



**UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA**

MÁSTER DE ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

TUTOR: ALBERTO BUITRAGO JIMÉNEZ

AUTORA: YI-SHAN CHIEN

**CUESTIONES CULTURALES Y SU RELEVANCIA EN LA ENSEÑANZA Y
EL APRENDIZAJE DE ESPAÑOL PARA LOS TAIWANESES**

Junio 2008

Índice

Introducción	1
1. Cultura: la lengua no es sólo una herramienta	3
2. Cultura taiwanesa	6
2.1 El ambiente de enseñanza	10
2.2 Factores geográficos y culturales para el aprendizaje	14
2.3 La enseñanza del español en Taiwán	17
3. Dificultades en el aprendizaje para los alumnos taiwaneses	23
3.1 En Taiwán	30
3.2 En Europa	43
4. ¿Tardan más tiempo en aprender español los taiwaneses que los europeos?	53
4.1 ¿Diferencias culturales?	60
4.2 ¿Cómo mejorar?	66
Conclusión	75
Referencias bibliográficas	78

Introducción

Hoy en día, el español desempeña un papel muy importante en el mundo. Es la lengua oficial de veinte países y 400.000.000 personas la hablan. Taiwán tiene relaciones diplomáticas con 24 países, y 12 de ellos son de Latinoamérica, además, la gente de Taiwán también tiene frecuente relación comercial con ellos, por lo tanto, se necesitan más personas especializadas en lenguas extranjeras. En Taiwán hay 7 universidades que tienen departamento de español o de lengua y literatura extranjeras relativas a la lengua española; y también muchos institutos de lenguas donde enseñan español. Cada vez hay más personas que aprenden este idioma.

Sin embargo, el ambiente de enseñanza de Taiwán no ha evolucionado mucho en estos años. Los alumnos no solemos pensar, tomamos lo que nos dan los profesores. Apenas interrumpimos y preguntamos algo durante la clase por el concepto de respetar a los profesores. Existen muchos exámenes en toda la vida académica. Estudiamos sólo para aprobar los exámenes o para sacar buenas notas. Es un gran problema que ya tenemos desde hace décadas, lo cual influye mucho en la enseñanza de español en las universidades o los institutos. Los estudiantes tenemos una manera fija de aprender cosas por la educación que recibimos desde los primeros pasos de nuestra enseñanza. Y estos planteamientos deberían cambiar. Estudié un año en los Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca y lo que más me llamó la atención fue la enseñanza. Es totalmente diferente a la de la universidad de Taiwán. Todo evoluciona en este mundo y por eso el mismo sistema de enseñanza no debe aplicarse para todos los años.

La experiencia de estudiar en los Cursos Internacionales y en el Máster ELE me

ha llevado a reflexionar de manera más profunda en los problemas que existen en la enseñanza en Taiwán, y en concreto en la enseñanza de lenguas. ¿Por qué los taiwaneses solemos conocer mejor la gramática que la práctica comunicativa? ¿Y qué sucede con la cultura? A mi modo de ver, la cultura es un factor bastante importante. Cambiar la manera de enseñar puede mejorar el aprendizaje, pero hay que hacerlo según nuestra cultura, nuestra costumbre y la enseñanza actual de Taiwán.

A continuación, mencionaré algunos aspectos sobre la cultura taiwanesa; cómo es la educación y cómo influye el español en Taiwán; cuál es la dificultad para los taiwaneses y cómo superarla. Muchos alumnos pierden interés de aprender dicha lengua por el ambiente de enseñanza y me parece que mejorarlo no sólo puede ayudar a los estudiantes a descubrir la riqueza de esta lengua, sino también facilitar su aprendizaje.

1. Cultura: la lengua no es sólo herramienta

El mundo se está convirtiendo en una aldea global y mucha gente está aprendiendo más y más lenguas extranjeras. Y es casi imposible vivir sin saber u oír algo sobre alguna cultura extranjera gracias a esta era de la tecnología. Saber más lenguas ayuda a descubrir más la cultura del país en que se habla y a aumentar la capacidad de comunicarnos. En esta época, se adquieren más conocimientos multiculturales porque vivimos en un mundo que se está quedando sin fronteras.

La lengua es un elemento imprescindible para conocer la cultura, y viceversa; la cultura también es muy importante para usar correctamente el idioma. Es evidente que aprender un idioma no es sólo saber su gramática, sino también, y fundamentalmente, su cultura. La lengua no es sólo un conglomerado de reglas y ejercicios gramaticales, sino una herramienta con la que se puede descubrir el mundo social de todo un país, o, como en el caso del español, de muchos países. Cuando hablamos de cultura hablamos de literatura, arte, historia, geografía, religión, pero también de costumbres, de expresiones vitales, de comportamientos en sociedad, etc. Una persona no puede vivir en el extranjero o conversar con otras personas procedentes de otro país manteniendo únicamente los mecanismos que conoce de su cultura de origen. Puede conocer correctamente los mecanismos gramaticales de la lengua extranjera, pero si no está al tanto de hechos puramente culturales, como los mecanismos de la conversación, la interpretación de ciertas frases o expresiones, o la interacción con los hablantes no se podrá comunicar. Con la cultura es dominar el idioma.

Parece claro que las expresiones coloquiales, las costumbres, los gestos, cómo intervenir en un diálogo son importantes para los estudiantes de español. El español,

en el caso que nos ocupa, no se puede hablar traduciendo directamente del chino. Una frase puede ser perfecta gramaticalmente, pero un español jamás hablaría de ese modo. No necesitamos hablar en español, sino expresarnos en esta lengua. En mi universidad, en la clase de conversación, es importante diseñar diálogos destinados a la práctica. Sin embargo, los diálogos suelen ser demasiado “académicos”, “secos” y, por tanto, poco reales: no existirían en ninguna conversación auténtica en España. Como hemos visto, la vida cotidiana forma parte de la cultura, y viceversa. Por tanto, aprender a dialogar como los españoles es igualmente una lección fundamental de cultura.

No obstante, aprender otra lengua y otra cultura no es fácil. En el mundo existen miles y miles culturas diferentes con características muy diversas. Entre dos culturas distintas puede haber conflictos. Por ejemplo, los españoles suelen interrumpirse durante una conversación, especialmente en situaciones más coloquiales, sin que por ello se corte la comunicación y sin que se considere un rasgo de mal gusto; y al contrario, los taiwaneses esperamos nuestro turno. Nosotros nos saludamos estrechándonos las manos, mientras que para los españoles es frecuente dar dos besos en las mejillas. Si conversamos con un profesor, incluso con un profesor español, nos cuesta llamarlo directamente por el nombre, o de tú, y en cambio, el profesor se sentiría incómodo si lo llamamos “profesor”. Estas son las diferencias que tenemos que comprender. Por ello, el aprendizaje de una lengua puede servirnos también para revisar de nuevo la cultura de origen, que a veces puede ser el obstáculo del aprendizaje. Un ejemplo práctico: si en una conversación los taiwaneses siempre esperamos a que nos toque a hablar, perdemos muchas oportunidades para practicar en la clase.

En resumen, cuando aprendemos una lengua tenemos que fijarnos en la

gramática y en la cultura. Las dos se complementan mutuamente. Además, a través de la cultura extranjera podemos repasar la cultura de origen y adaptar otros conceptos diferentes para mejorar el aprendizaje.

2. Cultura Taiwanesa

Taiwán (*Formosa*, nombre que dieron los portugueses a Taiwán) es una isla situada al este de China, al suroeste de Japón y Corea y al noroeste de Filipinas. Desde hace siglos ha sido un territorio muy importante para el comercio. Entre 1624 y 1662, los holandeses ocuparon Taiwán para comerciar con China y Japón. En el año 1626, los españoles conquistaron el norte de Taiwán y mantuvieron en dominio sobre la zona durante diecisiete años. Los holandeses fueron expulsados finalmente por Koxinga, de la dinastía Ming. Después de veintiún años, los colonos chinos de la dinastía Qing llegaron a esta isla y dominaron Taiwán durante 212 años. En 1895, China cedió Taiwán a Japón a causa de la Primera Guerra Chino-Japonesa. En 1945, Formosa volvió a ser territorio chino debido a la derrota japonesa en la Segunda Guerra Mundial. En 1949, el partido nacionalista Kuomintang, que perdió contra el Partido Comunista de China en la Guerra Civil China, se vio obligado a refugiarse en Taiwán. Desde entonces, con el apoyo de los Estados Unidos, el Partido Kuomintang dominó la isla con el régimen de la República de China, mientras Mao Zedong, el líder del Partido Comunista de China, proclamó la nueva República Popular China.

La población actual de Taiwán es fruto del mestizaje de diversos pueblos aborígenes de Taiwán y de los diferentes colonos latinos, chinos y japoneses. Los años de la colonización aportan a Taiwán una gran riqueza multicultural: la cultura indígena antes de 1624; la cultura holandesa; la cultura española; la cultura china; y la cultura japonesa. Desde 1945, Taiwán ha sido influido por la cultura de los Estados Unidos y Japón, mientras tanto, los chinos que vinieron con el Partido Kuomintang trajeron su cultura y la difundieron paulatinamente. Gracias a la situación geográfica de la isla y la influencia multicultural, Taiwán cuenta con los caracteres abierto, activo,

y bastante comercial. La gente es hospitalaria y, en general, curiosa por conocer cosas de cualquier cultura.

