y métodos, etc. (Richards y Rodgers 2003: 239-249) han estimulado una reflexión sobre el futuro del uso de métodos y enfoques en la enseñanza de L2. De acuerdo con Richard y Rodgers (2003: 248, 249), el futuro consiste en innovaciones dirigidas por los maestros, encargados ellos mismos del estudio de metodologías en la enseñanza de lenguas que estén basadas en los alumnos, y en las que se adapten a las directrices de la política gubernamental, a las orientaciones pertinentes de las disciplinas académicas y apuesten por la aplicación de tecnologías y la adopción de los resultados de investigaciones lingüísticas y científicas y de metodologías procedentes de otros campos, etc., lo cual es justo lo que queremos hacer aquí.

3.1.7. A modo de conclusión

No hemos analizado todos los enfoques y métodos que se han propuesto a lo largo de toda la historia de la enseñanza de segundas lenguas, puesto que no pretendíamos llevar a cabo un recuento metodológico exhaustivo, sino subordinar nuestra confrontación con la metodología al aprovechamiento de determinados enfoques para nuestra propia propuesta didáctica. A este respecto, nuestra principal conclusión podría ser la siguiente: intentaremos utilizar la simulación global teniendo en cuenta los condicionantes específicos que supone la existencia de enormes diferencias relativas a los hábitos de enseñanza-aprendizaje y a la cultura propia de cada entorno que se dan entre los hispanohablantes y los sinohablantes. Independientemente de la elección de un determinado enfoque u otro, creemos que los profesores tienen que ser flexibles y creativos en clase al utilizar las diferentes metodologías; de ahí que para diferentes fases o incluso para diferentes actividades o tareas dentro de una misma fase de la simulación global, los profesores deban adoptar el enfoque o la metodología

que consideren más adecuados para esos alumnos en concreto y para ese (momento del) curso en particular.

3.2. La metodología de la enseñanza de segundas lenguas en China

En la enseñanza de segundas lenguas en China se utiliza mayoritariamente la metodología tradicional, tanto en escuelas primarias, secundarias o el Bachillerato, como en universidades, tanto si los alumnos son adolescentes como si se trata de adultos que aprenden un idioma con fines específicos. Sin embargo, en la enseñanza del inglés como lengua extranjera este fenómeno ha cambiado mucho. Muchas escuelas y academias privadas o públicas empezaron a aplicar metodologías más modernas hace ya bastante tiempo. En el caso del español, debido a que la implantación de la enseñanza de ELE en China es aún muy reciente (comenzó en el año 1952²⁸), la cantidad de alumnos que tenemos todavía no es mucha (hay unos 10.000 estudiantes matriculados en universidades, entre 4.000 y 5.000 en el Instituto Cervantes de Pekín y entre 3.000 y 5.000 en España²⁹). A ello hay que añadir el problema de que el número de profesores no es suficiente, como tampoco lo es su nivel de formación, todo lo cual repercute en el hecho de que, en la enseñanza de ELE, la metodología que más utilizemos aún sea la tradicional.

Sí abundan en China las investigaciones sobre la aplicación de metodologías modernas occidentales en la enseñanza de idiomas, que abordan cuestiones como la viabilidad del enfoque comunicativo, del aprendizaje basado en tareas, del método audiolingüístico, de la enseñanza situacional, del aprendizaje cooperativo de la lengua, etc. Algunos trabajos llegan incluso a afirmar que desde los años 80 hasta ahora se ha popularizado ampliamente el enfoque comunicativo en la enseñanza de ELE³⁰. Con todo, nuestra propia experiencia personal no nos ha permitido constatar tal realidad o, por lo menos, nos da pie para afirmar que esta no es la realidad que solemos encontrar. Por lo que hemos podido observar en las prácticas de enseñanza de L2 en China a las que hemos tenido acceso, el uso o la aplicación eficiente en el aula de metodologías novedosas como las citadas arriba es poco habitual, tanto

²⁸ Cf. Timoteo (2012).

²⁹ Cf., de nuevo, Timoteo (2012).

³⁰ A este respecto, cf. Sally (2011).

con respecto a la didáctica del español como lengua extranjera como a la del inglés, cuyo aprendizaje es obligatorio para la mayoría de los estudiantes chinos que egresan de la universidad. No obstante, con el desarrollo de la investigación sobre procesos de enseñanza y el aumento del número de estudiantes, algunos profesores han empezado a reflexionar sobre la necesidad de llevar a cabo una renovación metodológica que propicie mejoras en la eficacia de los procesos de enseñanza-aprendizaje de ELE³¹.

En cuanto a la formación de intérpretes o traductores, el problema es aún más grave. No contamos con suficientes profesores que tengan experiencia y una buena formación didáctica, ni tampoco que dispongan de un buen nivel teórico y práctico de todo lo relativo a la interpretación y la traducción. La escasez de profesores de español que sufre China obliga a muchas universidades a aceptar la contratación de licenciados en Hispánicas para la enseñanza de esta lengua, que en muchos casos no alcanzan ni siquiera un nivel suficiente de dominio del idioma como para impartir cursos generales, por lo que mucho menos resultan aptos para encargarse de clases específicas de interpretación y traducción. Además, hoy en día, con el aumento del número de titulados universitarios con buen nivel de español que acceden al mercado laboral, las empresas que demandan los servicios de intérpretes y traductores no se contentan con que estos sean capaces de valerse más o menos en la L2, sino que les exigen un alto grado de profesionalidad y de precisión en la comunicación específica. A resultas de esto, tampoco los profesores de EFE para futuros intérpretes y traductores podemos conformarnos con enseñar solamente el idioma, sino que también estamos obligados a fomentar la capacidad, por parte de nuestros estudiantes, de resolver problemas técnicos en su trabajo, a integrar la lengua con los conocimientos profesionales del ámbito específico, a atender a las diferencias de traducción entre chino-español y español-chino, etc. Tanto los propios alumnos como quienes nos formamos para ser sus profesores precisamos un cambio metodológico eficaz para este ámbito. Esperamos que nuestro trabajo pueda servir de alguna inspiración en este sentido.

³¹ Liu (2012).

3.3. *La simulación global y el aprendizaje por problemas: características y potencial*

Según Cabré y Enterría (2006: 87), la simulación global es “un constructo artificial que adopta como punto de partida un modelo diseñado previamente; mediante la simulación se trata de representar un modelo que está situado en un universo simbólico”. Dividimos la simulación global en dos partes: la simulación y la globalidad. Las técnicas de simulación las utilizamos a partir de situaciones concretas procedentes de la vida cotidiana o de las actividades profesionales. Son, pues, parecidas al empleo de tareas en que se desarrollan pequeños fragmentos de comunicación de forma discontinua, sin llegar a constituir una macro-tarea completa, como sí ocurre en la simulación. Estas tareas o simulaciones se presentan a modo de imitación concreta y limitada de la realidad y se apoyan íntegramente en la lengua meta. En cuanto a la globalidad, esta consiste “fundamentalmente [en] inventar, crear, desarrollar y hacer realidad un proyecto común que se integra y forma parte de un verdadero proyecto del ámbito profesional previamente delimitado” (Cabré y Enterría 2006: 88). Gracias a la simulación global podemos traer la realidad a nuestra aula.

Según Barrows (1986: 482), el aprendizaje basado en problemas es “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”. Para la enseñanza de lenguas extranjeras, el tipo de problema que por lo general planteamos es una situación de comunicación delimitada, algo especialmente rentable si se trata de situaciones profesionales. A partir de la solución de este problema conseguimos la adquisición e integración de los nuevos conocimientos, habilidades y competencias comunicativas. Así pues, en el ámbito de la enseñanza de L2, se diría que estas dos variantes metodológicas son formas didácticamente muy similares.

Veamos a continuación las características fundamentales de la simulación global (SG) como ejemplo para el análisis.

Características de la SG³²:

✓ El aprendizaje está centrado en el alumno: con la ayuda o la guía del profesor, los

³² Ideas tomadas de Morales Bueno y Landa Fitzgerald (2004).

alumnos participan constantemente en la adquisición de su conocimiento, identificando lo que necesitan conocer, mejorando el manejo del problema o de la situación en que están trabajando, determinando dónde pueden conseguir información o conocimientos suficientes para la solución, etc.

- ✓ El aprendizaje se produce de forma similar a como se adquieren las mismas habilidades en la realidad exterior al aula, y el trabajo de clase se adapta al número de alumnos que haya en cada grupo. Si el grupo es más grande de lo necesario, es conveniente dividirlo en equipos de trabajo de un tamaño adecuado.
- ✓ Los profesores son facilitadores o guías: el profesor plantea preguntas o problemas a los estudiantes y les ayuda a encontrar por ellos mismos el mejor camino de entendimiento y solución del problema.
- ✓ Los problemas o situaciones que plantea el profesor forman el foco de organización y estímulo para el aprendizaje.
- ✓ La nueva información se adquiere a través del aprendizaje autodirigido: como corolario de las características mencionadas arriba, esperamos que los alumnos puedan aprender del conocimiento del mundo real y de la acumulación de experiencias a través de su propia investigación.

Ventajas y potenciales:

El uso de SG tiene ventajas comparativas claras con respecto a otras metodologías alternativas relevantes para la enseñanza de EFE. Citamos aquí algunas de las que Cabré y Enterría (2006: 123-124) ponen de relieve:

- ✓ Facilita el uso espontáneo de la lengua de especialidad por parte de los alumnos.
- ✓ Favorece la participación activa de los alumnos en el aprendizaje de la comunicación con fines específicos.
- ✓ Permite poner en práctica al mismo tiempo los conocimientos lingüísticos y los conocimientos del ámbito de especialidad.

- ✓ Facilita la aplicación de múltiples estrategias motivadoras.
- ✓ Permite acercar al aula los contextos profesionales reales en los que se produce el aprendizaje de la lengua de especialidad.
- ✓ “Anticipa” situaciones profesionales futuras con la participación activa de los alumnos para la resolución de problemas en contextos reales.
- ✓ Etc.

Además de estas ventajas, pensamos que otro aspecto positivo de esta metodología es que nos proporciona un aprendizaje más significativo, es decir, ofrece a los alumnos una respuesta directa a sus preguntas o necesidades. El poder de desarrollar habilidades de pensamiento, al mismo tiempo que se potencian también las habilidades para el aprendizaje, es otro punto más a favor del uso de SG en la enseñanza EFE.

A nuestro parecer, el potencial de la SG aumenta todavía más si aplicamos esta metodología aprovechando, al mismo tiempo, las ventajas del actual desarrollo tecnológico. El empleo de Internet en el aula nos facilita mucho la localización de ciertos conocimientos e información relevante en la fase de búsqueda de documentación, el establecimiento de corpus y la consulta de los recursos multimedia. Nos ofrece también la posibilidad de trabajo a distancia y de creación de un ambiente real del ámbito de especialidad. Por todo ello, consideramos que las nuevas tecnologías habrían de ser de uso imprescindible para nuestra clase.

3.4. Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la enseñanza de L2 y EFE

3.4.1. Las ventajas de las TIC en la enseñanza de L2 y EFE

Hoy en día, con el desarrollo de las nuevas tecnologías y su uso cada vez más extendido en el campo de la enseñanza de idiomas, conocemos mucho mejor sus ventajas en este ámbito en comparación con los libros en papel. Algunas de estas ventajas del uso de TIC en la enseñanza de L2 y EFE son las siguientes:

- ✓ El empleo, complementariamente al uso de manuales “convencionales”, de programas informáticos o guías educativas disponibles en línea proporciona al profesorado recursos

e instrumentos adicionales de enseñanza y al alumnado, materiales más interactivos, atractivos y completos.

- ✓ La aplicación de un ordenador u otro dispositivo informático permite a los estudiantes que lo consulten y utilicen para practicar y mejorar las destrezas y estrategias tantas veces como estimen oportuno o necesario. Les da la posibilidad de estudiar donde y cuando quieran (Arrarte, 2011: 20).
- ✓ La tecnología multimedia nos permite combinar fácilmente en un único soporte, junto con el texto, la imagen, el vídeo y el audio.
- ✓ El correo, los programas y páginas webs de comunicación (*chats*, foros, *blogs*, redes sociales, *apps* de comunicación, etc.) dan oportunidades de acceso a la lengua meta y su cultura en distintas situaciones mediante la lengua oral o escrita. Asimismo, facilitan la comunicación con otras personas necesaria en todo el proceso de aprendizaje.
- ✓ Los recursos gratuitos en Internet (las wikis, los canales de vídeo, los *podcasts*, las páginas electrónicas diseñadas especialmente para fines lingüísticos, etc.) ofrecen, tanto al profesorado como al alumnado, materiales de diferentes características para el apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje o autoaprendizaje. El acceso a Internet da a ambos lados una vía directa a la información, posibilita “el aprendizaje abierto y a distancia” (Arrarte, 2011: 22).
- ✓ Las plataformas virtuales y otros programas informáticos (bases de datos, hojas de cálculo, etc.) ayudan al profesorado a controlar mejor el avance de cada alumno y facilitan la organización, la búsqueda y la mejora de los materiales didácticos.