En *Exploring Culture* (Hofstede/Pedersen/Hofstede 2002:34), se afirma que la cultura es “lo que distingue a un grupo humano de otro”. Las diferencias culturales se dividen en cinco aspectos: la identidad, la jerarquía, los sexos, la verdad, y la virtud:

1. “...*identity, the relationship between the individual and the group, and it can be seen as a spectrum ranging from individual identity, or **Individualism**, to group identity, or **Collectivism**.*” (2002:35)¹
2. “*The second basic issue is hierarchy, the degree of inequality between the people that is assumed to be a natural state of affairs. This attribute has been called **Power Distance**.*” (2002: 36)²
3. “*If men and women are more equal, the result is more ‘feminine’ qualities within society as a whole. This is the reason why we call an equal role distribution between the genders in a culture **Feminine** and an unequal distribution, **Masculine**.*” (2002:37)³
4. “*...Many people in this kind of a culture believe that what is different is dangerous. This aspect of a culture has been called **Uncertainty Avoidance** as opposite to **Uncertainty Tolerance**. Anxiety and the search of Truth are closely related.*” (2002:38)⁴

¹ ...la identidad, la relación entre el individuo y el grupo puede abarcar un espectro que se extiende desde la identidad individual o **Individualismo** hasta la identidad de grupo o **Colectivismo**.

² El segundo tema básico es la jerarquía, el grado de desigualdad entre la gente se supone una condición natural de asuntos. Este atributo se llama **Distancia del Poder**.

³ Si los hombres y las mujeres fueran más iguales, resultaría que haber características más “femeninas” en toda la sociedad. Por lo tanto, decimos que en una cultura **Femenina**, existe la distribución de un papel igual entre los sexos, y que en una **Masculina**, la distribución es desigual.

⁴ ...muchos de esta cultura creen que lo diferente es peligroso. Este aspecto de la cultura se llama **Evitación de la Incertidumbre**, que es contrario a **Tolerancia de la Incertidumbre**. La preocupación y la búsqueda de la verdad están bastante relacionadas.

5. “*The basic problem is the choice between future and present virtue. This aspect of a culture is called **Long-Term Orientation** as opposed to **Short-Term Orientation**.*” (2002:39)⁵

Según los aspectos citados, Taiwán cuenta con una cultura de *Individualismo, Distancia Larga del Poder, Masculinidad, Tolerancia de la Incertidumbre, Orientación a Largo Plazo*. Por ejemplo, en la isla, el asunto personal es más importante que la relación social; la gente tiene los mismos derechos e igualdad ante la ley (*Individualismo*); los subordinados y los niños esperan señales, no hablan si no les preguntan (*Distancia Larga del Poder*); el fracaso escolar, laboral, o en otros ámbitos de la vida social es una vergüenza (*Cultura Masculina*); la gente tiene curiosidad por lo diferente (*Tolerancia de la Incertidumbre*); ahorrar dinero para el futuro se considera importante y bueno (*Orientación a Largo Plazo*). (2002:94)

Me parece que los aspectos *Distancia Larga del Poder, Cultura Masculina, y Tolerancia de la Incertidumbre* son elementos fundamentales que afectan el aprendizaje. *Tolerancia de la Incertidumbre* nos permite enfrentarnos a otra cultura extranjera sin incomodidad. Sin embargo, *Distancia Larga del Poder, y Cultura Masculina* nos limitan los pensamientos, los recursos, y fijan las maneras de estudiar. En el sistema educativo de Taiwán existen unos conceptos antiguos que no son apropiados en esta época actual, y es un problema por el que muchos pedagogos se preocupan y para el que buscan soluciones

Seguidamente, nos centraremos en hablar sobre el ambiente que rodea la

⁵ El problema básico es la elección entre la virtud futura y la presente. Este aspecto de la cultura se llama **Orientación a Largo Plazo**, que es opuesto a **Orientación a Corto Plazo**.

enseñanza en Taiwán y la relación entre ésta y la cultura.

2.1. El ambiente de enseñanza

En Taiwán, todos los niños de seis años se ven obligados a recibir una educación que dura nueve años: seis de primaria y tres de secundaria. Después, pueden elegir entrar en el bachillerato o en la escuela profesional a estudiar durante tres años. Una vez finalizados los estudios en el bachillerato o en la escuela profesional, los alumnos siguen estudiando en la universidad durante cuatro años, o, en el instituto profesional de dos o cuatro años.

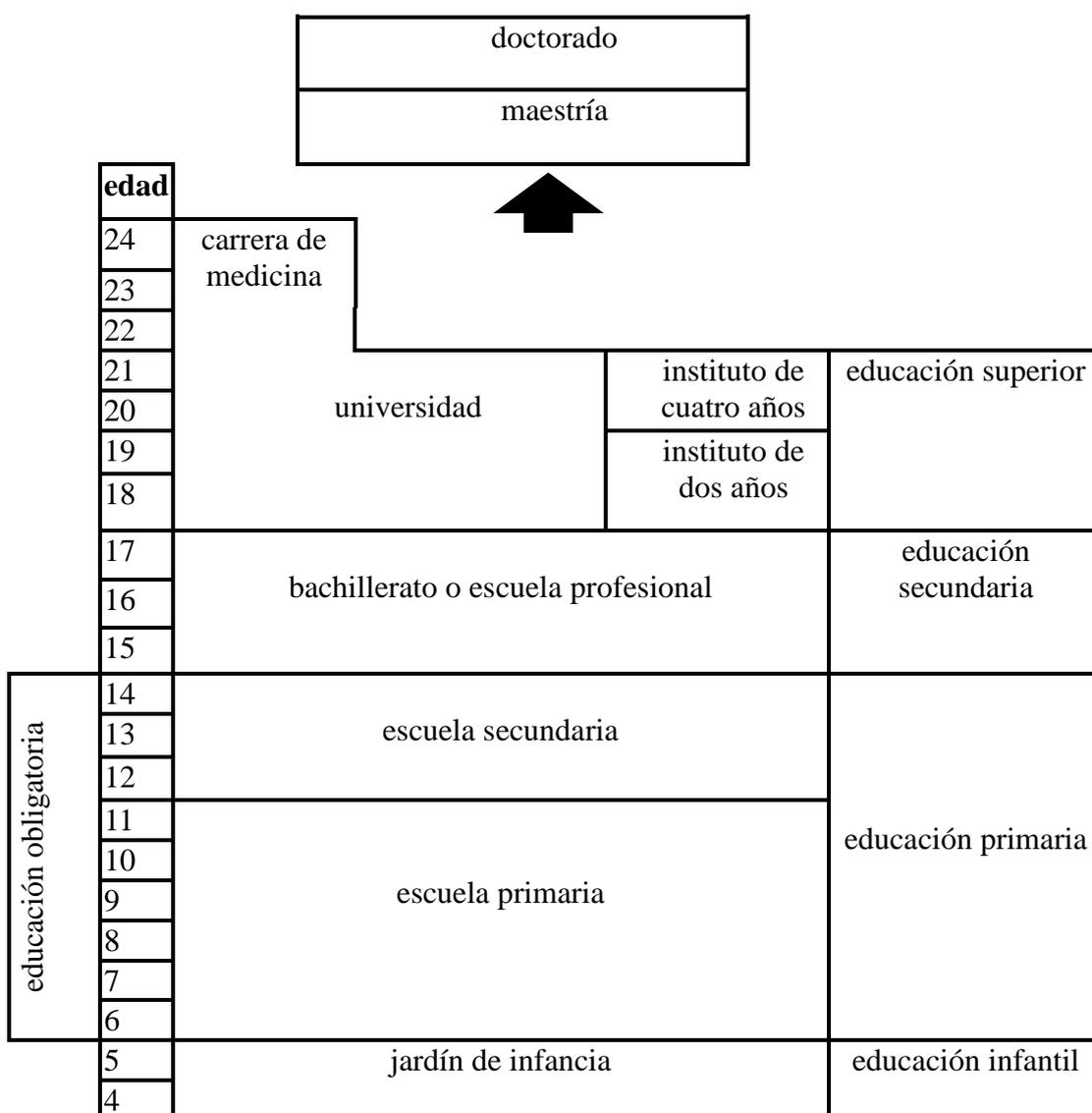
A partir de la educación obligatoria, los estudiantes necesitan aprobar varios exámenes de selectividad para acceder a la escuela que quieran, tanto para el bachillerato como para la universidad. Las escuelas más deseadas son las públicas, y suelen poner el listón alto. Los alumnos que no consiguen aprobar el examen van a las escuelas privadas, o pasan otro año preparando sólo para el examen de selectividad hasta que lo aprueben. En Taiwán, estudiar en una escuela privada se considera un fracaso escolar. Aunque actualmente esta idea se está cambiando poco a poco, mucha gente procura entrar en las escuelas públicas no sólo por la fama, sino también por la cuestión de matrícula. Las públicas son más baratas que las privadas y también cuenta con más recursos educativos.

Los exámenes de selectividad son bastante importantes y difíciles para los alumnos. Por ejemplo, el examen de selectividad de acceso a la universidad (para los estudiantes que quieren estudiar humanidades) consta de cinco pruebas escritas: la lengua china, inglés, matemática, historia, y geografía. El examen para los estudiantes que desean escoger carreras de ciencias, además de las pruebas mencionadas, consta de tres más: física, química, y biología. Hoy en día, este tipo de exámenes ya no es

como antes, sin embargo, su objetivo sigue igual: sólo se puede acceder a la universidad tras muchas pruebas.

Para los taiwaneses, la idea: “No hay nada más sublime que conseguir conocimientos profundos a través de estudiar” es inveterada. Entonces, los exámenes de selectividad se consideran la manera más justa para seguir los estudios. Bajo este sistema, se desarrolla el *credencialismo*: obtener un buen título o estudiar en una buena escuela es lo más importante, y para llegar a esta meta han de hacer numerosas pruebas.

Estructura del sistema educativo taiwanés



La enseñanza es, por un lado, transmitir conocimientos, y por otro, ayudar a aprender. Para mejorar el aprendizaje, hoy en día, los métodos de enseñanza deben estar en constante desarrollo. En la era de la información, los alumnos pueden obtener los conocimientos mediante varias vías. El ambiente de enseñanza no debe seguir igual sin evolucionar. No obstante, tanto en Taiwán como en la mayoría de los países asiáticos, todavía se mantiene la enseñanza tradicional, en la cual los docentes se lo dan todo preparado o “mascado” a los alumnos. En la educación primaria, este método puede ayudar a cada estudiante a aprender los contenidos de las asignaturas, sin embargo, si continúan aprendiendo de esta manera hasta la educación superior, ¿conseguirán más conocimientos sin la ayuda de los docentes? Si no, ¿por qué este método sigue tantas décadas sin cambiar en Taiwán?

Como hemos visto, Taiwán cuenta con una cultura de *Distancia Larga del Poder*, y además, por la influencia del Confucio, los docentes son venerables y dignos de respeto para los estudiantes, éstos esperan recibir señales e informaciones completas. Cada problema o pregunta tiene su única respuesta correcta que indican los profesores: sin esta orientación los estudiantes se sienten inseguros. A lo largo del tiempo, los alumnos están acostumbrados a anotar todo lo que dan los docentes, poco a poco pierden la capacidad independiente de aprender y suelen tener una actitud pasiva. Ellos no han de reflexionar sobre los contenidos de las asignaturas, sino sólo tomar notas de lo que escriben en la pizarra los profesores, memorizarlo, y sacar notas esperadas en el examen. Los alumnos no tienen que esforzarse tanto para realizar un trabajo escolar, y para los docentes, la buena memorización de los alumnos refleja un tal “éxito” de la enseñanza.

Desgraciadamente, la enseñanza tradicional se aplica en la educación primaria y

secundaria, hasta muchas partes de la educación superior, puesto que para los alumnos, este método es el único que conocen y con el que se aseguran de poder hacer bien el examen, para los taiwaneses, la calificación equivale al éxito escolar. Aunque en la universidad, algunos profesores intentan cambiar sus maneras de enseñanza, y existen más métodos abiertos que tienen un carácter menos instrumental; los alumnos no suelen manejar bien el aprendizaje mediante la enseñanza diferente. Tomo mi propio ejemplo: en la universidad tuve una clase de “Protección del Medio Ambiente” en la que el profesor no indicaba nada importante de los contenidos en la pizarra, ni nos daba manuales. Los estudiantes tuvimos que extraer nosotros mismos los puntos clave de su discurso. Finalmente, en el examen “fracasé” bastante.

A la educación tradicional le hace falta la creatividad y los alumnos tienen la carencia de estrategias metacognitivas del aprendizaje. Los docentes no sólo transmiten los conocimientos, sino ayudan a los estudiantes a establecer una capacidad independiente de estudiar. Los alumnos no deben estudiar sólo para ser sobresalientes en la calificación, ni sólo saber memorizar las teorías. “No hay nada más sublime que conseguir conocimientos profundos a través de estudiar”, pero los conocimientos se usan y no se memorizan para las pruebas. El ambiente de enseñanza de Taiwán debe evolucionar paulatinamente, ha de ser un proceso acumulativo.

2.2. Factores geográficos y culturales para el aprendizaje

Taiwán siempre ha poseído una situación geográfica importante para el comercio. Gracias a su historia, la isla posee una riqueza de elementos culturales diversos. Económicamente, como Taiwán es una isla pequeña, por un lado, cuenta con menos recursos y necesita la reciprocidad comercial con otros países, y por otro, debido a la situación geográfica, no resulta difícil conectarse con ellos: los Estados Unidos, Japón, China, y los países Iberoamericanos, etc. La isla es un puerto abierto para las relaciones comerciales con el mundo occidental. Por consiguiente, en Taiwán, abundan los intercambios con extranjeros y los taiwaneses disponemos de una mentalidad abierta, con tolerancia y respeto frente a otras culturas.

A causa de factores históricos y geográficos tan especiales, el pueblo taiwanés tiene ganas de conocer las novedades. Antiguamente, la educación no era tan popular como hoy en día, por tanto, los padres quieren que los hijos sepan todo lo que no podían aprender ellos en la época anterior. Conseguir conocimientos profundos por medio del estudio es imprescindible, puesto que creen que estudiar bien asegura conseguir un buen trabajo, y conseguir un buen trabajo garantiza obtener una vida mejor. La sociedad es competitiva: no hay quien quiera que sus hijos no tengan ningún éxito académico. En chino decimos: “los padres no quieren que los hijos pierdan en la línea de salida”. Los padres no pueden vigilar constantemente a los hijos en la escuela. Entonces, la calificación sería el único medio que cierra la cadena del aprendizaje.

El fracaso escolar o laboral es una vergüenza, tanto para los hijos como para toda la familia. Los parientes y los vecinos comparan entre ellos el éxito de los hijos. El

credencialismo radica en la educación y los alumnos estudian para hacer el examen. Los padres hacen todo lo que puedan para que los hijos saquen buenas notas.

Por este motivo, en Taiwán, existen muchas escuelas preparatorias. Son de dos tipos: las que ayudan a los estudiantes a comprender mejor algunas asignaturas específicas como inglés o las matemáticas para hacer bien el examen y las que ofrecen cursos de un año para los estudiantes que no aprueban el examen de selectividad y desean hacerlo otra vez el próximo año, los aprendices están allí estudiando durante 18 horas al día. Actualmente, muchos alumnos no vuelven a casa después del colegio, sino que van a las escuelas preparatorias. Los profesores de las escuelas preparatorias ayudan a aclarar las dudas de los deberes y a memorizar mejor los contenidos del estudio, y finalmente, los estudiantes logran sacar las notas deseadas. Las escuelas preparatorias ya forman parte del aprendizaje, son indispensables para muchas personas.

La eficacia de las escuelas preparatorias se transmite boca a boca entre los estudiantes, hasta que éstas se acaban convirtiendo en el principal núcleo de educación. Los docentes de las escuelas preparatorias indican precisamente cuáles son los puntos clave de los contenidos y cuáles van a salir en el examen probablemente, por lo que los alumnos sólo necesitan tomar notas de los puntos importantes y memorizarlos. Para muchos estudiantes, es más eficaz que estudiar en el colegio “verdadero”. Además, los alumnos creen que el método de enseñanza de las escuelas preparatorias es más capaz de lograr mejor calificación. Sin embargo, en las escuelas preparatorias, no se consiguen los conocimientos, sino las soluciones de las preguntas de la prueba.

El credencialismo afecta no sólo a los estudiantes y los padres, sino también a las escuelas de educación primaria. Como hemos visto, el bachillerato se inicia tras un examen de selectividad. Las escuelas secundarias procuran que todos los alumnos sobresalgan en el examen y que entren en los bachilleratos públicos y buenos. Por tanto, los docentes utilizan la clase de música y/o de deporte para dar clase extra de inglés, matemática, historia, y geografía, o para realizar más pruebas de evaluación a los alumnos. Muchas escuelas también obligan a los estudiantes a quedarse una hora más después de la clase diaria. Las escuelas secundarias lo hacen, indudablemente; los centros de bachillerato también. Por ejemplo, durante mis estudios en el bachillerato, pasaba todos los días en el colegio desde las siete y media de la mañana hasta las cinco de la tarde. Muchas compañeras mías seguían estudiando en las escuelas preparatorias hasta las 9 ó 10 de la noche. El examen de selectividad es bastante significativo. Envueltos en este ambiente de educación, los alumnos son una especie de máquinas de hacer exámenes.

La educación secundaria debería ser para los estudiantes, una preparación para integrar al alumno en la enseñanza universitaria. Sin embargo, cada escuela, con el fin de conseguir la reputación de que muchos alumnos suyos entran en buenas universidades, se centra en hacer montones de exámenes a sus alumnos en vez de transmitirles la importancia de un aprendizaje independiente. A lo largo del tiempo, bajo esta óptica educativa, los estudiantes tienen la tendencia a estudiar solamente lo que va a salir en el examen. Suelen tener una actitud pasiva y la mayoría no descubre por ellos mismos otras informaciones fuera del aula: son dependientes de los profesores.