A la luz de lo expuesto, podemos concluir que el uso de las nuevas tecnologías nos permite trascender los límites del aula, los parámetros espacio-temporales en que desarrollamos las actividades de enseñanza-aprendizaje. Ahora bien, pese a que las nuevas tecnologías tengan tantas ventajas relevantes, también traen consigo problemas como el exceso de información y la falta de criba, la cantidad de tiempo que es preciso invertir, en ocasiones, en busca de materiales, el abuso de los programas, etc., que debemos tener en cuenta en su uso en la enseñanza, a fin de dar orientaciones adecuadas a los alumnos sobre su

utilización. Además, “el simple hecho de contar con tecnologías nuevas no nos garantiza que alcancemos los resultados deseados” (Arrarte, 2011: 22).

3.4.2 Las características peculiares de nuestros alumnos y del profesorado en relación con las TIC

A partir de los análisis que hemos hecho en los ANEXOS IV, V, VI y VII, podemos extraer algunas conclusiones relativas a las características de nuestros alumnos, futuros intérpretes y traductores chinos especializados en el ámbito de la construcción de infraestructuras en América Latina, en relación con su facilidad de acceso y dominio de las TIC:

Por lo que respecta a la disponibilidad de dispositivos tecnológicos como ordenadores, teléfonos inteligentes, tabletas, y a las posibilidades de acceso a Internet desde estos dispositivos, como nuestros alumnos ya han terminado la universidad, generalmente cuentan con su propio portátil y acceden sin dificultades asiduamente a Internet. Además, durante los cuatro años que han asistido, como mínimo, a la universidad se han familiarizado, sobre todo con los profesores extranjeros, de procedencia occidental, con el uso de algunas tecnologías nuevas (procesadores de texto, programas de presentación, el correo electrónico, el *chat*, las redes sociales, las wikis, los canales de vídeo y los navegadores de Internet, etc.) y las pueden utilizar en su aprendizaje. Han reconocido, pues, la ayuda y las posibilidades de mejora que les ofrecen las nuevas tecnologías en su aprendizaje de español. Lo que les falta es el uso oportuno y eficiente de estas y acostumbrarse a recurrir con mayor frecuencia a las TIC para sus propios procesos de aprendizaje individuales.

3.4.3. Intentos de uso de TIC para intérpretes y traductores chinos especializados en el ámbito de la construcción de infraestructuras en América Latina

La Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador (ALAO) es una forma casi imprescindible en la enseñanza de ELE. Pero como dice Bustos (1997: 93), “el vídeo, en ningún caso, es un sustituto del docente”. En nuestra clase, las TIC solo son herramientas que nos facilitan o nos ayudan en los diversos procesos de enseñanza-aprendizaje de EFE y nunca sustituirán la función del profesorado. El núcleo de nuestra enseñanza es centrarnos en los alumnos y respetar lo más posible la realidad. Si la aplicación de las TIC en el aula les

resultara un obstáculo en su aprendizaje, podríamos disminuir su presencia.

Para nuestra propia propuesta didáctica, dirigida a la enseñanza de EFE para intérpretes y traductores chinos que deseen especializarse en el ámbito de la construcción de infraestructuras en América Latina, las TIC ofrecen diversas posibilidades de utilización. En este sentido, nos gustaría destacar que, entre otros recursos, páginas como TICELE³³, EcLEcTIC³⁴, TICs y Tareas 2.0 en la clase de ELE³⁵, nos han servido de mucha inspiración.

Para empezar, consideramos que el uso de Internet, de un programa de videoconferencia a través de Internet como QQ (parecido a Skype), junto con el apoyo que las redes sociales y el correo electrónico proporcionan para llevar a cabo al menos parte de la comunicación entre el profesorado y el alumnado, pueden fomentar el acercamiento a la lengua y la cultura metas y contribuir a mejorar algunas estrategias y competencias comunicativas, etc.

En la simulación global, el uso de programas como OneNote y Dropbox, que permiten compartir archivos y disponer de ellos en diferentes ordenadores o dispositivos móviles, nos sirve, fundamentalmente, a la hora de trabajar en grupo, para la co-corrección entre los alumnos, así como para organizar y compartir materiales, etc.

Desde el punto de vista del profesor, el uso de Internet, OneNote y ciertos programas de Office ahorra tiempo de preparación de clases y facilita, en ocasiones, la corrección de los trabajos de los alumnos.

Por último, creemos que el uso de aplicaciones de Android o de apps de iTunes también puede contribuir a ahorrar tiempo de estudio y a romper los límites de tiempo y espacio que concurren cuando el aprendizaje queda confinado únicamente al aula.

³³ <http://www.ticele.es/>

³⁴ <http://eclecticedu.blogspot.com.es/>

³⁵ <http://la-clase-de-ele-2punto0.blogspot.com.es/?m=0>

4. UNA PROPUESTA DE SIMULACIÓN GLOBAL PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A TRABAJADORES CHINOS DESTINADOS A ACTUAR COMO INTÉRPRETES Y TRADUCTORES EN EMPRESAS DE CONSTRUCCIÓN DE INFRAESTRUCTURAS EN LATINOAMÉRICA

4.1. La programación de la simulación

En las negociaciones de contratación de servicios a empresas chinas dedicadas a la construcción de infraestructuras en América Latina, durante el procedimiento para la firma de un contrato nos encontramos con los siguientes pasos, que necesitan intérpretes y/o traductores: 1) exploración y toma de contactos iniciales (interpretación), 2) redacción del borrador de contrato, 3) negociación del borrador de contrato (interpretación y traducción), 4) firma del contrato (traducción), 5) ejecución del contrato (interpretación), 6) control de la calidad de la ejecución (interpretación) y 7) pago del proyecto (interpretación y traducción). Nuestra programación de simulación global se realizará siguiendo las fases de este proceso y teniendo en cuenta las características de nuestros alumnos (que son intérpretes, traductores y, al mismo tiempo, secretarios), así como atendiendo, también, a la diferencia entre culturas y al deseo de integrar los diversos aspectos positivos que en la segunda parte de este trabajo hemos visto que ofrecen las diversas metodologías de enseñanza de L2 a las que hemos prestado atención.

De acuerdo con el consenso imperante entre los especialistas en enseñanza de EFE, hemos partido, en todos los casos, de materiales reales. Aunque dichos materiales proceden de una empresa china en concreto, que nos ha facilitado una muestra tipológicamente muy amplia y diversificada, la actividad de simulación global que proponemos no está pensada ni única ni especialmente para esta empresa, ni mucho menos para un proyecto en concreto, sino que aspira a integrarse en una programación más general que esperamos que pueda servir de inspiración a los profesores que trabajen en este ámbito y que constituye un intento de aplicación de la parte teórica anterior.

Por limitaciones de espacio, no desarrollamos con detalle todas las actividades de enseñanza-aprendizaje que conforman la totalidad de la programación de la tarea de simulación global propuesta (que se encuentra en el ANEXO VIII), salvo en la primera fase. En el resto de las fases nos limitamos (también en el anexo mencionado) a mostrar los

esquemas de las diferentes actividades que conformarían el desarrollo de la simulación global completa, cuya planificación temporal y programación en términos de objetivos lingüísticos, pragmáticos, funcionales, etc., se detalla en el siguiente apartado.

4.2. Negociación, firma y ejecución de un contrato. Programación de la simulación global

Duración: 80 horas lectivas³⁶.

Tipo de curso: intensivo (20 horas/semana x 4 semanas)

Destinatarios: intérpretes y traductores chinos especializados en el ámbito de la construcción de infraestructuras en América Latina.

Nivel de lengua: a partir de B2.

Nivel de especialización del profesorado: licenciados en Filología Hispánica que hayan realizado una formación básica sobre el ámbito empresarial.

Actividades: trabajo individual/ en parejas/ en grupos/ *role play*.

Objetivos lingüísticos, pragmáticos y sociolingüísticos³⁷:

- ✓ Consolidar las cinco destrezas comunicativas (escuchar, leer, hablar, escribir y traducir) tanto receptivas como productivas, integrándolas en el contexto de la realización de un contrato.
- ✓ Adquirir las estructuras lingüísticas más adecuadas y el vocabulario del ámbito profesional (terminología, nombres de productos y materiales del ámbito infraestructural, etc.) para llevar a cabo la comunicación y la traducción durante el proceso de negociación de un contrato (proceso que aúna interacciones lingüísticas tan diversas como el envío y recepción de cartas comerciales, la realización de visitas de negocios, la celebración de reuniones, el levantamiento de actas de reunión, la negociación y formalización del contrato en sí, la realización de visitas a lugares de trabajo, la facturación y el pago de

³⁶ Los tiempos propuestos son orientativos. En este caso, la duración mínima de la simulación es 40 horas; la máxima, 120 horas, dependiendo del nivel de los estudiantes, de las dificultades surgidas durante la simulación y del tiempo que nos conceda la empresa.

³⁷ Para la programación de esta simulación, nos hemos basado en los criterios establecidos por Cabré y Gómez de Enterría (2006: 105).

impuestos, etc.).

- ✓ Comprender e interpretar discursos (escritos y orales) auténticos de español y chino, propios del proceso de la realización de un contrato, emitidos tanto por hablantes en situaciones cara a cara como a través de fuentes multimedia.
- ✓ Desarrollar la capacidad de autoaprendizaje, tanto de estructuras lingüísticas como en lo relativo a la formación profesional.
- ✓ Practicar y emplear diversas estrategias de interpretación y traducción.

Objetivos funcionales:

- ✓ Conocimiento del ámbito empresarial y su organización en América Latina
- ✓ Conocimiento del procedimiento de la realización de un contrato (véase el segundo punto de los objetivos lingüísticos).
- ✓ Conocimiento sobre la redacción, traducción e interpretación de diferentes documentos de uso diario en el mundo empresarial.
- ✓ Estrategias de comunicación en distintas situaciones de negocios.

Contenidos (cf. anexo VIII):

Actividades y estrategias:

- ✓ Buscar, pedir, traducir y dar informaciones sobre un tema concreto.
- ✓ Interacción, *role play* y diálogo en situaciones concretas de negocios.
- ✓ Trabajar en grupo, en parejas o individualmente para un fin concreto en el proceso de la realización de un contrato.
- ✓ Observación, lectura, discusión y extracción de estructuras lingüísticas, características fonológicas, puntos peculiares de cultura, etc., desde vídeos, audios, documentos, etc.

Competencias lingüísticas:

- ✓ El vocabulario que expresa las nociones fundamentales del ámbito empresarial, de la

negociación, firma y ejecución de un contrato, y de los contenidos del contrato.

- ✓ La fraseología propia del vocabulario empresarial, de la negociación, firma y ejecución de un contrato, y de contenidos del contrato.
- ✓ Estructuras lingüísticas (morfológicas, sintácticas, fonológicas, etc.) en el ámbito empresarial, en el proceso de negociación, firma y ejecución de un contrato, en la redacción de distintos documentos de uso diario de una empresa, en distintas situaciones comunicativas comerciales, etc.
- ✓ Empleo de fórmulas fijas: la cortesía, la redacción de cartas comerciales, de contratos y de actas de reuniones, etc.

Motivación: el uso inmediato en el futuro trabajo de los estudiantes.

Interculturalidad:

- ✓ Conocimiento de las diferencias culturales en el ámbito de los negocios (cf. ANEXO III) entre China, América Latina y, algunas veces, también España.
- ✓ Las actitudes de colaboración y participación en la simulación³⁸.

Evaluación:

- ✓ Observación continua por parte del profesorado durante el desarrollo de la simulación global atendiendo a los aspectos débiles y fuertes de cada alumno.
- ✓ Evaluación formativa³⁹ en cada fase y evaluación sumativa al final de la simulación global.
- ✓ Co-evaluación entre los alumnos en casa fase y al final de la simulación global.

³⁸ Como hemos mencionado en la nota a pie número 26, pueden existir en el aula alumnos sin el suficiente espíritu de colaboración o que simplemente no saben cómo trabajar en equipo, algo que, sin embargo, será esencial en su trabajo. Además, la timidez y el silencio típico de los sinohablantes pueden obstaculizar el buen desarrollo de la clase. Debemos, pues, prestar especial atención a estas dos cosas, la colaboración y la participación, para que la clase avance bien y los alumnos desarrollen la actitud correcta para su trabajo.

³⁹ Véase el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (Consejo de Europa, 2011)

4.3. Propuestas de actividades didácticas concretas

Como nuestra simulación global es bastante larga y compleja y es imposible desarrollarla por completo en el espacio limitado a que debe ceñirse este trabajo, no podemos presentar, con detalle, más que algunas de las actividades didácticas que comprendería el conjunto de la propuesta de simulación a la que nos hemos referido más arriba. Con ellas confiamos en conseguir mostrar, siquiera a partir de unos pocos ejemplos concretos, cómo nos gustaría concebir distintos tipos actividades para la puesta en práctica de las diferentes destrezas. El esquema de la programación completa se puede ver en el ANEXO VIII.