2.3. La enseñanza del español en Taiwán

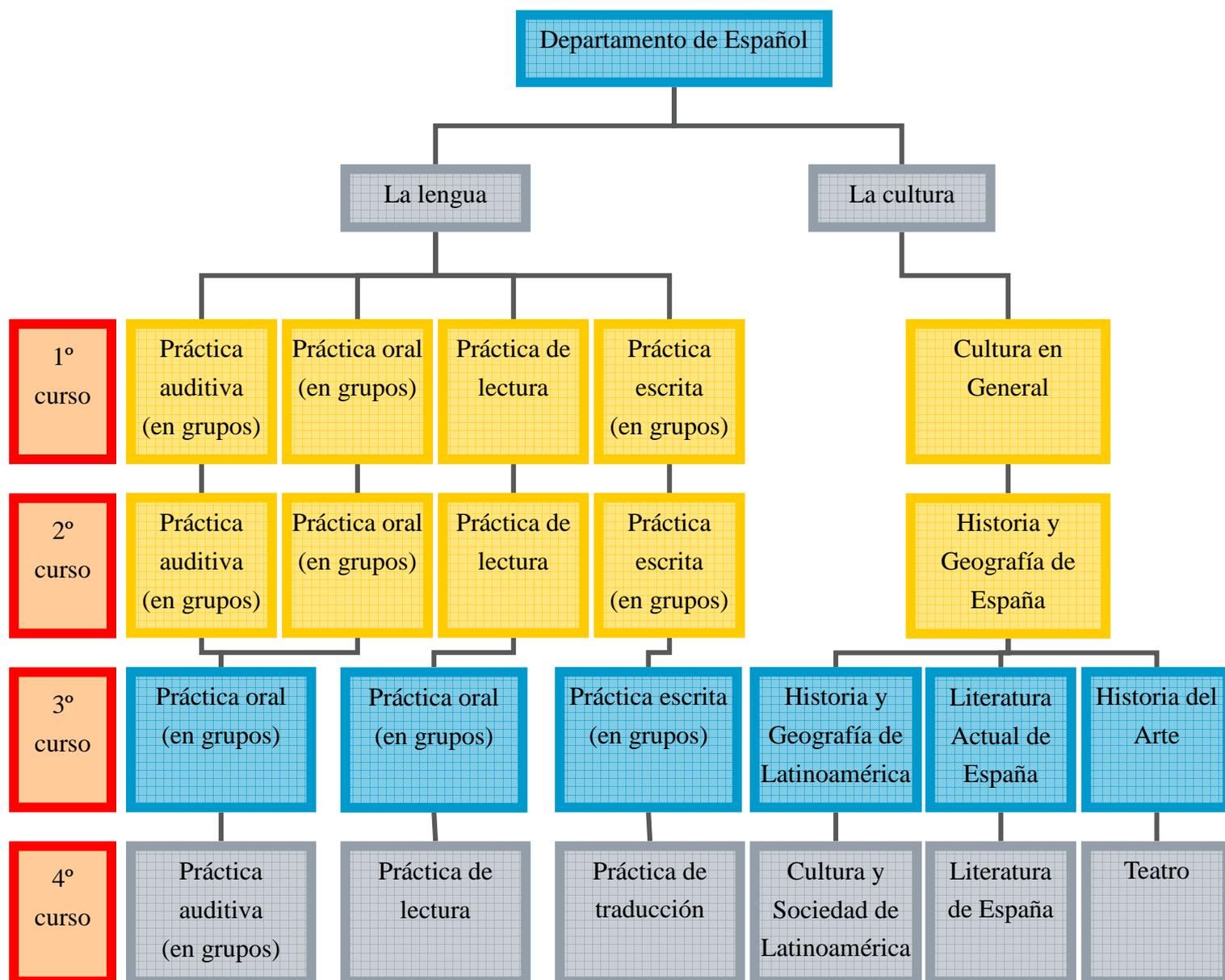
En Taiwán, los idiomas extranjeros más importantes son el inglés y el japonés. Debido a las relaciones frecuentes comerciales con Japón y el interés del inglés en el mundo, dichas lenguas son bastante apreciadas en la sociedad. Hoy día, los escolares han de aprender inglés al iniciar los cursos. Muchos de ellos ya empiezan a hacerlo a los 3 años para tener más competencia en el futuro. Ciertamente, el inglés es significativo en la actualidad, y ocupa el sitio de la primera lengua extranjera en muchos países. Por tanto, en Taiwán, aunque haya cada vez más gente que lleva a cabo el aprendizaje de la lengua española, la importancia de este idioma todavía no puede competir con la preponderancia del inglés.

La isla *Formosa*, nombre que dieron los portugueses a Taiwán, posee 36.000 kilómetros cuadrados de superficie y 23 millones de población. Obviamente, en el ámbito educativo es imposible organizar clases con un número reducido de aprendices. En cada aula hay aproximadamente 50 alumnos, y los docentes son insuficientes para los estudiantes. Este factor también es uno de los obstáculos que dificulta la revolución de la didáctica de Taiwán. Generalmente, en las universidades, cada departamento cuenta con 60-70 alumnos. En el ámbito de enseñanza de lenguas extranjeras, es cierto que los docentes no tienen otro método que el colectivo, y su aplicación no favorece eficazmente el aprendizaje de idiomas. Por tanto, los departamentos de filología pretenden disminuir el número de estudiantes, dividiéndolos en 2 ó 3 grupos con el objeto de que la eficacia de la enseñanza sea lo más elevada posible.

Los departamentos de lenguas extranjeras ofrecen cursos de una gama completa

para que los alumnos conozcan también los caracteres de los idiomas extranjeros, las costumbres, y las culturas distintas a través del aprendizaje de lenguas. A continuación, expondré la estructura de los cursos del Departamento de Español de la Universidad Católica Fu Jen.

Estructura de los cursos de la lengua hispánica



Fuente: Departamento de Español de la Universidad Católica Fu Jen

Tomando como ejemplo el departamento de español donde estudié, en la clase de

conversación, audición, y expresión escrita hay 15 ó 20 estudiantes. Esta organización nos permite tener más oportunidades de participar en la práctica de gramática o funciones comunicativas con los compañeros y los profesores, mientras éstos pueden aprovechar también el método recíproco para que los alumnos ejecutemos un trabajo colectivo, a fin de que se produzca una actividad favorable para el aprendizaje.

Salvo las clases divididas en grupos, el resto cuenta con 60-70 alumnos, como por ejemplo las clases de gramática, lectura, historia, geografía, etc. Bajo esta condición, muchos docentes no utilizan otro medio que el método pasivo. De este modo, los alumnos se limitan a esperar, a recibir los conocimientos preparados por los profesores, éstos procuran que los aprendices obtengan la eficiencia máxima durante un período insuficiente para tantos alumnos. Por ejemplo, en la clase de gramática española, el profesor enseña todas las reglas gramaticales y dicta varios apuntes: ha de utilizar la enseñanza tradicional puesto que durante dos horas de clase, a los estudiantes les falta suficiente tiempo para realizar una práctica de las funciones. La única ocasión en la que pueden desarrollar esta tarea es la clase de conversación, donde no hay un excesivo número de estudiantes.

Sin embargo, para conseguir una clase eficaz en el marco de la enseñanza de lenguas no sólo basta con una clase de pocos aprendices. David Nunan en su artículo *Communicative Tasks and the Language Curriculum*, *TESOL Quarterly* 25(2) (1991:279) señala que los principios de una enseñanza comunicativa deben ser:

- énfasis en el aprendizaje para comunicar en la lengua extranjera mediante la interacción;
- introducción de textos auténticos en la situación de aprendizaje;

- provisión de oportunidades para que los alumnos piensen no sólo en la lengua, sino también en el proceso de aprendizaje;
- las experiencias personales de los alumnos son elementos importantes para contribuir al aprendizaje del aula;
- intento de relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.

A continuación mencionaré las características de algunas clases de español tomando como ejemplo el Departamento de Español de la Universidad Católica Fu Jen.

Clase de gramática:

Actualmente, usan el método *Sueña*, de la editorial Anaya, al considerarse que los contenidos son más entretenidos y cuentan con más elementos diversos que *Para Empezar* y *Esto Funciona*, de la editorial Difusión. Teniendo en cuenta los textos, el profesor da apuntes de estructuras gramaticales y funciones comunicativas en los que se marcan las conjugaciones de verbos, el vocabulario, y las frases prácticas en la conversación. En la clase, el profesor transmite los conocimientos a través de dictados y exposición dogmática. Después de cada clase, manda tareas para que los alumnos practiquen la gramática rellenando ejercicios de huecos. En cierto modo, y a pesar de que carecen por lo general de la conveniente contextualización, no estoy en contra de los ejercicios de huecos: me parece que ayudan a los principiantes a recordar mejor las reglas gramaticales, sobre todo, las conjugaciones de verbos. En chino, no existen conjugaciones de verbos y, en español, muchas veces no se usan los pronombres sujetos: los verbos son los que indican los sujetos, de modo que para los estudiantes es importante recordar cada forma verbal. Aunque la enseñanza de la gramática sea

pasiva, ayuda a establecer ideas concretas que favorecen la práctica comunicativa.

Clase del uso de la gramática:

En esta clase, se usa el material *Uso*, de la editorial Edelsa. Normalmente el profesor manda deberes y luego en la clase, las frases se leen en voz alta individualmente, y el profesor corrige la respuesta dando razones al tiempo que aclara las dudas de los alumnos. Aunque este método sea bastante inflexible, mediante varios ejercicios de gramática se reproduce la habilidad de reaccionar rápidamente frente a las preguntas. En otras palabras, al ver el marcador del tiempo o el sujeto, saben enseguida qué forma de verbo se debe usar, lo cual –teóricamente- beneficia asimismo la competencia comunicativa. No obstante, la práctica escrita es bien diferente a la comunicativa.

Clase de conversación:

El profesor repasa las funciones comunicativas que se han aprendido en la clase de gramática; posteriormente, los alumnos diseñan diálogos usando las funciones para la práctica. Muchas veces, el profesor también determina ciertos temas y los estudiantes hablan acerca de sus experiencias. Igualmente, se realizan actividades de juegos de simulación, intercambio de información, o trabajo en parejas que ayudan a los alumnos a desarrollar su capacidad comunicativa. No obstante, a través del diseño de diálogos, los aprendices suelen construir estructuras gramaticales que, aunque son perfectamente correctas, no existen en conversación alguna en España.

Clase de cultura española:

El profesor transmite las informaciones relativas a la historia, la geografía, la literatura, el arte, la música, el cine, etc. de España mediante enseñanza visual

aprovechando presentación de diapositivas, discos, y películas. Muchos estudiantes que han estudiado un año en los Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca afirman que la clase de cultura los ayudaba durante la estancia en España.

La enseñanza de español en Taiwán no logra ser completamente comunicativa, sin embargo, los docentes están procurando avanzar hacia este principio para mejorar la capacidad comunicativa de los alumnos. A causa del ambiente de educación y el número de estudiantes, existen ciertos obstáculos que no se solucionan inmediatamente; por ejemplo, los alumnos no tienen suficientes clases para desarrollar la habilidad comunicativa; asimismo, con tantos alumnos, los profesores se ven incapacitados para llevar a cabo actividades de tipo práctico. A mi modo de ver, la enseñanza de lenguas requiere actividades diversas destinadas a la práctica para ayudar a los aprendices a transferir los conocimientos y el saber desde la memoria a corto plazo hasta la memoria a largo plazo, y posteriormente, a poder aplicarlos en situaciones auténticas de la vida cotidiana.

3. Dificultades en el aprendizaje para los alumnos taiwaneses

En Taiwán, el chino es la lengua oficial, además de esta lengua, existen dos dialectos: el taiwanés y el hakka, e idiomas propios de las diez tribus aborígenes. Para empezar, la diferencia más evidente entre el español y el chino es que pertenecen a distintas familias lingüísticas y, por tanto, poseen una tipología lingüística diferente. El español es una lengua románica y, por tanto, indoeuropea, y el chino, sino-tibetana, esto implica conceptos y vocabularios muy diferentes. En el español existen la flexión verbal y nominal, el artículo, el género y el número de sustantivos, el modo y el tiempo verbal, de los cuales carece el chino. Es decir, un sino-hablante tiene que aprender y comprender estos conceptos que no existen en su lengua materna.

A continuación, nos centraremos en hablar respectivamente sobre las dificultades lingüísticas más frecuentes de los alumnos taiwaneses con respecto al aprendizaje del español.

La pronunciación:

Tanto en el español como en el chino existen estos cinco fonemas vocálicos: /a/, /e/, /i/, /o/, /u/, para los alumnos taiwaneses no es difícil, por tanto, pronunciar bien las vocales. Sin embargo, en el chino, todas las consonantes son sordas, es decir, los sonidos sonoros de algunas consonantes españolas: /b/, /d/, /g/, los vibrantes: /r/, /rr/, y el interdental sordo: /θ/, los cuales no existen en el chino, resultan desconocidos para los principiantes. Muchos estudiantes tienen dificultades al discernir, por ejemplo, el sonido sordo /p/ del sonoro /b/, el sonoro /g/ del sordo /k/, y el sonoro /d/ del sordo /t/. Suelen decir “peso” en lugar de “beso”; o “cato” en vez de “gato”, confundiendo de los sonidos de consonantes. Hay docentes que piensan que la pronunciación se

aprende de forma inconsciente y se va precisando a lo largo del tiempo, pero esto no es cierto. La pronunciación se debe corregir al principio del aprendizaje de la fonética y los alumnos han de prestar mucha atención a la distinción de los sonidos, puesto que la pronunciación defectuosa puede causar confusiones no sólo en la comprensión del mensaje, sino, y lo que es más grave, incluso en la redacción.

En efecto, los errores de pronunciación que cometen los alumnos no se deben completamente a dificultades en la articulación. Muchas veces la causa es que filtran los sonidos del español a través de la lengua extranjera que conocen mayoritariamente: el inglés. El profesor debería insistir en que los sonidos del español y del inglés no son semejantes.

El género y el número de los sustantivos:

En el chino, los sustantivos no poseen ningún género ni número. Al aprender español, los alumnos han de memorizar no sólo el significado del vocabulario, sino también su género. Hay ciertas reglas para facilitar la memorización, como por ejemplo, el sustantivo que termina en **-o** suele ser masculino, y el que forma con los morfemas **-a**, **-triz**, **-esa**, **-isa**, **-ina**, **-dad**, **-ción**, o **-sión** suele ser femenino, sin embargo, existen excepciones como *tema*, *mano*, *flor*, *mapa*, *sistema*, etc. El plural de los sustantivos se forma con los morfemas **-s** o **-es** según la terminación de los sustantivos, por lo cual, a veces se necesitan cambiar la grafía de los nombres poniendo o quitando la tilde, o sustituyendo una letra por otra, por ejemplo, *nariz-narices*, *actriz-actrices*, *joven-jóvenes*, *pantalón-pantalones*, *corazón-corazones*, etc. Para los principiantes, es complicado aprender estos elementos gramaticales, puesto que antes de enfrentarse al español, la mayoría sólo tienen experiencias con el aprendizaje del inglés, y los sustantivos de dicha lengua, como los del chino, carecen

de tantas formas de género y número.

El artículo:

En chino no se emplea el artículo, de manera que cuando los sino-hablantes llevan a cabo la práctica del español, no saben exactamente cuándo se pone un artículo y cuándo no; y eso es lo más difícil. Por ejemplo, la frase siguiente puede confundir a los estudiantes: *María habla español.* / *María habla bien el español.* No existe ninguna regla concreta del uso del artículo, por consiguiente, los estudiantes taiwaneses suelen tener dificultades con este aspecto, aunque dominen bien el español.

La concordancia:

En español existen dos tipos de concordancia, la nominal y la verbal. La concordancia nominal es la coherencia de género y número, es decir, en primer lugar, un artículo sólo puede acompañar a un nombre del mismo género y el mismo número, y un adjetivo también tiene que emplear la misma forma que el sustantivo. Por ejemplo, es imposible decir, *una lápiz, la paraguas, los estudiante, el papel blanca, o la flor amarillo.* En segundo lugar, el pronombre y su antecedente o su consecuente han de concordar en género y número, por ejemplo, *A Paco lo he visto, Les escribe a sus hermanas.* En tercer lugar, el sujeto y el atributo, el complemento predicativo, o el participio del verbo de la pasiva analítica concuerdan igualmente en género y número, por ejemplo, *María está contenta, Elena volvió nerviosa, El museo fue diseñado por Gaudí.* Por último, la concordancia verbal se refiere a que el verbo y su sujeto coinciden en número: *Ellas han ido a clase.*

Teniendo en cuenta la concordancia, los estudiantes taiwaneses tienden a pensar

mucho antes de pronunciar una oración o construir una frase con el fin de que se produzca la estructura gramaticalmente correcta. La concordancia es absolutamente desconocida para ellos y sólo pueden manejarla bien con mucha práctica. Por ejemplo, el uso de *parecer+adjetivo+sustantivo* para expresar la opinión es una de las funciones complicadas para los taiwaneses. En español, se puede decir, *Me parece bonita la mesa*, mientras en chino, se debe decir *Me parece que la mesa es bonita*. En este caso, el estudiante taiwanés tiene que construir esta frase poniendo primero el verbo y el adjetivo y, al mismo tiempo, debe decidir qué género y qué número usar para el adjetivo y el verbo, el masculino o el femenino, el singular o el plural. Llegados a este punto, ha de fijarse en el objeto del que va a hablar para concretar su género y número. Pero le costaría aún más trabajo hablando: el estudiante dice primero *me parece*, y luego introduce un adjetivo cuyo género y número aún desconoce porque el sustantivo correspondiente no ha sido mencionado (tematizado expresamente). De modo que el estudiante emite intuitivamente primero, *me parece bonito*, y posteriormente, al enunciar el sustantivo, se da cuenta de que es femenino, y como consecuencia, vuelve a decir corrigiendo: *Me parece bonita la mesa*. En cambio, si coloca primero el sustantivo: *la mesa*, será capaz de decir la frase correcta sin cometer ningún error en la concordancia.

El modo verbal:

Entre los modos que se utilizan en el español: indicativo, subjuntivo, e imperativo, el modo más complicado para los taiwaneses, es el subjuntivo. En Taiwán, los docentes afirman que normalmente lo que trata del futuro, la hipótesis, lo irreal, la esperanza, la finalidad, el deseo, lo inseguro, y la negación, se enuncia en subjuntivo. Igualmente, existen verbos y conjunciones con los que se acompaña una oración subordinada que exigen el modo subjuntivo, por ejemplo, *Quiero que vuelvas a casa*;

Estoy aquí para que hagas los deberes. Los estudiantes han de saber bien cuándo se debe usar el subjuntivo, y este mecanismo no se produce intuitivamente, por tanto, las reglas los ayudan a distinguir el modo subjuntivo del modo indicativo. Asimismo, tienen que memorizar con qué verbo, adjetivo o conjunción y en qué situación se sucede la oración subordinada con el uso del subjuntivo: *Es raro que no lo comas; Me dice que vaya a clase; Te compro un helado siempre que te portes bien.* Para conseguir esto se exige que los aprendices recuerden bien las reglas y observen la situación, y sobre esta base, que desarrollen la cognición para aplicar correctamente este uso en la lengua. Es una estructura complicada para los taiwaneses, por consiguiente, necesitan numerosas baterías de ejercicios tanto para la práctica comunicativa como para la expresión escrita.

El tiempo verbal:

Por lo que se refiere a este aspecto, muchos estudiantes indican que la parte más compleja para ellos es el uso del pasado: emplear el pretérito indefinido o el imperfecto: *Tenía ganas de comer o Tuve ganas de comer.* Como hemos visto, el chino carece de muchos elementos gramaticales que hay en el español. No usamos ninguna conjugación de verbos, sino sólo verbos en infinitivo y marcadores del tiempo. En contraste, los verbos españoles no sólo se conjugan según el tiempo y el modo, sino también teniendo en cuenta la persona. Un solo verbo cuenta con 60 formas posibles de conjugación. El concepto de “conjugación de un verbo” es desconocido y complejo para los taiwaneses; por lo tanto, se considera imprescindible fortalecer la base gramatical al aprender español.

Expondré ahora algunas frases de un comentario de Historia contemporánea de España redactado por una estudiante taiwanesa que estudia actualmente en el tercer

curso de la universidad.