Para la confección de las diferentes tareas que se integran en nuestra propuesta de simulación global, nos hemos servido del programa Glogster, que permite dar una disposición gráfica atractiva a los recursos didácticos, disponibles en línea, e insertar vídeos, enlaces, etc. A modo de ejemplo, reproducimos tres de los recursos que hemos desarrollado: una actividad en torno a una carta comercial, que se centra en las destrezas de escritura y traducción, una sobre una comida de negocios, en la que prestamos más atención a la cuestión de las diferencias interculturales, y una última propuesta de rincón de gramática, que busca servir de apoyo a los alumnos sinohablantes, acostumbrados a concentrarse en este tipo de aprendizaje. A este respecto, advertimos de que estas muestras no recogen las propuestas originales en toda su complejidad. Para acceder a ellas, es preciso acceder al enlace correspondiente. Aunque a primera vista en ninguna de estas propuestas destaca la enseñanza de las destrezas oral, auditiva o de lectura de manera diferenciada, realmente todas ellas están integradas en el desarrollo de las actividades de simulación.

1. CARTA COMERCIAL, PÁGINA 2

Glogster
CARTA COMERCIAL

Te ha llegado un correo de la empresa ANDROMEDA sobre la respuesta de vuestra última conversación. Ahora tienes que traducir la carta para que la entienda tu jefe.

Lee rápidamente la carta y subraya las cosas que te parecen importantes, difíciles o interesantes. Busca en los diccionarios y por Internet las posibles traducciones de dichas cosas.

<http://www.glogster.com/fatimafay/recursos/g-6k3da4vdcj4gtlkn7ga0>

ANDROMEDA.COM
DIVISION CONSTRUCCIONES ELECTRICAS.
Ofic. Principal Tegucigalpa, Col. Bella Oriente Bloque A, casa # 00.
Tel: 0000-0000; 0000; Fax: 0000-0000
Email: andromeda00000@yahoo.com

Songlin, Liu
Director de PATUCA III HYDRELECTRIC PROJECT MANAGEMENT
C/ Wangfujing, 00
000000, Beijing

Santiago, 9 de julio de 2013

s/ref.: la primera visita
Asunto: visita comercial

Estimado Sr. Liu:

Le escribo en nombre de Andromeda para informarle de los planes previstos para su próxima visita. Como concretamos en la conservación por videoconferencia de ayer, le esperamos el próximo día 15. Un coche irá a recogerle a las 12:30 en el aeropuerto para llevarle al hotel donde tiene reservada la habitación.

A las 1:30 tenemos programada un almuerzo ligero en el restaurante del hotel y a continuación le acompañaremos a una visita a nuestras instalaciones. Por la tarde, a las 17:00, tenemos convocada una reunión con el siguiente orden del día:

- Presentación de la empresa
- Información sobre nuestros productos, proyectos y servicios
- Programa de colaboración con empresas chinas.

Después de un descanso en el hotel, le proponemos un paseo por el centro de nuestra ciudad para ver la animada vida de sus calles. Seguidamente cenaremos en un excelente restaurante y para terminar la velada, disfrutaremos de una obra teatral tradicional de nuestro país.

Se lo avisaremos a su llegada el programa de sus siguientes actividades.

Esperamos que el programa sea de su agrado y deseamos que tenga un buen viaje y que disfrute de su estancia en nuestra ciudad.

Atentamente,

Valladares O' Hara
Director adjunto de Andromeda FIRMA:

1. lee rápidamente el texto, ¿cuántas partes hay en esta carta? ¿cuáles son? Compáralo con la de chino y encuentra la diferencia.
2. debate: ¿cómo se colocan estas partes?

¡¡NOTAS!!
¿En qué consiste el remitente y el destinatario? y ¿las otras partes de la carta?

Debate entre todo el grupo y una puesta en común de vuestro resultado.

Para consultar el resultado, véase esta página.

¡Anota tus preguntas y discútelas con tus compañeros!

2. COMIDA DE NEGOCIOS, PÁGINA 2



Nos sentamos YA a la mesa. ¿Cómo nos comportamos en esta ocasión? ¿Es lo mismo en China y aquí? ¿Quién va a pedir los platos? Si podemos pedirnos nosotros mismos, ¿qué debemos pedir? ¿Cuáles son los temas adecuados para charlar en una comida?

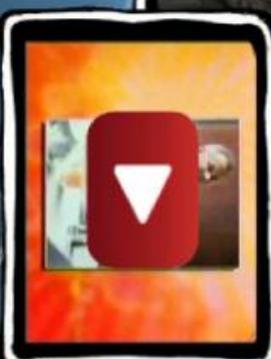
Ahora vamos a ver dos vídeos sobre comportamientos correctos y pecados en una comida de negocios. Cada grupo ve un vídeo y toma nota de los cinco tips (vídeo A) y los siete pecados (vídeo B) que han comentado en los vídeos. Deoudid dentro del grupo antes de comentarlos al otro.

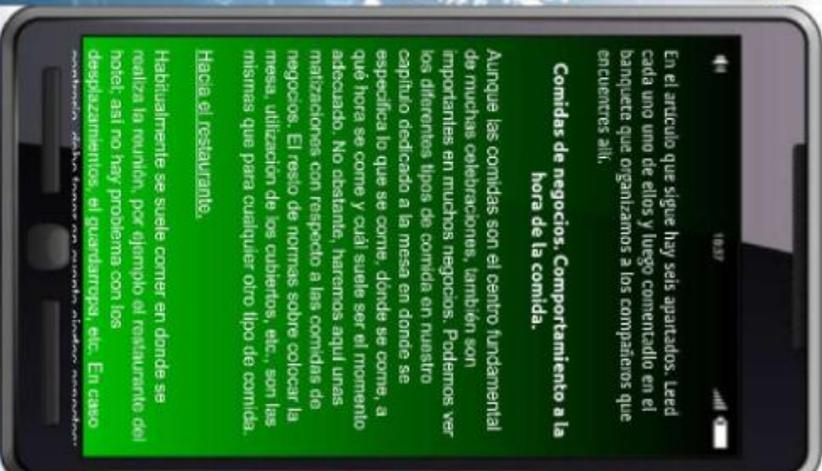


A:
5 tips de protocolo para comportarse bien en una comida de negocios



B:
Siete pecados capitales en una comida de negocios





Comidas de negocios. Comportamiento a la hora de la comida.

Aunque las comidas son el centro fundamental de muchas celebraciones, también son importantes en muchos negocios. Podemos ver los diferentes tipos de comida en nuestro capítulo dedicado a la mesa en donde se especifica lo que se come, dónde se come, a qué hora se come y cuál suele ser el momento adecuado. No obstante, haremos aquí unas matizaciones con respecto a las comidas de negocios. El resto de normas sobre colocar la mesa, utilización de los cubiertos, etc., son las mismas que para cualquier otro tipo de comida. **Hazle el restaurante.**

Habitualmente se suele comer en donde se realiza la reunión, por ejemplo el restaurante del hotel; así no hay problema con los desplazamientos, el guardarropas, etc. En caso de haber un momento de descanso, se puede ir a un bar cercano al restaurante.

De que hablar. Conversaciones de negocios en Venezuela. Temas de conversación.

No hay relación social, laboral, familiar o de cualquier otro tipo que no lleve a mantener una conversación o trato con otras personas. El socorrido tema del tiempo en un ascensor está muy bien para unos segundos, pero no es lo mismo estar en una sala de reuniones con otras personas o en una comida de negocios. Hay que saber de lo que se puede hablar, o no, en cada momento.

Los venezolanos, como latinos que son, tienen una especial predilección por el contacto y la cercanía de las



Antes de ir a poner en marcha la comida, a lo mejor necesitas más información. Aquí tienes un vídeo sobre la postura en la mesa y otros dos sobre qué saben los extranjeros de la cultura china.

Para más información sobre este tema consúltar:

<http://www.protocolo.org/laboral/>



Ahora nos toca hablar. ¿Cuáles son los temas apropiados para hablar en este caso, los que nos ayudan a crear una buena imagen? ¿Son iguales los de China y América Latina?

Lee el texto, ve el vídeo y luego haz una tabla de comparación sobre este tema con tu pareja.

Haz clic en el enlace de abajo para conseguir más información.
(Para ir a la siguiente página haz clic en la flecha.)



<http://www.glogster.com/fatimafay/comida-de-negocio-en-la-mesa/g-6kmauvf0rphf5qbra8tu1>

a0

5. CONCLUSIÓN.

Uno de los aspectos de la enseñanza de ELE que más se está desarrollando en la actualidad es probablemente la programación de cursos con fines específicos. Sin embargo, por lo que concierne a China, aún escasean tanto los trabajos de investigación como las propuestas didácticas destinadas específicamente a sinohablantes. En este trabajo, hemos querido iniciar nuestra andadura en este ámbito mediante la constatación de la actualidad económica que nos ha brindado nuestro tema de estudio, así como abordar un primer análisis de las necesidades y las características de futuros alumnos posibles. Junto a las características generales de los estudiantes sinohablantes, hemos querido prestar atención también a las peculiaridades de quienes estudian español para trabajar en empresas chinas asentadas en América Latina. El choque cultural que se suele dar entre estas dos grandes zonas geográficas, nos ha llevado a ocuparnos también de la importancia de la dimensión cultural en nuestra clase. Para ello hemos definido el concepto de cultura con el que pensamos que merece la pena trabajar y concretado qué aspectos debemos enseñar y cómo los aplicamos en el aula.

En la parte de metodología, hemos hecho un recorrido por la historia de la evolución en la búsqueda de metodologías y nos hemos centrado en algunas de ellos que nos han permitido desarrollar en un determinado sentido nuestra propuesta de simulación global (SG). También hemos considerado cuáles son los enfoques más utilizados en China actualmente y su influencia para nosotros y hemos realizado, por último, una pequeña presentación de la SG y su potencial en la enseñanza de EFE.

Finalmente, culminan estas reflexiones unas pocas propuestas de simulaciones a pequeña escala, con las que queremos dar una mejor idea de nuestros propios planteamientos metodológicos. Nuestra propuesta de SG en total (véase el AENXO VIII) pretende desarrollar las siguientes destrezas del alumnado:

- Destreza oral: presentación formal, debate o discusión para conseguir un resultado, recepción de grupos de visitas comerciales, llamadas telefónicas, etc.
- Destreza auditiva: toma de notas en una reunión, llamadas telefónicas, etc.
- Destreza lectora: contrato comercial, manuales de infraestructura, documentos

jurídicos, etc.

- Destreza escrita: correo electrónico, actas de reunión, diferentes tipos de cartas comerciales, documentos de impuestos fiscales, etc.
- Destreza de traducción e interpretación: de una presentación comercial, un acta de reunión, temas relacionados con las infraestructuras, contratos comerciales, compra de materiales, reuniones o visitas, etc.
- Dominio de la dimensión cultural: el vestido, los regalos, los temas para comunicarse, la comunicación no verbal, etc.

Sin embargo, todavía no estamos en disposición de poder elaborar unas conclusiones definitivas sobre si nuestros planteamientos metodológicos funcionarán correctamente con el tipo de alumnos para los que se han desarrollado, porque no hemos tenido aún la oportunidad de poner nuestra propuesta en práctica en un curso de verdad. Además, la limitación en el número de encuestas realizadas nos obliga a completar con nuevos sondeos la precisión de los datos ya recabados.

Personalmente, al hilo de la confección de este trabajo nos han surgido hondas preocupaciones sobre cómo enseñar una lengua y sobre cómo enseñar cómo se aprende una lengua. ¿Cuál puede ser la mejor opción metodológica? ¿Hasta dónde nos pueden facilitar la enseñanza las nuevas tecnologías? En un curso como el que hemos querido esbozar aquí, ¿debemos enseñarles a los alumnos todo tipo de redacción? Creemos, pues, que el debate está abierto y aún se necesita más investigación, más reflexión y más práctica.