- *¿Por qué se cambiaba el régimen duro tan tarde después de morirse?*
- *Creo que en aquel momento, la sociedad española era muy cerrada, la gente vivió con la mente cerrada también.*
- *Era muy violento, casi todos los países pasaban por este camino duro, pero al contrario, si no pasaron esta pasión, es posible que la gente no se diera cuenta de que la libertad es tan importante para ella.*

Obviamente, la estudiante tiene dificultades en emplear el pretérito indefinido y el imperfecto. Entre ellos, hay ciertas diferencias que los aprendices han de estudiar y saber para aplicar bien el tiempo verbal en las oraciones. De ahí que se necesiten numerosos ejercicios y ejemplos a fin de que los alumnos sean capaces de desarrollar esta habilidad.

El vocabulario:

Como sabemos, el español y el chino son dos lenguas completamente diferentes, aprender el vocabulario del español es una tarea difícil para los estudiantes taiwaneses, puesto que cada palabra es desconocida para ellos. A veces los estudiantes pueden relacionar la palabra española con la inglesa para favorecer la memorización del léxico, no obstante, por un lado, este medio no se aplica en todo el vocabulario y hay interferencias, como “falsos amigos” entre el español y el inglés, y por otro, no todos los alumnos dominan perfectamente el inglés. Muchos estudiantes afirman que hay demasiadas palabras para memorizar, y, como consecuencia, la carencia del vocabulario dificulta las tareas de comprensión y expresión. Este fenómeno es más evidente cuando los alumnos llevan a cabo el aprendizaje del español en Europa, en

España concretamente, aspecto que veremos más a fondo en el capítulo 3.2.

Además de los aspectos lingüísticos, los factores culturales, la utilización de estrategias en el aprendizaje, los métodos que usan los docentes, el ambiente, la motivación, etc. son igualmente causa significativa de las dificultades en el aprendizaje para los taiwaneses. Seguidamente, empezaremos a ocuparnos de otros obstáculos en el aprendizaje del español que se encuentran en Taiwán.

3.1. En Taiwán

La mayoría de los aprendices del español en Taiwán son universitarios. Como hemos visto en la introducción, hay siete universidades que cuentan con departamento de español o de lengua y literatura extranjeras relativas a la lengua española. En el departamento de lenguas, en cada curso, hay 60-70 alumnos, es decir, cada departamento de español tiene 280 estudiantes aproximadamente. Además de los universitarios que aprenden español, hay firmas o empresas que ofrecen a los empleados cursos de español en los institutos de lenguas para beneficiar los negocios con Europa y Latinoamérica. Las expectativas de los empleados son claras y definitivas, la finalidad es obviamente el beneficio comercial. En cambio, muchos universitarios al principio no están seguros de la carrera y no saben exactamente si quieren aprender español o no a causa del examen de selectividad, que todos los alumnos han de hacer antes de comenzar su etapa en la universidad.

El examen de selectividad de acceso a estudios universitarios es significativo, puesto que para los taiwaneses, entrar en la universidad es una garantía de éxito escolar: como he mencionado en el capítulo anterior, el credencialismo está profundamente implantado en la cultura de Taiwán, y muchos alumnos aspiran únicamente a entrar en una buena universidad; con ello encuentran la total satisfacción académica. En otras palabras, para ellos, más vale la universidad que la carrera, merece más la pena dónde estudian que qué estudian. Este fenómeno ha existido y sigue existiendo hoy día en la sociedad: la gente no se fija en otra cosa que el diploma, o mejor dicho, el nombre de la universidad que expide el diploma. Explicaré cómo funciona el examen de selectividad para que veamos claramente por qué y cómo influye este sistema educativo en el aprendizaje del español.

Existen dos tipos del examen de selectividad para acceder a la universidad, los dos organizados por el estado. El primero tiene lugar a principios de abril durante dos días. El alumno elige la carrera que desee estudiar, presenta la solicitud en el departamento, y luego participa en el examen, que consta de cinco pruebas escritas: lengua china, inglés, matemáticas, geografía e historia, ciencias. Posteriormente, si el alumno logra superar la nota mínima que fija el departamento correspondiente (esta nota varía de un departamento a otro), hará una prueba oral organizada por este. Finalmente, el departamento escoge diez alumnos por orden de calificación final. Generalmente, las plazas ofrecidas para este examen de acceso son diez. El objetivo de este tipo de examen es, por un lado, estimular a los alumnos para que escojan la carrera que les interesa, y por otro, favorecer a los alumnos destacados específicamente en ciertas asignaturas como el inglés o las matemáticas. El departamento a donde desea acceder el estudiante tiende a considerar solamente la nota de las pruebas relativas a esa carrera; por ejemplo, el departamento de Filología Inglesa pondrá énfasis en la nota de la lengua china e inglés. La nota total de las cinco pruebas sólo es una referencia general. Sin embargo, los departamentos de universidad ofrecen pocas plazas para esta etapa, el proceso sigue siendo competitivo y no es la vía popular del acceso a la universidad.

El segundo tipo del examen tiene lugar a principios de julio y dura dos días. El alumno hace primero el examen, y luego, según la nota total obtenida y la nota mínima para acceder a la carrera que señalan los departamentos, tendrá que rellenar la “lista de preferencia”. En esta lista, el alumno elige los departamentos posibles a los que quiera y/o pueda acceder por orden de preferencias. La nota obtenida es la referencia más importante. Una vez entregada esta lista, el centro de examen dirigirá al alumno al departamento adecuado dependiendo de su orden de preferencia y el

estado de las plazas ofrecidas del departamento, que son cincuenta o sesenta normalmente. Para que quede más claro, se explica con tablas⁶ la función de la “lista de preferencias”. Por ejemplo, la nota obtenida por el alumno A le permite acceder a los departamentos siguientes.

Lista de departamentos

Código	Departamento
333	Departamento de Filología Extranjera de la Universidad de Taiwán
334	Departamento de Filología Francesa de la Universidad de Taipei
335	Departamento de Filología Hispánica de la Universidad Fu Jen
336	Departamento de Filología Hispánica de la Universidad Providencia
337	Departamento de Filología Hispánica de la Universidad Tamkang
338	Departamento de Filología Inglesa de la Universidad Cheng Chi
342	Departamento de Filología Inglesa de la Universidad Cheng Kung
343	Departamento de Filología Inglesa de la Universidad Chung Hisn
344	Departamento de Filología Inglesa de la Universidad Chung Yuan
382	Departamento de Filología Inglesa de la Universidad Feng Chia
383	Departamento de Filología Italiano de la Universidad Soochow
384	Departamento de Filología Japonesa de la Universidad Sun Yat-sen
445	Departamento de Lengua China de la Universidad Tung Hai
446	Departamento de Lengua Inglesa de la Universidad Tung Hua
471	Departamento de Literatura Inglesa de la Universidad Tsing Hua

⁶ Actualmente, todo el proceso se realiza por Internet, las tablas que utilizo aquí solamente son ejemplos que reproducen el sistema de la Comisión de Pruebas de Acceso a Estudios Universitarios de Taiwán (<http://www.uac.edu.tw>).

En consecuencia, el alumno A ha de rellenar la lista posterior con sus opciones ideales en orden de preferencia.

Lista de preferencias del alumno A

Orden de preferencia	Código	Departamento
1	335	Departamento de Filología Hispánica de la Universidad Católica Fu Jen
2	342	Departamento de Filología Inglesa de la Universidad Cheng Kung
3	471	Departamento de Literatura Inglesa de la Universidad Tsing Hua
4	336	Departamento de Filología Hispánica de la Universidad Providencia
5	344	Departamento de Filología Inglesa de la Universidad Chung Yuan
6	446	Departamento de Lengua Inglesa de la Universidad Tung Hua
7	337	Departamento de Filología Hispánica de la Universidad Tamkang
8	343	Departamento de Filología Inglesa de la Universidad Chung Hisn
9	382	Departamento de Filología Inglesa de la Universidad Feng Chia
10	383	Departamento de Filología Italiano de la Universidad Soochow
11	333	Departamento de Filología Extranjera de la Universidad de Taiwán
12	334	Departamento de Filología Francesa de la Universidad de Taipei
13	445	Departamento de Lengua China de la Universidad Tung Hai
14	338	Departamento de Filología Inglesa de la Universidad Cheng Chi
15	384	Departamento de Filología Japonesa de la Universidad Sun Yat-sen

El número máximo de departamentos escogidos es cien, y en este paso muchos estudiantes pretenden completar toda la “lista de preferencias” para estar seguros plenamente de poder acceder a la universidad ideal, porque aunque sus notas superen el límite, es probable que otros alumnos obtengan mejores notas y ocupen las plazas antes que aquéllos. Por este motivo, los alumnos que intentan entrar en la universidad pública o de buena reputación completan la “lista de preferencias” escogiendo todos los departamentos de la universidad pública a los que pueden acceder, siempre que sean del campo que estudiará.

Por ejemplo, si la nota del alumno B es 365, escoge estudios de humanidades, y desea estudiar en la Universidad de Taiwán cuyo límite es el más alto en general, la nota límite para acceder al Departamento de Lengua Extranjera de dicha universidad será 420, y la del Departamento de Historia es 358; entonces en este caso, el alumno B escogerá el Departamento de Historia de la Universidad de Taiwán como su preferencia porque, en primer lugar, la nota del alumno B es superior al límite de dicho departamento, en segundo lugar, será posible que estudie en la mejor universidad de Taiwán, pese a que e no le interese nada la historia. La idea de que más vale dónde estudia que qué estudia prevalece y el credencialismo nos lleva al doble problema común en la educación superior: por una parte, muchos estudiantes escogen los estudios que no les interesan, les importa más la fama de la universidad, y por otra, si los alumnos obtienen la nota inferior a la nota media, eligen cualquier departamento cuyo límite sea el más bajo a fin de lograr seguir los estudios en la universidad, y como resultado, la carrera que hacen nunca suele ser la que desean.