6. BIBLIOGRAFÍA

- ARRARTE, Gerardo (2011), *Las tecnologías de la información en la enseñanza del español*, Madrid: Arco/Libros.
- ASHER, John J. (1969), "The Total Physical Response Approach to Second Language Learning", *The Modern Language Journal* 53 (1), 3-17.
- BACHMAN, Lyle (1990), *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- BARROWS, Howard S. (1986), "A Taxonomy of problem based learning methods", *Medical Education* 20 (6), 481-486.
- BLANCO PENA, José Miguel (2011), "Principios metodológicos de la enseñanza de E/LE en contextos sinohablantes", *IV Jornadas de Formación de Profesores de E/LE en China. Suplementos SinoELE*, 5 [en línea] <http://www.sinoele.org/images/Congresos/IVJornadas/Actas/blanco_60-81.pdf> (Última consulta: 18/04/2013)
- BREEN, Michael P. y C. N. Candlin (1980), "The essential of communicative curriculum in language teaching", *Applied Linguistics* 1 (2), 89-112.
- BRUNER, Jerome (1966), *Towards a Theory of Instruction*, Cambridge: Harvard University Press.
- BUSTOS GISBERT, José Manuel (1997), "Aprovechamiento del vídeo en la clase de español L2", *Carabela* 42, 93-107.
- CABALLERO, Julia (1998), "La adquisición de conceptos culturales y el aprendizaje de la cultura", *Frecuencia L*, 7 (marzo 1998), 3-11.
- CABRÉ, María Teresa y Josefa GÓMEZ DE ENTERRÍA (2006), *La enseñanza de los lenguas de especialidad. La simulación global*, Madrid: Gredos.
- CAMACHO GUARDADO, A. Lorena (2011), "Adquisición y uso de la expresión de la probabilidad en estudiantes de español como segunda lengua", Tesis Doctoral. [en línea] <http://fondosdigitales.us.es/tesis/tesis/1678/adquisicion-y-uso-de-la-expresion-de-la-probabilidad-en-estudiantes-de-espanol-como-segunda-lengua/> (Última consulta: 19/06/2013).
- CANALE, Michael y Merrill SWAIN (1980), "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", *Applied Linguistics* 1, 1-47 [en línea] <<http://ibatefl.com/wp-content/uploads/2012/08/CLT-Canale-Swain.pdf>> (Última consulta: 26/06/2013). Versión en español: (1996), "Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos", *Signos* 17, 56-61 y 18, 78-91.
- CEPAL (2011), *La República Popular China y América Latina y el Caribe: hacia una nueva fase en el vínculo económico y comercial*, Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- CEPAL (2012), *China y América Latina y el Caribe: Hacia una relación económica y comercial estratégica*, Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- CEPAL (2012), *La inversión extranjera directa en América Latina y el Caribe 2010*, Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- COELHO, Elizabeth (1992), "Jigsaw: Integrating language and content", en Carolyn Kessler (ed.), *Cooperative Language Learning: A Teacher's Resource Book*, Nueva York: Prentice Hall, 129-152.
- DONG, Yansheng (2009), "Elaboración de materiales didácticos en China", *El currículo de*

- E/LE en Asia-Pacífico, Selección de artículos del I Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP)*, Filipinas: LSA Printing Press, Inc., 59-73
- FELICES, Ángel (2010), *Cultura y negocios. El español de la economía española y latinoamericana*, Madrid: Edinumen.
- FERNÁNDEZ-CONDE RODRÍGUEZ, Manuel (2005), *La enseñanza de la cultura en la clase de español de los negocios*, Madrid: Arco/Libros.
- FUENTES RODRÍGUEZ, Catalina (2010), *La gramática de la cortesía en español/LE*, Madrid: Arco Libros.
- GATTEGNO, Caleb (1963), *Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way*, Reading: Educational Explorers.
- GUILLÉN DÍAZ, Carmen (2005), “Los contenidos culturales”, en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (coords.), *Vademécum para la formación de profesores, enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 835-851.
- HYMES, D. (1972). *Models of the interaction of language and social life*, en J. Gumperz & D. Hymes (eds.), *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*. Nueva York: Holt, Rhinehart & Winston, 35-71.
- KRASHEN, Stephen y Tracy TERRELL (1983), *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*, San Francisco: The Alemany Press
- KURZON, Dennis (1995), “The Right of Silence: A Socio-pragmatic Model of Interpretation”, *Journal of Pragmatics* 23, 55-69.
- LIU, Yang (2012). “对西班牙语精读教学模式的建议 (Sugerencias para el modelo de enseñanza de la asignatura Lectura Intensiva del Español)”, la Universidad de Jilin: Jilin, [en línea] <http://cdmd.cnki.com.cn/Article/CDMD-10183-1012358393.htm> (Última consulta: 26/06/2013)
- LONG, Michael H., y CROOKES Graham (1991). “Three approaches to task-based syllabus design”, *TESOL Quarterly* 26: 27-55. [en línea] <http://www.jstor.org/stable/3587368>.
- LOZANOV, Giorgi (1979). *Suggestology and Outlines of Suggestopedya*, Nueva York: Gordon Beach.
- MILLER, George Armitage (1963). *Language and Communication*. Nueva York: McGraw Hill.
- MIQUEL, Lourdes (2004), “Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática. Algunos ejemplos aplicados al español”, *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE 2* [en línea] http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_02/2004_redELE_2_11Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0673b (Última consulta: 12/05/2013)
- MOLINA DÍAZ, Elda y Eduardo REGALADO FLORIDO (2011), “Las relaciones económicas América Latina -China en la post crisis” [en línea] <http://www.politica-china.org/imxd/noticias/doc/1284286169China_-_A.Latina.pdf> (Última consulta: 10/03/2013).
- MORALES BUENO, Patricia y Victoria LANDA FITZGERALD (2004), “Aprendizaje basado en problemas / Problem-based learning”, *Theoria* 13, 145-157.
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco (2005), “El contexto social y el aprendizaje de una L2/LE”, en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (coords.), *Vademécum para la formación de profesores, enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, 287-304.
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco (2010), *Las variedades de la lengua española y su*

- enseñanza*, Madrid: Arco/Libros.
- NEISSER, Ulric (1967), *Cognitive psychology*, Nueva York: Appleton-Century-Crofts
- NUNAN, David (1989), *El diseño de tareas para la clase comunicativa*, Cambridge: Cambridge University Press.
- HE, Xiaojing (2008), *El silencio y la imagen china en el aula de ELE*, Universidad de Estudios Internacionales de Beijing: Beijing [en línea] <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2911493> (Última consulta: 01/04/2013)
- OLSEN, Roger E. W-B. y Spencer KAGAN (1992), "About cooperative learning", en Carolyn Kessler (ed.), *Cooperative Language Learning: A Teacher's Resource Book*, Nueva York: Prentice Hall, 1-30.
- PALMER, H. E. (1921). *The Oral Method of Teaching Languages: A Monograph on Conversational Methods together with a Full Description and Abundant Examples of Fifty Appropriate Forms of Work*, Cambridge: Heffer and Sons.
- PASTOR CESTEROS, Susana (2004), *Aprendizaje de segundas lenguas, Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*, Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- PIEPHO, Hans-Eberhard (1981), *The communicative teaching of English. Establishing objectives in the teaching of English*. Londres: Longman.
- REYES, G. et al (2000), *Ejercicios de pragmática I y II*, Madrid: Arco Libros.
- RICHARDS, Jack C. y Theodore S. Rodgers (2003), *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Cambridge: Cambridge University Press (traducción de José M. Castrillo y María Condor; segunda edición actualizada).
- ROBLES ÁVILA, Sara y Jesús SÁNCHEZ LOBATO (coords.) (2012), *Teoría y práctica de la enseñanza -aprendizaje del español para fines específicos*, Málaga: Universidad de Málaga
- RUIPÉREZ GARCÍA, Germán (2005), "La enseñanza de lenguas asistida por ordenador (ELAO)", en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (coords.), *Vademécum para la formación de profesores, enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL,1045-1057.
- SALAZAR GARCÍA, Ventura (1999), "El enfoque por tareas como búsqueda de un currículum centrado en el alumno", en Maria Sagrario Salaberri Ramiro (ed.), *Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras*, Almería: Universidad de Almería, 307-322.
- SALLY, [s.n.] (2011), "西班牙语精读课程中交际教学法的应用 (La aplicación del enfoque comunicativo en la asignatura Lectura Intensiva del Español)", [en línea] <http://www.51lunwen.org/Spanishpapers/org201109172348158711.html>, (Última consulta: 04/04/2013)
- SÁNCHEZ GRIÑÁN, Alberto (2008), *Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en china. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo*, Tesis Doctoral en línea] <http://www.tesisenred.net/handle/10803/10944> (Última consulta: 09/06/2013)
- SÁNCHEZ GRIÑÁN, Alberto (2009), "Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China", *marcoELE*, 8 [en línea] marcoele.com/descargas/china/sanchez-grinan_estrategias.pdf (Última consulta: 01/04/2013)
- SHEHAN, Peter (1998), *A Cognitive Approach of Language Learning*, Oxford: Oxford University Press.
- XU, Shicheng, (2008), "Las culturas de China y de América Latina: características, nexos

históricos e influencias mutuas”, en A. Oropesa (ed.), *China-Latinoamérica. Una visión sobre el nuevo papel de China en la región*. México: Instituto de Investigaciones jurídicas, 27-55 (en línea) <www.bibliojuridica.org/libros/6/2702/5.pdf> (Última consulta: 12/05/2013).

Timoteo, Lourdes (2012), *Profesor Lu: "el español crece en China de forma exponencial"*, Diario digital de la Universidad de Alcalá: Alcalá. [en línea] http://www2.uah.es/diariodigital/index.php?option=com_content&task=view&id=5851&Itemid=1, última consulta: 26 de junio de 2013

VELÁZQUEZ-BELLOT, Alice (2004), “Metodología teórica del proceso de elaboración de un Diseño curricular para la enseñanza de las lenguas con fines específicos”, *RedELE 2* [en línea]

<http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_02/2004_redELE_2_16Velazquez.pdf?documentId=0901e72b80e06a67> (Última consulta: 24/06/2013)

WEEKS, Thelma (1979), *Born to Talk*, Rowley, Mass: Cambridge University Press

ANEXO I

RELACIÓN CRONOLÓGICA DEL CORPUS DE NOTICIAS RELATIVAS AL ACTUAL INCREMENTO DE RELACIONES ECONÓMICAS Y COMERCIALES ENTRE CHINA Y AMÉRICA LATINA

1. mercadosdelasinfraestructuras.com. (2008). “Latinoamérica busca inversión china para sus infraestructuras” (noticia publicada el 11 de abril de 2008 y consultada el 9 de marzo de 2013):
<http://www.mercadosdelasinfraestructuras.com/latinoamerica-busca-inversion-china-para-sus-infraestructuras/>
2. Americaeconomica.com. (2010). “China financia infraestructuras en América Latina” (noticia publicada el 14 de julio de 2010 y consultada el 9 de marzo de 2013):
[http://www.americaeconomica.com/index.php?noticia=3578&name=MERCADO S%20Y%20FINANZAS](http://www.americaeconomica.com/index.php?noticia=3578&name=MERCADO%20Y%20FINANZAS)
3. CRISTINA GALINDO. (2012). “Latinoamérica busca 250.000 millones para infraestructuras” (noticia publicada el 17 de junio de 2012 y consultada el 9 de marzo de 2013):
http://economia.elpais.com/economia/2012/06/17/actualidad/1339963810_855484.html
4. ALFREDO TORO HARDY. (2012). “China y las infraestructuras en América Latina” (artículo de opinión publicado el 21 de junio de 2012 y consultado el 9 de marzo de 2013):
<http://www.eluniversal.com/opinion/120621/china-y-las-infraestructuras-en-america-latina>
5. AFP. (2012). “China ofrece US 5.000 millones para infraestructura en Latinoamérica” (noticia publicada el 27 de junio de 2012 y consultada el 9 de marzo de 2013):
<http://diarioadn.co/actualidad/mundo/china-ofrece-5-000-millones-para-infraestructura>

[cturas-en-latinoam%C3%A9rica-1.7993](#)

6. Agencias de EL PAIS. (2012). “China ofrece 8.000 millones para infraestructuras en Latinoamérica” (noticia publicada el 27 de junio de 2012 y consultada el 9 de marzo de 2013):
http://internacional.elpais.com/internacional/2012/06/27/actualidad/1340788873_041188.html
7. COLUM MURPHY. (2012). “China diversifica sus inversiones en América Latina” (noticia publicada el 13 de diciembre de 2012 y consultada el 9 de marzo de 2013):
<http://online.wsj.com/article/SB10000872396390444017504577648183826409296.html>

ANEXO II

Tabla resumen de la información obtenida tras un sondeo a intérpretes y/o traductores empleados en empresas destinadas en América Latina¹

Nombre de la empresa	CREC (China Railway Group Limited)	Sinohydro	WONWILL INTERNATIONAL INCORPORATED	KERUI GROUP SHANDONG CHINA	SINOHYDRO CORPORATION LIMITED	Chinatecnocore Equipos Petroleros CIA LTDA	Shandong Kerui Grupo
Dirección de la empresa	Venezuela	Venezuela	China	China	Honduras	Ecuador	Ecuador
Actividad principal	Ferrocarril	Construcción de diferentes proyectos	Exportar neumáticos, ruedas, máquinas agrícolas e industriales, refacciones, etc., a los países de América Latina	Petróleo	Construcción de presas	Ofrecer a campos petroleros de todo el mundo equipos petroleros y servicios relacionados con esos equipos	Servicio de Campo Petrolero
Edad de los intérpretes o traductores	24-30	Alrededor de 20 años	Edad promedio de 24 años	23-28 años	24-27 años	24	25
Nivel de español de los intérpretes/traductores al entrar en la empresa	Intermedio	Intermedio (la repuesta original: más o menos)	EEE4 (equivale más o menos a DELE B2)	Nivel medio y/o alto	Bueno	Superior	Intermedio
Conocimientos de español de los negocios previos a la formación proporcionada por la empresa	Algunas palabras técnicas sobre las operaciones de ferrocarril	Muy poco	Casi nada	Muy poco	Regular	No tenía muchos conocimiento de hidrocarburos antes de la formación	Un poco

¹ Ofrecemos esta tabla resumen a modo de una primera tentativa, sin valor estadístico, del tipo de sondeos que sería interesante hacer entre los profesionales a cuya formación está destinado este TFM. Las celdas contienen las respuestas literales de los encuestados, de manera que en ocasiones resulta difícil interpretar la información.

						profesional de mi empresa	
Contenido principal de la formación de su empresa	Vocabulario técnico	Lo relacionado con la construcción	La empresa me envió al cuarto de trabajo de producción para que conociera nuestros productos y el flujo de la producción.	Inglés y conocimientos sobre negocios.	Información sobre una empresa constructora	Conocimientos de equipos petroleros, negocios internacionales ,etc.	Comercio, tecnología, vocabulario.
Formación específica de español del campo principal de la actividad de la empresa y español de los negocios antes de empezar de verdad su trabajo	Sí, sobre el procedimiento de la operación de ferrocarril y palabras técnicas	No, muy poco	No.	Sí tenía formación en negocios pero no específicamente en español.	Regular	Realmente no	Sí.
Contenidos relativos a EFE que aún les gustaría aprender para su trabajo	Sí, mi empresa tiene un plan de formación para los obreros nuevos sobre el conocimiento de ferrocarril para mejorar nuestro trabajo en el futuro.	Quiero aprender cómo completar una contratación de subcontratista	Aprender y conocer las diferencias del lenguaje común de los diferentes países de América Latina.	Español comercial, vocabulario especializado, protocolo comercial en países latinoamericanos, etc.	Vocabulario específico de la construcción de centrales hidroeléctricas	Palabras más utilizadas en campo petrolífero.	Sí, las formaciones sobre como para mejorar mi trabajo.
Tiempo disponible para la formación	Un mes	El máximo posible son unos dos meses	Por lo menos 1 mes	6 meses~1 año	5 minutos (supuestamente sería cada día)	Cada semana dos horas .	Dos meses.

ANEXO III

Diferencias y similitudes entre las culturas china y latinoamericana

		Cultura china ¹	América Latina (Felices, 2010: 17, 18, 51, 123, 124, 164 y 165)			
			Argentina ²	Venezuela	Chile ³	México ⁴
Kinésica ⁵	Saludar	No se saluda de la misma forma a una persona de mayor edad o a un superior que a un amigo, a familiares o a los del mismo nivel	En ocasiones formales, el saludo suele consistir en un apretón de manos que se puede remarcar con una ligerísima inclinación de la cabeza. Para las señoras, el	En situaciones formales teóricamente los hombres y las mujeres se saludan de la misma manera: el apretón de mano. Pero para dar la mano a una mujer, ella debe ser la que inicie el gesto o	La primera vez: los hombres se saludan con un firme apretón de manos. Esta forma también sirve en casos de negocios. Entre amigos o conocidos:	En un primer encuentro entre hombres, estos se estrechan las manos para saludar, mientras que para relaciones consolidadas se recurre a abrazos fuertes y palmadas en

¹ Información adaptada de Asia Oriental, (2012), "El lenguaje no verbal asociado a la lengua china", noticia consultada el día 11 de mayo de 2013, <http://cblanchc.blogspot.com.es/2012/02/el-lenguaje-no-verbal-asociado-la.html>

² Información adaptada de Protocolo, (2009), "Argentina. El lenguaje corporal. Los gestos y la distancia personal", noticia consultada el día 11 de mayo de 2013, http://www.protocolo.org/internacional/america/argentina_el_lenguaje_corporal_los_gestos_y_la_distancia_personal.html

Información derivada desde Protocolo, (2009), "Protocolo en Argentina. Reuniones, saludos y presentaciones.", noticia consultada el día 11 de mayo de 2013, http://www.protocolo.org/internacional/america/protocolo_en_argentina_reuniones_saludos_y_presentaciones.html

³ Información adaptada de Cameron Stewart, (2013), "Gestos Chilenos - Chileanbodylanguage", noticia consultada el día 11 de mayo de 2013, <http://camsspanish.blogspot.com.es/2013/01/gestos-chilenos-chilean-body-language.html>

Información adaptada de Protocolo, (2009), "Comportamiento en Público en Chile. Reglas de comportamiento. Conducta aceptable en público. Buenos modales.", noticia consultada el día 11 de mayo de 2013, http://www.protocolo.org/internacional/america/comportamiento_en_publico_en_chile_reglas_de_comportamiento_conducta_aceptable_en_publico_buenos_modales.html

⁴ Información adaptada de Protocolo, (2009), "Saludar en México. Vida social y comportamiento público.", noticia consultada el día 11 de mayo de 2013, http://www.protocolo.org/internacional/america/saludar_en_mexico_vida_social_y_comportamiento_publico.html

⁵ Idea tomada de Rodríguez (2005: 56)

Tres disciplinas semióticas de la comunicación no verbal son la kinésica (encargada de la interpretación de las posturas corporales), la proxémica (que estudia cómo se gestiona el espacio en la conversación) y la cronémica (que se ocupa de la concepción y uso del tiempo en una cultura dada).

		<p>social (véanse los dibujos 1 y 2).</p> <p>También hoy en día, hay cada vez más jóvenes que se dan abrazos entre sí si son muy amigos.</p>	<p>saludo es el mismo, pero siendo la mujer la que tiende la mano e inicia el saludo.</p> <p>Entre amigos, familiares y conocidos, es más habitual dar un abrazo a los hombres y un beso en la mejilla a las mujeres. Entre mujeres, el beso en la mejilla también está muy extendido.</p>	<p>saludo.</p> <p>Evitar el tuteo en un primer contacto. La forma correcta para dirigirse a otra persona es utilizar su apellido paterno. Las señoras cuando se casan añaden el apellido de su marido, y de forma generalizada, éste es el que utilizan.</p>	<p>entre hombres se intercambian un abrazo que a veces sigue tres pasos: se dan la mano, se dan un abrazo, y se dan la mano de nuevo.</p> <p>Entre las mujeres se saludan con un beso en la mejilla. Del mismo modo, un hombre saluda a una mujer.</p>	<p>la espalda.</p> <p>Llaman a los universitarios con doctor ... o licenciado ...</p> <p>No se tutea a la gente, salvo dentro de la familia y entre muy amigos.</p> <p>A las mujeres se las saluda cuando ellas extienden su brazo. En casos familiares o con amigos, las mujeres se besan en las mejillas entre sí.</p> <p>Se entregan tarjetas de visita en la presentación.</p>
	La mirada	<p>Es importante evitar mirar fijamente al interlocutor, especialmente cuando este último pertenece a un rango social superior.</p>	<p>No es bueno perder el contacto visual con la persona que habla, distrayendo la mirada a otras partes o zonas del lugar donde está.</p>	<p>Miran directamente a los ojos.</p>	<p>Cuando se da la mano, este gesto debe ir acompañado de una mirada a la persona que se saluda. No se debe apartar la mirada al saludar, porque da sensación de timidez, de inseguridad e incluso de desconfianza.</p>	<p>Miran directamente a los ojos y fijan la mirada en unos segundos.</p>
	Gestos	<p>No están acostumbrados a gesticulaciones exageradas.</p> <p>Si se quiere señalar a alguien se hace con la</p>	<p>El signo "OK" o bien el signo del pulgar levantado no son bien aceptados, considerándose en algunos ambientes como gestos</p>	<p>Existen gestos galantes o paternales cuando se negocia con una mujer.</p> <p>Hacer la señal de "OK" es un insulto sexual.</p> <p>Extienden la mano con la palma</p>	<p>No se señala a la gente con el dedo, sino con la cabeza.</p> <p>Una brusca inclinación de la cabeza por detrás significa una amenaza de</p>	<p>Tener las manos en los bolsillos es una falta de educación cuando se está hablando con alguien.</p> <p>El gesto de "ponerse en jarras"</p>

		<p>mano abierta, porque señalar con el dedo es de mala educación.</p> <p>Véase la figura 3: gestos chinos para contar</p>	<p>vulgares.</p> <p>Si está sentado en una mesa, no juegue con el bolígrafo, un papel, un clip o cualquier objeto.</p> <p>Cruzar los brazos o las piernas cuando habla con otra persona es una manera no verbal de crear barreras, demostrando que se encuentra en una actitud defensiva o al menos, expectante.</p> <p>Golpear el puño de una mano contra la palma de la otra es signo de agresividad, de no creerse lo que están contando, de falta de confianza en lo que está oyendo⁶.</p>	<p>horizontal y paralela al suelo para indicar el tamaño de un animal, pero nunca el de una persona.</p>	<p>luchar.</p> <p>Extender el brazo y fingir que se tiene una manzana en la palma y mover la mano hacia arriba y hacia abajo, como si se estuviera intentando estimar el peso, significa que piensas que la otra persona es estúpida.</p>	<p>(las manos apoyadas en las caderas) es un signo de reto o desafío</p> <p>Tampoco suelen utilizar el signo de OK que los americanos hacen con las manos, para ellos es una cosa bastante vulgar y “yanqui”.</p> <p>Tampoco es correcto rascarse, hurgarse la nariz o el oído y cualquier otro gesto similar cuando se está frente a otras personas.</p>
Proxémica	<p>Existe cierta distancia entre los interlocutores para evitar el contacto físico, mantener la armonía y evitar cualquier tipo de conflicto o incomodidad</p>	<p>Les gusta ponerse muy cerca de su interlocutor. Echarse para atrás puede ser interpretado como un signo de desconfianza, e incluso de inseguridad.</p>	<p>La jerarquía funciona de manera bastante importante.</p> <p>Se aproximan mucho a sus interlocutores.</p>	<p>Los chilenos son muy cercanos y les gusta saludar de forma efusiva, siempre dando mucha importancia al componente del contacto físico.</p>	<p>El espacio físico es muy pequeño.</p>	

⁶ Mientras que este gesto muestra de cierta manera el respeto al interlocutor en la China antigua, el significado del cual sigue siendo lo mismo hoy en día pero se hace con menos frecuencia.

	a la otra persona.				
Cronémica	La puntualidad es muy importante. Es recomendable llegar más o menos a tiempo o un poco antes.	Se respetan los horarios y se valora mucho la puntualidad. Es frecuente revisar o replantear acuerdos que habían quedado cerrados antes.	Los negocios deben plantearse a largo plazo. Es preciso confirmar las reuniones con varios días de antelación. La puntualidad es importante.	El tiempo tiene mucho valor, sobre todo en empresas grandes y medianas. A las invitaciones a un domicilio particular se suele llegar 15 o 20 minutos tarde.	Lo normal es programar las entrevistas y reuniones con 2 o 3 semanas antes y reconfirmarlas. La puntualidad se valora mucho.
Temas favorables	La cultura, la historia, la naturaleza, la gastronomía (durante las comidas), el tiempo, el clima, la geografía, los viajes, anécdotas y cosas positivas que le han ocurrido en China, arte, etc.	Viajes, cultura, fútbol y otros deportes, etc.	Visión positiva de la historia y las artes, las excelencias culinarias y naturales del país.	La literatura tiene mucho valor. Interés del estado de la familia, la historia, cultura, naturaleza	El precio de un determinado artículo o servicio. Lo bonito que es su país, la calidez y bondad de sus gentes, su cultura milenaria, su historia, algún tema cultural del país del visitante, el fútbol mexicano.
Temas “tabú”	Evitar temas personales, sobre todo en las primeras conversaciones. Referirse a Taiwán como una provincia, nunca como un país. Temas de política, de religión.	La política, la guerra de las Malvinas, etc.	La política, la vida privada, la religión o las diferencias sociales.	Política, religión, conflictos con países vecinos o diferencias sociales, étnicas.	Hay que tener cuidado con su situación geográfica que forma parte de la América del Norte, no del Sur o de Centroamérica. Evitar referirse al machismo. La religión, la política, la guerra de México con los Estados Unidos, el trato de los

	Usos de términos comunistas: China Roja, China Comunista, “camarada” para referirse a compañeros, etc.				Estados Unidos a los mexicanos, temas de inmigración ilegal, hablar menospreciando a México o sus habitantes.
Regalos	<p>Una cesta de alimentos, cosas culturales, vinos, té, etc.</p> <p>Conviene no regalar cuchillos, tijeras o utensilios cortantes o con puntas agudas. Tampoco relojes, pañuelos o sandalias de mimbre.</p> <p>No envolver el regalo en papel de color blanco, azul oscuro o negro.</p> <p>Entregar los regalos con las dos manos.</p> <p>No suelen abrir los regalos al recibirlos sino que se hace en privado.</p>	<p>En el ámbito empresarial, es mejor no dar regalos en la primera cita, salvo mero material publicitario de la empresa (bolígrafos, calendarios, grabados normalmente con el logotipo o el nombre de la empresa).</p> <p>En el ámbito personal, son bien recibidos los regalitos para niños si los tiene el anfitrión, un buen vino, dulces, bombones, productos del país de origen, etc.</p> <p>El regalo se abre en presencia de la persona que regala y se alaba y se agradece.</p> <p>El envoltorio es importante. Sería mejor pedir ayuda a</p>	Llevar regalos como accesorios de oficina con el nombre de la empresa, bombones, licores u orquídeas es conveniente.	No se recomienda llevar vino del país de origen sino cerámica u otros productos típicos.	<p>No es costumbre cambiar regalos, pero algunos detalles de empresa serán bien recibidos.</p> <p>Hay que tener cuidado con el color del envoltorio, el amarillo puede ser color fúnebre</p> <p>No es costumbre llevar regalos a los anfitriones, pero unas flores, siempre que no sean de color amarillo o rojo, para la señora causarán buena impresión.</p>

		profesionales.			
Formas de vestirse	Ropa tradicional o estilo formal y conservador	El estilo europeo, conservador y complementos de calidad sin excesos.	Estilo formal. Son sensibles a la moda europea.	Forma clásica. El look casual para los negocios (americanas deportivas, polos, pantalones informales, zapatos tipo mocasín, etc.) solamente se puede utilizar en determinadas empresas	Formal y clásico.
Papel de las mujeres	Cada día se ven más mujeres en cargos elevados, no es extraño encontrarse a una representante.	La presencia de mujeres en cargos elevados es escasa.	Hay muchas mujeres en puestos elevados, pero al mismo tiempo se suelen ver fenómenos de machismo.	La presencia de la mujer en un cargo elevado es escasa, pero muestran tanta o más competencia que los hombres.	Las mujeres no son frecuentes en cargos directivos. Si es una mujer quien que preside la delegación extranjera, es muy probable que tenga dificultades para conseguir la valoración adecuada.
Forma de hablar	Tono bajo, lento y pausado Abunda el uso de lenguaje implícito e indirecto. Es frecuente asentir con la cabeza sin producir ningún tipo de sonidos. Lo habitual es no interrumpir al	Se suele indicar claramente el cargo antes de empezar. Se recomienda no molestar a la persona que habla, puede molestar a sus compañeros de mesa. De forma habitual, el tratamiento debe ser de <i>usted</i> en los primeros momentos, y se espera a que sean los	Son reticentes a cambiar sus ideas. Les gusta mandar y dirigir. Hay dos formas de negociar en Venezuela. Al estilo tradicional, donde los empresarios de más edad dan mucha importancia a la persona, sin dejar a un lado el negocio. El estilo americano, donde los jóvenes empresarios y ejecutivos cultivan las tácticas empresariales más técnicas,	La jerarquía es importante. Los negociadores tienen que tener el mismo estatus. Hay que ser paciente. Hay bastantes replanteamientos. La negociación suele hacerse en reuniones formales, pero el ambiente cordial también es importante.	Procura celebrar las reuniones con gente de cargos elevados y mayor capacidad de decisión. El ritmo de las reuniones es pausado: suele empezar por temas como los viajes, el país, la familia, etc., luego se pasa a la exposición del tema sin acelerarse con material audiovisual. Es recomendable