Este problema influye tanto en el aprendizaje como en la enseñanza, sobre todo en el ámbito de lenguas. A mi juicio, los motivos y las expectativas de los alumnos

son el meollo del aprendizaje, porque el interés estimula a los estudiantes. Para los taiwaneses, el español es muy difícil de aprender, puesto que cuenta con muchas reglas gramaticales que no existen en la lengua materna. Por consiguiente, mantener el interés de aprender lenguas extranjeras ayuda a seguir los estudios y a solucionar las dificultades a lo largo del proceso de aprendizaje. En mi departamento, al preguntar a los estudiantes el motivo de aprender español, casi la mitad de ellos señalan que no esperaban estudiar español y que el sistema de la “lista de preferencias” ha tomado la decisión. Como consecuencia, algunos estudiantes no han podido continuar aprendiéndolo al afrontarse a las conjugaciones de verbos, por ejemplo. No obstante, también hay quienes han conseguido encontrar la motivación para apoyarlos en el proceso de aprender esta lengua.

Como hemos visto, en el primer tipo de examen de selectividad sólo hay diez plazas ofrecidas por cada departamento, es decir, en el departamento de español, en el caso que nos ocupa, hay al menos diez de sesenta o setenta alumnos que tienen expectativas claras e interés de aprender la lengua española, puesto que han elegido ellos mismos dicho idioma como su carrera y no han accedido a la universidad por medio de la “lista de preferencias”. Generalmente, los alumnos que han accedido al departamento a través del primer examen de selectividad suelen manejar mejor el español y tener trabajo relacionado con este idioma tras completar los estudios universitarios.

Considerando el sistema educativo de Taiwán, los estudiantes pretenden conseguir buenas notas en los exámenes, suelen estudiar sólo para hacer las pruebas. En consecuencia, fuera del aula, a la mayoría de ellos les falta la habilidad investigadora, el juicio crítico, la capacidad activa de conseguir informaciones o

materiales para apoyar los estudios. Los alumnos están acostumbrados a recibir señales de los profesores. En general, este fenómeno afecta seriamente a la docencia de lenguas extranjeras. Como en Taiwán el inglés es asignatura obligatoria en la educación, escogemos la enseñanza de esta lengua como modelo para analizar los problemas comunes.

En el ámbito del aprendizaje universitario del inglés, que es, como se ha dicho, el primer idioma extranjero en Taiwán, se encuentran cuatro impedimentos principales: 1) la carencia de competencias comunicativas básicas; 2) la carencia de estrategias eficaces para apoyar los estudios; 3) la insuficiencia de horas de clase; 4) la carencia de actividades comunicativas fuera del aula.

1) La carencia de competencias comunicativas básicas

El inglés es una materia imprescindible desde la educación primaria hasta la superior de Taiwán. En la escuela secundaria y el bachillerato, los docentes utilizan el método tradicional y los alumnos aprenden la lengua por medio de los libros, ejercicios y exámenes, porque la finalidad del procedimiento es conseguir un buen resultado en la prueba de selectividad. Tanto los profesores como los estudiantes ponen énfasis en las habilidades lectora y escrita, especialmente en las estructuras y la comprensión de la gramática. Por consiguiente, los universitarios tienen tendencia a manejar peor la capacidad oral y auditiva al conversar en inglés.

La capacidad auditiva:

Los alumnos tienen dificultades para dialogar en inglés, no porque no entiendan las palabras, sino porque les faltan recursos. Por ejemplo, cuando oyen la palabra *alternative* (alternativa), muchos alumnos no la comprenden aunque la hayan escrito y

memorizado. No poder utilizar y combinar las palabras estudiadas o memorizadas en la conversación es uno de los obstáculos en el aprendizaje. Aparte de esta cuestión, los alumnos no practican suficientemente la habilidad auditiva, además, no están acostumbrados a oír, y escuchar el inglés en la vida cotidiana, como consecuencia, la carencia de fluidez también es una dificultad importante.

La capacidad oral:

A los estudiantes taiwaneses les cuesta hablar lenguas extranjeras, porque tienen miedo de equivocarse. Cuanto más temen fallar, menos oportunidades tienen de hablar e, indudablemente, menos ocasiones en las que pueden mejorar la competencia. Cuando escriben una carta u organizan unas frases, saben bien las estructuras gramaticales, sin embargo, mientras conversan, por un lado, tienen poca confianza, y por otro, se fijan bastante en la corrección gramatical, por lo que no suelen expresar concretamente las ideas. Después de haber cometido un error, tienen menos seguridad, y por lo tanto, también menos ganas de volver a hablar. No obstante, sólo con la práctica constante puede perfeccionarse la destreza.

2) *La carencia de estrategias eficaces para apoyar los estudios*

En Taiwán, abundan materiales en inglés que son favorables para el aprendizaje de la lengua inglesa, como programas televisivos, películas, emisiones radiofónicas, música, revistas, y periódicos. Sin embargo, pocos estudiantes los aprovechan para apoyar los estudios de lenguas. Antes de llegar a la educación superior, los alumnos sólo tienen tiempo para preparar repetidos exámenes. No se habitúan a aprender el idioma a través de otros medios que los libros o manuales de clase, y en consecuencia, no saben usar activamente las estrategias efectivas. El periódico en inglés, por ejemplo, es una buena manera de aprender vocabulario y mejorar la comprensión

lectora. Sin embargo, muchos estudiantes suelen utilizar estrategias limitadas cuando leen: se fijan en el significado de las palabras o en la gramática. Prestan excesiva atención a las palabras o frases que no conocen, sin hacer una lectura extensiva. Estos métodos no les facilitan la comprensión de los textos y, además, tardan mucho tiempo en buscar el significado de las palabras. Tras varios intentos sin conseguir un efecto eficiente en los estudios, finalmente, los estudiantes abandonan esta posible ventaja.

3) La insuficiencia de horas de clase

Durante la educación obligatoria, los cursos del inglés que reciben los alumnos no son la formación ideal para la competencia comunicativa en la segunda lengua. En la educación superior, solamente hay dos horas semanales de clase del inglés. Es muy difícil tanto para los docentes como para los estudiantes asimilar y perfeccionar las habilidades auditiva, oral, lectora, y escrita.

4) La carencia de actividades comunicativas fuera del aula

Por una parte, en la universidad no hay muchas actividades comunicativas para los alumnos que puedan practicar el idioma; y por otra, las estrategias que suelen usar los estudiantes y la forma de aprender los limitan en todo el proceso. La lengua no sólo se aprende en la clase; fuera del aula los alumnos deben explorar oportunidades de ejercer las destrezas. De otra manera, no pueden dominar la lengua extranjera en la vida cotidiana, sino solamente en los exámenes.

A través del caso del inglés en la educación de Taiwán, hemos visto los problemas comunes que existen en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. No sólo el ambiente educativo, sino también la actitud de los alumnos forman una parte significativa en el desarrollo de enseñanza. Tanto los profesores

como los alumnos deben esforzarse en mejorar su disposición para usar correctamente las lenguas extranjeras en las situaciones apropiadas.

En Taiwán, el español no es tan apreciado como el inglés y el japonés. Por lo tanto, para los alumnos de español no hay muchos medios y ventajas para aprender y practicar de forma eficaz la lengua meta. Existen muchos programas televisivos y emisiones en inglés y japonés, como series, telediarios, películas, etc. Si los alumnos que estudian el inglés o el japonés utilizan estas ventajas se hallan en el ambiente favorable para el aprendizaje de dichas lenguas. Además hay revistas, novelas, periódicos, y libros ingleses y japoneses en cualquier librería o quiosco. En la vida cotidiana, los aprendices pueden conseguir fácilmente los materiales y aprovecharlos con objeto de beneficiar su aprendizaje de lenguas extranjeras.

Evidentemente, los aprendices de español no tienen tantos recursos ni una forma tan simple de obtenerlos. Los periódicos, las revistas, los libros y las novelas en español solamente se pueden consultar en la biblioteca universitaria o nacional, pero los periódicos y las revistas no se prestan. En la televisión no existe ningún programa en español, los alumnos sólo pueden ver o escuchar programas o consultar prensa o revistas a través de Internet. En la universidad, los alumnos pueden aprovechar para practicar recursos como vídeos, películas, discos compactos, programas televisivos, etc. que ofrece el departamento de español; no obstante, el tiempo que pasan los universitarios en el centro de multimedia es muy escaso. Como hemos visto, los alumnos no suelen dedicar mucho tiempo a las actividades comunicativas fuera del aula debido a las costumbres adquiridas y a los hábitos tradicionales de estudio. Ya se ha dicho, pero no está de más insistir: cuantos menos recursos hay, menos oportunidades existen de desarrollar y apoyar el aprendizaje.

A propósito de lo expuesto con anterioridad, se ha realizado una investigación con cinco alumnos del español mediante un interrogatorio sobre sus procesos del aprendizaje a lo largo de los cuatro años en la universidad. Son cinco alumnos que han completado los estudios universitarios y que han cursado un año académico en los Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca. Este estudio se centra en tres partes: 1) la motivación de aprender dicha lengua; 2) las dificultades que encuentran en el aprendizaje; 3) las experiencias y opiniones sobre la enseñanza de español en Taiwán.

1) La motivación de aprender español

¿Por qué querías aprender español?

Dos de ellos afirman que han empezado a aprender esta lengua debido al resultado de la prueba de selectividad, sin embargo, también les interesan las lenguas extranjeras. El resto, alude a que el español es una lengua muy hablada en el mundo.