	<p>interlocutor antes de que termine sus palabras.</p> <p>Se suele dar una pausa más larga que la que hacen los occidentales antes de responder a su interlocutor.</p>	<p>anfitriones los que comienzan a utilizar el nombre de pila (nombre propio) del visitante.</p>	<p>donde lo primero es el negocio, la rentabilidad, etc., y luego las relaciones personales.⁷</p>	<p>Hay que ser paciente. Hay bastantes replanteamientos.</p>	<p>ser respetuoso en el uso de palabras y subrayar puntos de interés mutuo y para la parte mexicana.</p> <p>Es difícil concluir las negociaciones en una sola sesión.</p> <p>Los mexicanos no suelen decir "no" de forma directa, sino que suelen utilizar alguna forma indirecta para decir que no a algo.</p>
<p>Influencia de relaciones personales</p>	<p>En el mundo de negocios las relaciones personales funcionan de manera peculiar, implícita y poderosa.</p>	<p>La corrección y la cordialidad en el trato pueden inducir a que el visitante piense que trabar amistad con un argentino es algo inmediato, cuando en realidad esto lleva su tiempo.</p> <p>La familia juega un papel esencial en el tejido social de Argentina.</p>	<p>Hay que tener mucho cuidado con lo que se habla y con quién se habla en una empresa, porque muchos de los negocios son regentados por familias al completo o por gran parte de la misma. Las jerarquías en estos entornos familiares suelen estar muy definidas: los mayores son los que mandan.</p>	<p>Los lazos familiares son tan importantes que pueden influir en la decisión empresarial.</p> <p>Las invitaciones al domicilio particular se reservan para los muy íntimos.</p> <p>Después de la invitación al domicilio, es recomendable y se considera educado realizar una llamada al</p>	<p>Las relaciones entre las familias influyen en el área de los negocios.</p> <p>Los buenos negocios se generan desde una buena relación personal</p>

⁷ Información adaptada de Protocolo (2009), "Negociar en Venezuela. Reglas para saber negociar. Negocios y comportamiento.", noticia consultada el día 11 de mayo de 2013, http://www.protocolo.org/internacional/america/negociar_en_venezuela_reglas_para_saber_negociar_negocios_y_comportamiento.html

				anfitrión o enviarle una nota manuscrita de agradecimiento	
Sobre la comida	Nunca se habla de temas de negocios en la mesa, pero sí se cierran tratos importantes en la sobremesa. Es un “ocio” muy importante para los chinos.	Un largo almuerzo de negocios puede ser decisivo para cerrar un buen trato.	Las cenas de trabajo son frecuentes y obligadas, pero no es conveniente hablar de negocios antes de que lo sugiera el anfitrión. Los almuerzos de trabajo son profesionales y tienen lugar entre las 12:00 y las 14:00 horas.	El almuerzo, la cena y últimamente el desayuno son importantes para la negociación.	Los desayunos de trabajo son muy importantes. En la mesa no se profundiza en ningún tema de negocios.

Figura 1: saludar a gente de mayor edad, a profesores o a la autoridad



Cuanto mayor es la diferencia social entre las dos partes, más se inclina la parte “inferior”.

Figura 2: saludar a amigos, familiares o gente del mismo nivel social.



Se suele agitar la mano horizontalmente, cabecear de arriba abajo o dar la mano. Esto último se suele hacer entre personas de negocios o entre hombres. Entre diferentes sexos, el hombre solo da la mano cuando la mujer se la da primero.

Figura 3: gestos chinos para contar



ANEXO IV

ENCUESTA SOBRE EL USO DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC) EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (ELE) PARA PROFESORES

I. Síntesis y valoración de los datos obtenidos

Hemos recibido 13 respuestas de profesores de español, diez de ellos nativos y tres de origen chino. Todas las encuestas son válidas. Todos trabajan en universidades, 5 de las cuales trabajan en España y el resto, en China. La mayoría (11) de ellos son menores de 35 años y más de la mitad (7) lleva más de 5 años enseñando ELE.

Desde el análisis de las repuestas, hemos obtenido los siguientes resultados:

El uso de procesadores de texto, el correo electrónico, el *chat*, canales de vídeo, redes sociales, wikis y navegadores de Internet por parte de los profesores es bastante frecuente en la enseñanza de ELE. En menor medida se recurre también a programas de presentación, hojas de cálculo, foros, blogs, plataformas virtuales y *podcasts*, tanto dentro como fuera del aula. Sin embargo, las bases de datos, los programas de diseño web, los programas de autor¹ y webs o aplicaciones móviles para la creación o el apoyo de recursos multimedia están muy poco extendidas entre los profesores.

Las TIC favorecen el proceso de enseñanza y sirven para casi todas las actividades docentes que se habían tenido en cuenta en la enumeración propuesta en nuestra encuesta, excepto para el desarrollo del aprendizaje a largo plazo, que es justamente lo que queremos mejorar en nuestro trabajo.

Por lo que respecta a la disponibilidad de recursos tecnológicos en el aula, todas las universidades disponen de ordenador para el profesorado con conexión a Internet y altavoz, y la mitad de las universidades en las que trabajan los profesores encuestados

¹ Según Ruipérez García (2005: 1047) los programas de autor “son programas que exigen mínimos conocimientos de informática y con los que es posible confeccionar sencillas baterías de ejercicios que pueden ser utilizadas a continuación por cualquier alumno”.

tienen también ordenadores para los estudiantes, pantallas digitales, proyectores y televisores. Sin embargo, muy pocas universidades cuentan con laboratorio de idiomas y plataforma virtual propia de su centro de trabajo.

II. Modelo de la encuesta realizada y respuestas obtenidas

1. ¿Sabe utilizar los siguientes recursos informáticos?

Recursos informáticos	nada	poco	bastante	mucho
Procesador de texto (Word, openoffice, etc.)			4	9
Programas de presentación (Apple Keynote, Google Docs, Microsoft Powerpoint, KingsoftPresentations, OpenOffice. Org Impress, Prezi, etc.)	1	7	4	1
Hojas de cálculo (Kingsoft Spreadsheets, Mariner Calc, Numbers of iWork, Microsoft Excel, etc.)	1	7	5	
Base de datos (Microsoft SQL Server, Microsoft Access, Oracle, Sybase, dBASE, FoxPro, etc.)	5	6	2	
Correo electrónico	1		2	10
Chat (Windows Live Messenger, Yahoo! Messenger, Jabber/XMPP o ICQ, QQ, Facebook, Skype, SMS, etc.)		1	3	9
Foros (el foro, 新浪论坛, 西祠胡同, etc.)	2	3	5	3
Blogs	3	3	2	5
Plataforma Virtual (plataforma virtual de universidades, socialwire, 七十二人拜师网, etc.)	3	4	6	
Red social (renren, Facebook, Google+, LinkedIn, Twitter, etc.)		5	2	6
Wikis (wikiwikiweb, MediaWiki, Wikia, Wikispaces Classroom, etc.)	1	4	4	4
Canales de vídeo (Youtube, youku, tudou, 56, qiyi,		2	4	7

etc.)				
Podcasts	3	4	3	4
Navegadores		3	3	7
Programas de diseño web (MAGIX Web Designer, SharePoint Designer, Macromedia Dreamweaver, etc.)	8	3	2	
Programas de autor ² y webs o apps para la creación o apoyo de recursos multimedia (Lingu@net, Hot Potatoes, JClic, educaplay, Pixton, audacity, coolEdit, windowmoviemaker, Ulead Video Studio, CyberLinkYouCam, Moodle, edutecher, etc.)	6	3		4

2. ¿Para qué utiliza los recursos informáticos en sus actividades docentes? (elección múltiple)

- A. Enseñar en el aula 12
- B. Complementar la clase 11
- C. Estudiar algún tema específico 8
- D. Desarrollar la comprensión auditiva 7
- E. Editar documentos 10
- F. Desarrollar la comprensión escrita 7
- G. Desarrollar la producción oral 9
- H. Desarrollar la producción escrita 8
- I. Proponer actividades didácticas 7

²Según Ruipérez García (2005: 1047) los programas de autor “son programas que exigen mínimos conocimientos de informática y con los que es posible confeccionar sencillas baterías de ejercicios que pueden ser utilizadas a continuación por cualquier alumno”.

- J. Intercambiar recursos con alumnos 10
- K. Intercambiar recursos con colegas 9
- L. Desarrollar el aprendizaje a largo plazo 3
- M. Complementar el aprendizaje fuera de clase 9
- N. Otros (por favor, indíquelo detalladamente)

3. Valore en qué medida cree que los recursos informáticos pueden favorecer al PROFESORADO en su proceso de ENSEÑANZA de ELE

Las TIC en la enseñanza de ELE pueden favorecer	nada	poco	bastante	mucho
La ejemplificación de usos reales de la lengua			7	6
La planificación de las clases			6	7
La exposición del input	1	1	7	4
La reducción de fotocopias		4	6	3
La variedad de materiales didácticos			5	8
La dinámica de clase		3	4	6

4. ¿Qué tipos de equipos de educación o de TIC tiene en su entidad de trabajo? (elección múltiple)

- A. Ordenador para el profesorado 11
- B. Ordenador para los estudiantes 5
- C. Conexión a Internet 9
- D. Pantalla digital 6
- E. Proyector 6
- F. Laboratorio de idiomas 2
- G. Plataforma virtual propia de su centro de trabajo 1
- H. Altavoz 9
- I. Televisión 7
- J. Otros (por favor, indíquelo detalladamente.)

ANEXO V

Encuesta sobre el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE)

Estudiantes de la carrera: lengua hispánica

Hemos realizado esta encuesta con estudiantes (73 encuestas validas, 56 chicas y 17 chicos de menos de 24 años) de algunas universidades de China, los cuales casi nunca han estado en ningún país hispanico. La mayoría (71 personas) de ellos llevan dos años o menos estudiando español. Entre todos, hay 19 alumnos (más de la cuarta parte de ellos) que nunca han utilizado TIC en su aprendizaje de ELE, lo cual nos sorprende bastante. Ahora vamos a analizar un poco las dos preguntas principales de esta encuesta¹.

1. ¿Valora en qué medida te apoyan los siguientes recursos informáticos para tu aprendizaje de español? (El contenido entre paréntesis remite meramente a ejemplos. Para contestar afirmativamente no hace falta que se sepa utilizar todo)

Recursos informáticos	nada	poco	bastante	mucho
Procesador de texto (Word, openoffice, etc.)	9	23	18	4
Programas de presentación (Apple Keynote, Google Docs, Microsoft Powerpoint, Kingsoft Presentations, OpenOffice. Org Impress, Prezi, etc.)	1	32	17	4
Hojas de cálculo (Kingsoft Spreadsheets, Mariner Calc, Numbers of iWork, Microsoft Excel, etc.)	23	24	6	0
Base de datos (Microsoft SQL Server, Microsoft Access, Oracle, Sybase, dBASE, FoxPro, etc.)	22	24	7	1
Correo electrónico	14	25	10	2

¹Como no han podido enviar directamente las encuestas a España por cuestiones económicas, el recuento lo ha realizado la autora con ayuda de un colaborador chino que no tiene ningún conocimiento de español. Por esta razón, no podemos asegurar la precisión de las cifras, aunque nos parecen suficientes para mostrar las tendencias

Chat (Windows Live Messenger, Yahoo! Messenger, Jabber/XMPP o ICQ, QQ, Facebook, Skype, SMS, etc.)	3	12	28	11
Foros (el foro, 新浪论坛, 西祠胡同, etc.)	19	18	16	1
Blogs	17	23	9	5
Plataforma Virtual (plataforma virtual de universidades, socialwire, 七十二人拜师网, etc.)	31	16	7	0
Red social (renren, Facebook, Google+, LinkedIn, Twitter, etc.)	13	23	13	5
Wikis (wikiwikiweb, MediaWiki, Wikia, Wikispaces Classroom, etc.)	17	15	7	16
Canales de vídeo (Youtube, youku, tudou, 56, qiyi, etc.)	4	14	26	10
Podcasts	29	19	5	2
Navegadores	26	13	11	4
Programas de diseño web (MAGIX Web Designer, SharePoint Designer, Macromedia Dreamweaver, etc.)	34	17	2	1
Programas, webs o apps para la creación o apoyo de recursos multimedia (educaplay, Pixton, audacity, coolEdit, windowmoviemaker, Ulead Video Studio, CyberLinkYouCam, Moodle, edutecher, etc.)	22	18	11	3

Según esta tabla, vemos claramente que estos estudiantes, que casi no han salido de China, casi no utilizan TIC en su aprendizaje salvo el chat y los canales de vídeo. Pensando en las encuestas de profesores, podemos colegir que este fenómeno no es solo cuestión suya, sino de otros factores de la enseñanza-aprendizaje de ELE. Muchas universidades no disponen de equipos educativos suficientes de TIC. Además, la mayoría de los profesores chinos aprenden español en China sin formación previa sobre pedagogía, así que no saben muy bien cómo es la enseñanza

de L2 ni el uso de las TIC. En cuando a los estudiantes, como la mayoría de ellos no llevan más de dos años estudiando español y nadie les ha enseñado el uso de TIC en su aprendizaje, aunque tienen productos digitales muy avanzados, no los utilizan casi nunca para su aprendizaje.

2. Valora en qué medida crees que los recursos informáticos pueden favorecerte en el proceso de APRENDIZAJE de español.

Las TIC pueden favorecer	nada	poco	bastante	mucho
El aprendizaje autónomo	1	10	34	9
La motivación por aprender	0	8	33	13
La realización de deberes	0	16	33	13
La comprensión auditiva	2	15	32	5
La comprensión lectora	0	16	35	3
La producción escrita	0	20	31	3
La producción oral	3	13	28	10
El acercamiento a la lengua real	7	12	27	8
Un aprendizaje continuo	0	11	30	13
Un mayor aprovechamiento del tiempo y del lugar para el aprendizaje	1	12	32	9

Para la mayoría de los estudiantes, los recursos informáticos les favorecen bastante en su aprendizaje de español. Combinando las TIC que utilizan, parecen haber caído en la cuenta de la importancia del uso de TIC en su estudio. Nos han mostrado la misma idea en sus sugerencias del uso de TIC. Aquí citamos algunas como referencia (sin corregir los posibles errores lingüísticos, para no desvirtuar las respuestas originales):

“Tenemos que usar bien el TIC, porque es favorable a nuestro aprendizaje. Los profesores tienen que usarlo con frecuencia.”

“Da más oportunidad a estudiar con TIC para los alumnos.”

“Estoy de acuerdo con esta manera. Es buena para nuestro estudio de español. Tenemos que aprovechar esos recursos informáticos cumplidamente.”

En comparación con la situación europea o de Estados Unidos, hay una gran

diferencia de nivel económico entre los estudiantes. Algunos ni siquiera tienen un *smartphone* o un portátil con configuraciones básicas en el primer año de universidad, mientras que otros gozan de todo tipo de productos digitales de entre los más avanzados del mundo. Así las cosas, lo que nos parece más recomendable sería el uso en común de las TIC en la universidad, acompañadas de recomendaciones que no dañen los sentimientos y la autoestima de algunos de los estudiantes que disponen de estos medios.

En forma de conclusión, todavía queda mucho por hacer con respecto a las posibilidades de explotación de las TIC en las aulas de EFE de China. Esto requiere al esfuerzo de los profesores (participar en cursos de formación sobre la aplicación de TIC en el aula, leer más artículos sobre este tema, conocer mejor la situación de sus estudiantes, etc.), la colaboración de las universidades (facilitar la solicitud de aulas multimedia, equipar las aulas con más aparatos de TIC, dar más libertad a los profesores en su enseñanza, etc.) y la participación de los estudiantes.

ANEXO VI

ENCUESTA SOBRE EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC) A ESTUDIANTES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (ELE)

ESTUDIANTES QUE EMPIEZAN SUS ESTUDIOS EN ESPAÑA

Hemos conseguido 34 encuestas válidas de este tipo de estudiantes. El 97% de ellos (33 personas) tienen entre 18 y 20 años. Han realizado un curso de 500 horas de español para conseguir el visado y llevan de 2 a 7 meses en España.

Como están empezando su aprendizaje de español, todavía no se han familiarizado con los recursos informáticos en su estudio. Algunos han empezado a usar un procesador de texto, programas de presentación, el correo electrónico, el chat, las redes sociales, las wikis y los canales de vídeo como herramientas para el estudio. A diferencia de la situación desigual que, en cuanto a disponibilidad de productos digitales, constatábamos entre los estudiantes chinos que mencionamos en el ANEXO V, los que estudian en España tienen teléfonos inteligentes, ordenadores, tabletas o *ipads* de modelos muy avanzados pero que solo los utilizan para charlar con sus amigos, tomar fotos, navegar por Internet, etc. No saben que sus productos digitales les puedan ayudar mucho en su estudio y hacerlo más interesante y eficaz. Por eso, los profesores debemos guiarles en este tema.

A continuación ofrecemos el modelo de encuesta que se les distribuyó, así como los resultados numéricos recabados.

1. Valora en qué medida te apoyan los siguientes recursos informáticos para tu aprendizaje de español (el contenido entre paréntesis remite meramente a ejemplos. Para contestar afirmativamente no hace falta que se sepa utilizar todo).

Recursos informáticos	nada	poco	bastante	mucho
Procesador de texto (Word, openoffice, etc.)	3	9	12	1
Programas de presentación (Apple Keynote, Google Docs, Microsoft Powerpoint, Kingsoft	1	9	9	3

Presentations, OpenOffice. Org Impress, Prezi, etc.)				
Hojas de cálculo (Kingsoft Spreadsheets, Mariner Calc, Numbers of iWork, Microsoft Excel, etc.)	12	9	4	0
Bases de datos (Microsoft SQL Server, Microsoft Access, Oracle, Sybase, dBASE, FoxPro, etc.)	13	9	2	1
Correo electrónico	5	8	6	6
Chat (Windows Live Messenger, Yahoo! Messenger, Jabber/XMPP o ICQ, QQ, Facebook, Skype, SMS, etc.)	2	4	9	9
Foros (el foro, 新浪论坛, 西祠胡同, etc.)	13	10	2	0
Blogs	11	13	1	0
Plataforma Virtual (plataforma virtual de universidades, socialwire, 七十二人拜师网, etc.)	18	6	1	0
Red social (renren, Facebook, Google+, LinkedIn, Twitter, etc.)	1	5	7	2
Wikis (wikiwikiweb, MediaWiki, Wikia, Wikispaces Classroom, etc.)	11	3	8	3
Canales de vídeo (Youtube, youku, tudou, 56, qiyi, etc.)	0	6	14	5
Podcasts	13	11	1	0
Navegadores	11	7	5	2
Programas de diseño web (MAGIX Web Designer, SharePoint Designer, Macromedia Dreamweaver, etc.)	14	10	1	0
Programas, webs o apps para la creación o apoyo de recursos multimedia (educaplay, Pixton, audacity, coolEdit, windowmoviemaker, Ulead Video Studio, CyberLinkYouCam, Moodle, edutecher, etc.)	8	10	6	1

2. Valora en qué medida crees que los recursos informáticos pueden favorecerte en el proceso de APRENDIZAJE de español.

Las TIC pueden favorecer	nada	poco	bastante	mucho
El aprendizaje autónomo	1	10	9	5
La motivación por aprender	0	5	15	5
La realización de deberes	0	4	17	4
La comprensión auditiva	1	8	13	3
La comprensión lectora	0	5	15	5
La producción escrita	0	2	18	5
La producción oral	1	9	9	5
El acercamiento a la lengua real	3	4	15	3
Un aprendizaje continuo	0	7	15	3
Un mayor aprovechamiento del tiempo y del lugar para el aprendizaje	1	7	15	2

ANEXO VII

ENCUESTA SOBRE EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC) PARA ESTUDIANTES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA (ELE)

ESTUDIANTES DE MÁSTER EN CHINA

Hemos conseguido 26 encuestas entre los estudiantes de lengua hispánica de máster en China, entre las cuales, 25 son válidas. Casi todos tienen más de 23 años y llevan ya por lo menos 5 años estudiando español, principalmente en China. Más del 72% de ellos (18 personas) han vivido ya por lo menos medio año en España. Un 92% (23 personas) utiliza con mucha frecuencia las TIC en su aprendizaje.

Entre todos los recursos enumerados en nuestra encuesta, los que más utilizan son el procesador de texto, los programas de presentación, el correo electrónico, el chat, las redes sociales, las wikis, los canales de vídeo y los navegadores de Internet, que son también, justamente, los recursos más utilizados por los profesores. De ahí que podamos decir que estos estudiantes ya están bastante familiarizados con el tema de las TIC por influencia de los profesores nativos (los profesores chinos rara vez utilizan estos métodos). Asimismo, podemos aventurar que si estos estudiantes terminan siendo, ellos mismos, profesores de español, a diferencia de los docentes que hayan tenido en China, ellos sí que sabrán más o menos cómo utilizar los recursos informáticos en su enseñanza. Sin embargo, el uso del resto de los recursos todavía es bastante escaso. Algunos de ellos (los foros, los blogs, los podcasts y los programas de autor, de creación de páginas web o de aplicaciones para el desarrollo o de recursos multimedia, bien autónomos, bien como apoyo a otros materiales didácticos) son muy útiles para el aprendizaje autónomo, pero precisan de una buena promoción entre los estudiantes.

A continuación ofrecemos el modelo de encuesta que se les distribuyó, así como los resultados numéricos recabados.

1. Valora en qué medida te apoyan los siguientes recursos informáticos para tu aprendizaje de español (el contenido entre paréntesis remite meramente a ejemplos. Para contestar afirmativamente no hace falta que se sepa utilizar todo).

Recursos informáticos	nada	poco	bastante	mucho
Procesador de texto (Word, open Office, etc.)	1	4	7	11
Programas de presentación (Apple Keynote, Google Docs, Microsoft Powerpoint, Kingsoft Presentations, OpenOffice. Org Impress, Prezi, etc.)	1	3	10	11
Hojas de cálculo (Kingsoft Spreadsheets, Mariner Calc, Numbers of iWork, Microsoft Excel, etc.)	5	16	2	0
Bases de datos (Microsoft SQL Server, Microsoft Access, Oracle, Sybase, dBASE, FoxPro, etc.)	13	7	4	0
Correo electrónico	2	4	9	6
Chat (Windows Live Messenger, Yahoo! Messenger, Jabber/XMPP o ICQ, QQ, Facebook, Skype, SMS, etc.)	2	6	10	4
Foros (el foro, 新浪论坛, 西祠胡同, etc.)	4	10	7	1
Blogs	3	14	3	1
Plataforma Virtual (plataforma virtual de universidades, socialwire, 七十二人拜师网, etc.)	7	7	6	1
Red social (renren, Facebook, Google+, LinkedIn, Twitter, etc.)	1	5	9	8
Wikis (wikiwikiweb, MediaWiki, Wikia, Wikispaces Classroom, etc.)	5	3	4	11
Canales de vídeo (Youtube, youku, tudou, 56, qiyi, etc.)	2	3	7	11
Podcasts	10	6	5	2
Navegadores	2	2	13	10

Programas de diseño web (MAGIX Web Designer, SharePoint Designer, Macromedia Dreamweaver, etc.)	23	1	3	2
Programas, webs o apps para la creación o apoyo de recursos multimedia (educaplay, Pixton, audacity, cool Edit, window movie maker, Ulead Video Studio, CyberLink YouCam, Moodle, edutecher, etc.)	10	7	2	4

2. Valora en qué medida crees que los recursos informáticos pueden favorecerte en el proceso de APRENDIZAJE de español.

Las TIC pueden favorecer	nada	poco	bastante	mucho
El aprendizaje autónomo	0	1	11	11
La motivación por aprender	0	1	10	12
La realización de deberes	1	1	13	9
La comprensión auditiva	0	1	15	14
La comprensión lectora	0	1	10	13
La producción escrita	2	6	5	11
La producción oral	1	4	8	10
El acercamiento a la lengua real	0	2	11	11
Un aprendizaje continuo	0	1	10	12
Un mayor aprovechamiento del tiempo y del lugar para el aprendizaje	0	6	11	6

ANEXO VIII

LA PROGRAMACIÓN DE LA SIMULACIÓN GLOBAL

La simulación se desarrolla en 4 fases:

1ª fase: investigación y análisis sobre el destino de trabajo (duración: 20 horas)

- ✓ Exposición del tema de parte del profesor: “la negociación, firma y ejecución de un contrato”. ¿Cuáles son los pasos básicos durante la negociación, firma y ejecución de un contrato? Explicación (por parte del profesor) y familiarización (por parte de los alumnos) del/con el tema y las fases propuestos.
- ✓ Exposición por parte del profesor de los objetivos de la simulación para que cada grupo y cada persona comprenda claramente las tareas y actividades que la constituyen.
- ✓ Organización de los grupos de alumnos.
- ✓ Presentación de la documentación necesaria para el desarrollo de la simulación. Explicación o guía para el uso de documentos e informarse por Internet.
- ✓ Clasificación de tipos de empresas y de organización (agrupación de diferentes empresas en distintos grupos según el sector al que pertenezcan¹ y debate sobre las razones de las taxonomías propuestas. Puesta en común del resultado. Búsqueda guiada por el profesor por Internet de información, definiciones concretas y diferencias con respecto a un mismo nombre entre China y España. Toma de notas, individualmente.)
- ✓ Comunicación por email. (Trabajo con documentación, extracción de estructuras lingüísticas y expresiones fijas o especiales en el documento², traducción y redacción de cartas de negocio.)

¹ Por ejemplo: empresas de sector primario, empresas de sector secundario, empresas de sector terciario, empresa individual, empresa societaria, empresa mediana, empresa pequeña, sociedad autónoma, sociedad limitada, etc.

² Después de la extracción de información de los documentos o vídeos, el profesor debe dar siempre un pequeño *input* de forma explícita en relación con esa información para que los alumnos chinos adquieran confianza en sí mismos y sean capaces de reconocer el valor de la información que han extraído de manera más o menos autónoma.

- ✓ Presentación comercial entre representantes de dos empresas. Formación sociolingüística. Práctica de interpretación consecutiva. (Ver vídeos sobre una presentación comercial real. Observación del ámbito lingüístico y no lingüístico. *Role play*.)
- ✓ Reunión para la presentación de las empresas y sus ámbitos de trabajos. (Trabajo de documentación --- actas anteriores de reuniones --- en grupo, extracción del esquema de reunión, actividades de práctica de interpretación consecutiva.)
- ✓ La traducción y redacción de actas de reunión. (Trabajo de nuevo con el mismo documento que en el paso anterior para extraer información relativa a usos especiales de estructuras lingüísticas, expresiones y vocabulario, así como para prestar atención a posibles dificultades de traducción y redacción.)
- ✓ Comida de negocios. (Lectura y vídeos sobre este tema, debate en grupo sobre temas culturales en la comida: el vestido, los regalos, los temas para comunicarse, la comunicación no verbal, etc., toma de notas, *role play* con práctica de interpretación consecutiva.)
- ✓ Visitas guiadas a fábricas o lugares de construcción. (La preparación en grupo de una interpretación de temas profesionales.)

Resumen de los contenidos de la 1.^a fase:

(Trabajo individual o en grupo con documentos; interacciones para intercambiar o debatir información, trabajo en grupo para la realización de fines en común. *Role play*.)

La tipología de actividades propuesta nos permitirá practicar tanto las estrategias de comprensión lectora y auditiva como las estrategias de interacción oral y escrita. Se mejorará, asimismo, la competencia léxica, gramatical y sociolingüística. Además, una vez finalizada toda esta primera fase de la simulación habremos desarrollado las habilidades de traducción e interpretación consecutiva en temas específicos.

2.ª fase: el borrador del contrato, la negociación del borrador y la firma del contrato

(duración: 16 horas)

- ✓ Adjudicación de las identidades que van a tener los alumnos durante la simulación. (El profesor intervendrá en esta actividad solo en el caso de que no llegase a existir consenso entre los alumnos. De no ser así, dejará que sean ellos mismos quienes se adjudiquen entre sí los diversos roles propuestos.)
- ✓ (Después de la negociación entre los ejecutivos de la empresa, los intérpretes recibirán el borrador del contrato, que tendrán que traducir en un tiempo determinado y enviar a la empresa extranjera.) Para abordar este cometido, se procederá, en primer lugar, a dividir el trabajo entre varios traductores. (Los alumnos tendrán, por tanto, que discutir entre ellos sobre cómo repartirse el trabajo de traducción, sobre cuál será el procedimiento para llevarlo a cabo, etc.)
- ✓ Tras esta división, cada alumno procederá a una primera lectura rápida de su parte para formarse una idea general e identificar los principales problemas de traducción de la terminología o el léxico que presente mayor dificultad, que pondrán en común con el resto de compañeros, para trabajar con ellos de forma cooperativa. (Naturalmente, el profesor les puede guiar cuando no conozcan o no sepan cómo buscar las equivalencias de traducción de alguna terminología en particular, o precisen consejo sobre el manejo de determinados glosarios, etc.)
- ✓ Lectura del borrador confeccionado por la empresa extranjera y extracción de estructuras lingüísticas, expresiones especiales, etc. (Igual que en otros casos, en este proceso, el profesor coordinará la puesta en común al final.)
- ✓ Traducción individual del borrador en un lapso de tiempo determinado.
- ✓ Puesta en común de la traducción, corrección y revisión. (Los alumnos hacen esta actividad en grupo y a través de debates y discusiones. Deberán tomar notas para futuros trabajos).
- ✓ Una simulación con borradores de contrato de la empresa extranjera.

- ✓ Recepción de representantes de la empresa extranjera. (Los alumnos tienen que realizar una simulación parecida a la recepción de la primera fase y acompañar a los representantes a hoteles, restaurantes, etc.)
- ✓ Reunión para la negociación del borrador del contrato y su posterior firma. (Práctica de interpretación consecutiva. Si la empresa necesita interpretación simultánea, también se puede hacer. Conviene dejar a los alumnos preparar la interpretación ellos mismos y discutir sobre el grado de colaboración del que deben dar muestras durante la reunión.)
- ✓ Reflexión. (Después de la práctica, los alumnos tendrán que dedicar un momento a la reflexión y puesta en común finales.)

Resumen de los contenidos de la 2ª fase:

(Trabajo individual o en grupo con documentos; interacciones para intercambiar o debatir información, trabajo colaborativo en equipo. Actividades de expresión oral y escrita. *Role play*.)

Esta segunda fase nos habrá permitido practicar algunas técnicas de exposición y de traducción, en relación, concretamente, con cuestiones como la de cómo traducir un contrato tanto de chino a español como viceversa, las competencias comunicativas implicadas en la recepción de grupos de profesionales y en la realización, con tales grupos, de actividades de ocio o turismo, las estrategias de interacción oral que se emplean a la hora de intercambiar información y expresar opiniones, la competencia gramatical que requiere el dominio de las principales estructuras lingüísticas recurrentes en la traducción de contratos, o las técnicas de preparación de una interpretación y traducción en poco tiempo.

3.ª fase: la ejecución del contrato (duración: 26 horas)

- ✓ Adjudicación de las identidades que van a tener los alumnos durante esta simulación. (El profesor intervendrá en esta actividad solo en el caso de que no llegase a existir consenso entre los alumnos, como en la segunda fase.)

- ✓ Debate entre los alumnos con la documentación real propuesta a la que se van a enfrentar en su trabajo en el extranjero): ¿cuáles serán nuestros principales cometidos durante una jornada laboral prototípica? (El profesor actúa como guía: les da recomendaciones o interviene en sus debates solo cuando no han encontrado el camino.)
- ✓ Trabajar como intérprete y traductor: una parte del trabajo de los alumnos será la interpretación en el lugar de construcción, en tareas como la compra de materiales, la asistencia a reuniones, etc., y también traducción de documentos jurídicos y otros tipos de documentación. En cuando la simulación llega a esta parte, el profesor deja a los alumnos plantear la simulación con el conocimiento y la formación que han recibido en las dos fases anteriores. El profesor sólo actuará como guía cuando los estudiantes tengan dudas o no lleguen a ningún consenso en la búsqueda de equivalencias terminológicas, gramaticales, etc.
- ✓ Trabajar como secretarios: otra parte del trabajo de los alumnos es la de secretarios o personas de contacto con la empresa extranjera. Para ello habrán de familiarizarse con la comunicación comercial, la organización de reuniones y conferencias, las principales labores de la administración empresarial, la redacción de documentos sobre asuntos corrientes, manejar las normas de etiqueta en el vestir o de comportamiento que rijan en la empresa, etc.
- ✓ Trabajo de comunicación comercial: trabajo con documentación y acercamiento a la cultura.

La recepción de visitantes: recopilación de información relativa a los diferentes cargos en la organización de la empresa, etc., recepción en el aeropuerto, estación de autobuses o de tren (práctica de interpretación); realización de presentaciones, organización de comidas de negocios y participación en ellas como intérprete.

Negociación comercial: lectura rápida para la recopilación de materiales utilizados en la negociación; intercambio de información con la empresa extranjera.

- ✓ Organización de reuniones y conferencias: ayudar en la preparación de reuniones y conferencias (traducción del programa o la agenda de reuniones), reserva y decoración de las salas de reuniones (debate con compañeros de trabajo, vocabulario de uso específico en la decoración), avisar al personal invitado (hablar por teléfono, escribir correos electrónicos, etc.), preparación y traducción de documentación, recepción y participación, como intérpretes, en una reunión, redacción de actas y resúmenes de reuniones, etc.
- ✓ Organización de actividades relacionadas con los viajes de negocios: trabajar en grupo (*role play*): reserva de billetes, hoteles, gestión de los trámites implícitos en un viaje internacional.
- ✓ Desempeño de labores administrativas cotidianas: recibir y hacer de forma adecuada y con eficiencia llamadas telefónicas y apuntar mensajes.
- ✓ Redacción de documentos de asuntos corrientes: manejar el formato y los requisitos de redacción y traducción de aviso, notificación, remisión, aprobación, orden, dirección, planificación, resolución y resumen; de registros, actas y presentación; de normas y regímenes; de discursos, invitaciones, contratos de empleo, cartas de agradecimiento y cartas de felicitación; informes de investigación de mercado, cartas de intención de cooperación empresarial, folletos de productos, publicidad, estudios de viabilidad, contratos de negocios y documento de licitación, etc.
- ✓ Manejar las normas de comportamiento y de etiqueta del mundo de los negocios en Latinoamérica: trabajar con documentación, noticias, vídeos, debates y role play para conocer las normas de etiqueta personales (formas de vestirse, el rostro, el peinado, formas y temas de conversación, etc.), normas de la comunicación cotidiana (formas de dirigirse a otros, de presentación, normas básicas de las llamadas telefónicas, del comportamiento en la oficina, modales en condiciones normales, etc.) y normas relativas a la cortesía en los negocios (qué hacer durante una visita, cómo emitir o aceptar invitaciones, qué regalar, conductas esperables

en lugares públicos y costumbres de China y del país latinoamericano en donde van a trabajar, etc.). En esta actividad, la prosodia desempeña un papel importante, por lo que el profesor debe advertir a los alumnos que presten atención a las modulaciones del tono, los matices de la entonación, etc.

Resumen de la tercera fase:

(Trabajo individual o en grupo con documentos; interacciones para llegar a un fin común, trabajo en grupo y la colaboración. Actividades de expresión oral y escrita. *Role play*).

Hemos practicado en esta fase las técnicas de exposición y de traducción de todo tipo de documentos necesarios para actuar como secretarios e intérpretes; las competencias comunicativas de comunicación escrita y de llamadas telefónicas; las estrategias de interacción oral: intercambiar información y expresar opiniones; la competencia gramatical: formatos, vocabulario y estructuras en la traducción y redacción de todo tipo de documentos; competencia sociolingüística necesaria en el trabajo.

4.ª fase: el control de la calidad de la ejecución, el pago del proyecto y la evaluación
(duración: 18 horas)

- ✓ Trabajo en parejas con documentación para la preparación (el formato, las estructuras lingüísticas, el vocabulario, etc.) de traducción e interpretación del proceso del control de calidad de la ejecución del contrato. (Como ya hemos realizado varias prácticas sobre la preparación distintos tipos de traducción e interpretación, esta vez el profesor no intervendrá salvo si los alumnos tienen dificultad en llegar al consenso o preguntas lingüísticas. Sea como sea, siempre debe supervisar a los alumnos y confirmarles el contenido que están trabajando.)
- ✓ Debate entre toda la clase sobre la división del trabajo de traducción de “Impuestos fiscales aplicables en la actualidad”. (Estas actividades sirven para la evaluación final de los alumnos. En ellas, el profesor no intervendrá en ningún caso. Solo les hará comentarios o sugerencias al finalizar todas).

- ✓ Trabajo individual con documentación: la extracción de contenidos lingüísticos que van a necesitar en su trabajo y la traducción en tiempo limitado.
- ✓ Si es posible, para la evaluación final podemos hacer a los alumnos realizar prácticas en su empresa con trabajos reales, no con simulaciones propuestas en el aula. En este caso la evaluación la harían el profesor, los compañeros de trabajo con quienes hacen las prácticas, y los propios alumnos entre sí.

(De nuevo, estas tres últimas actividades sirven para la evaluación final de los alumnos. En ellas, el profesor no intervendrá en ningún caso. Solo les hará comentarios o sugerencias al finalizar todas). Resumen de la cuarta fase:

(Trabajo en pareja e individual sin la ayuda del profesor con documentación, práctica de las cinco destrezas: auditiva, oral, lectura, escritura y traducción (interpretación)).

En esta fase los estudiantes han repasado y han consolidado las destrezas, contenidos lingüísticos, las competencias comunicativas que planificamos al principio del curso y que hemos trabajado durante todo el curso.