¿Tras entrar en la universidad y enfrentarte al español, tenías ganas de seguir estudiándolo?

Todos ellos querían seguir estudiando la lengua aunque la gramática sea difícil para ellos, porque han encontrado la motivación definitiva e intereses para aprender lenguas extranjeras.

2) Las dificultades que encuentran en el aprendizaje

¿Cuáles son las dificultades para ti cuando aprendes español en Taiwán?

Cuatro de los alumnos creen que el ambiente es una cuestión clave. Muestran que, por ejemplo, no hay programas televisivos en español, por lo tanto, es difícil practicar español en la vida cotidiana. Asimismo, en la universidad, solamente hay

cuatro horas de clase de conversación semanalmente, y es muy insuficiente para poner en práctica lo que aprenden en la clase de gramática. La otra estudiante opina que la gramática es bastante complicada para ella, y con este obstáculo tiene más miedo de hablar. Un aprendiz agrega que a lo mejor existen muchos recursos para aprender español, pero no tiene muchas oportunidades de utilizarlos. Este asunto indica un problema importante de los aprendices: la actitud pasiva a la hora de aprender.

¿Qué te ayuda para aprender mejor el español en Taiwán? (Leer el periódico en español por Internet, por ejemplo)

Cuatro de los aprendices aprovechan mucho Internet para escuchar la radio, leer el periódico en español, escribir correos electrónicos, etc. Igualmente, hablar con los profesores les parece una manera buena con objeto de mejorar la competencia comunicativa. En cambio, un estudiante cree que los numerosos exámenes le ayudan mucho a concretar los conocimientos básicos de la lengua, no sólo la gramática, sino también la cultura hispánica.

3) Las experiencias y opiniones sobre la enseñanza de español en Taiwán

¿La clase de conversación en Taiwán te parece útil?

Todos los estudiantes opinan que en clase de conversación les resulta difícil reproducir una situación auténtica de comunicación. En otras palabras, no les ayuda mucho en establecer la habilidad oral. En la clase hay pocas oportunidades para conversar en una situación de la vida cotidiana, mediante el diseño de diálogos no pueden aplicarse completamente los conocimientos transformándolos en la capacidad comunicativa.

¿Qué clases consideras útiles?

Todos ellos consideran que la clase de gramática y la clase de cultura les ayudan bastante. En la clase de gramática el profesor explica detalladamente las reglas gramaticales, las conjugaciones de verbos, las funciones, etc.; aunque el método que se usa sea más instrumental, los estudiantes afirman que tienen ideas claras al redactar u organizar una conversación. Por medio de la clase de cultura, los estudiantes no sólo conocen mejor el país en el que se habla la lengua, sino también las costumbres, los personajes famosos, la historia, la geografía, la situación política, etc. Hay que admitir que las informaciones que se dan en las clases de cultura tienen tendencia a ser estereotipos de España., no obstante, son importantes para los alumnos como punto de partida para profundizar más en el mundo hispánico.

¿Crees que el sistema de enseñanza del español en Taiwán es bueno? ¿Por qué?

Los cinco aprendices señalan que se debe poner más énfasis en la práctica de lenguas. En Taiwán nos importa más la teoría que la práctica, se explica mucho la gramática, pero los alumnos tienen pocas ocasiones de practicar oralmente. Creen que se debe cambiar también el formato de la clase de conversación; diseñar diálogos no es una manera eficaz. Pueden crear o inventar situaciones de la vida cotidiana a fin de que los aprendices se integren en ellas y consigan comunicar eficazmente en español.

3.2 En Europa

La manera mejor de aprender las lenguas extranjeras es estudiar o vivir en el país donde se habla la lengua. El ambiente es un apoyo favorable para el aprendizaje, porque la lengua no se estudia en los libros. Aunque los aprendices sepan el uso de gramática, han de saber igualmente cuándo, dónde, y cómo se usan las funciones. La competencia comunicativa no es sólo transmitir mensajes, sino también una interacción social. Ubicándose en el ambiente, España en el caso que nos ocupa, los alumnos aprenden mucho más que la lengua. Sin embargo, aparte del entorno, la enseñanza del español en España es diferente a la que se hace en Taiwán, y para los alumnos taiwaneses existen ciertas dificultades, por lo tanto, han de acostumbrarse y cambiar las estrategias y formas de estudiar, lo cual beneficia su aprendizaje.

Seguidamente, nos centraremos en hablar sobre los problemas que encuentran los aprendices taiwaneses durante su estancia en España, dirigiéndolos hacia las perspectivas siguientes: 1) la habilidad auditiva; 2) la habilidad oral; 3) la habilidad lectora.

1) La habilidad auditiva

Aunque en Taiwán haya clase de comprensión auditiva, los materiales que utilizan los profesores son instrumentales, en otras palabras, son poco reales, y además, la entonación suele ser exagerada. En la clase de conversación, los docentes también se inclinan a hablar más despacio y vocalizar bastante; los alumnos están acostumbrados a los ritmos de las cintas que se emplean en estas clases y al de los profesores. Sin embargo, para un aprendizaje eficiente de esta habilidad, para compensar el discurso docente con el discurso de la calle, los profesores han de

ofrecerles a los alumnos recursos o materiales más auténticos, basados en las conversaciones de la vida diaria: un fragmento de una película o un programa televisivo, unos diálogos entre nativos, a fin de que los aprendices se acostumbren al ritmo normal y la entonación natural a la hora de conversar.

Y como los estudiantes no tienen suficiente entrenamiento relativo a esta perspectiva (ritmo, velocidad de conversar, entonación, etc.), cuando llegan a España su primera impresión es que no entienden una sola palabra. Todos los estudiantes que han cursado un año en España opinan que los españoles hablan rápidamente, aseguran que no pueden entender todas las frases que dicen los españoles aunque, no sean palabras desconocidas. Generalmente, el problema mayor es la fonética sintáctica, las uniones entre palabras. Asimismo, cuando el sonido de la última letra de una palabra coincide con el de la primera letra de la siguiente palabra, el hispano-hablante suele unir los dos sonidos. Por ejemplo, cuando el alumno oye la frase *¿Has ido de compras?*, entenderá: *¿Ha “sido” de compras?*, y resultará que no comprende la pregunta. Igualmente, mientras un español pregunta, *¿A qué hora?*, el enlace entre “qué” y “hora” a los alumnos taiwaneses les es difícil concebir la frase pese a que es sencilla y conocida. Existen más ejemplos como *Esto es un abuso* → *Esto es “una buso”* (la frase que piensa el alumno); *A las once empieza la película* → *A la “soncem pieza” la película*; *Hay una estrella amarilla* → *Hay una “estrella marilla/maría”, etc.*

La comprensión auditiva presenta un desarrollo complicado, además del oír y escuchar, se necesitan más subcapacidades; en *Practical Techniques for Language Teaching* (Lewis/Hill 1997:62), se afirma que las subdestrezas auditivas abarcan:

- ability to follow the *general* trend of what is said;⁷
- ability to understand the *specific* details;
- ability to *check* a specific piece of pre-knowledge against what is said;
- ability to understand the speaker's *intention* (why did (s)he say something?);
- ability to understand the speaker's *attitude* (how (s)he felt)

La comprensión auditiva no solamente se debería centrar descifrar las informaciones que recibe el oyente, sino también en cómo interpretarlas, para lo cual se requieren muchos esfuerzos de los aprendices. Por lo tanto, para los alumnos que aprenden la lengua en España, aunque lleven tiempo estudiando el español, es difícil captar todo el valor informativo que el hablante nativo es capaz de transmitir y percibir a la hora de hablar. Y descodificar todos los mensajes del hablante para obtener una interpretación adecuada es la tarea esencial y principal para los aprendices taiwaneses. El proceso y el entrenamiento de la comprensión auditiva se deben considerar como un todo.

2) *La habilidad oral*

Los alumnos taiwaneses tienen un problema común a la hora de hablar: tienen miedo. Piensan que todo lo que dicen tiene que ser perfecto desde el punto de vista gramatical, y cuanto más se preocupan por esto, más inseguridad tienen. La dificultad mayor de los aprendices es la carencia de autoconfianza, aunque tengan un nivel alto en la gramática, no se atreven a hablar.

⁷ Capacidad de seguir la tendencia general de lo que se dice.

Capacidad de entender los detalles concretos.

Capacidad de comprobar una parte específica de los conocimientos previos contra lo que se dice.

Capacidad de comprender la intención del hablante (¿por qué él/ella lo dice?)

Capacidad de entender la actitud del hablante (¿cómo se siente?)

Tradicionalmente, los estudiantes de Taiwán se exigen ser obedientes, fieles, y respetuosos. Desde la niñez, aprenden a no expresarse activamente y a no manifestar demasiados juicios. Por una parte, se considera una virtud de respetar a los demás, y por otra, es un impedimento en el aprendizaje de idiomas. En el campo educativo de Taiwán, a los estudiantes se les enseñan las técnicas para solucionar las preguntas del examen, como por ejemplo, hacer una elección múltiple sin reflexión. Pese a que los aprendices logran obtener una base concreta de los conocimientos, en la escuela no se requiere hacer comentarios o redactar artículos relativos a lo que estudian, y como consecuencia, carecen de la experiencia de reflexionar y de desarrollar estrategias creativas propias para solucionar problemas y sobre todo, para expresar sus opiniones personales.

En la enseñanza de la expresión oral en Taiwán esta actitud del aprendiz resulta un obstáculo para los docentes. Los alumnos no se atreven a hablar en la clase: si los profesores hacen una pregunta sin señalar a ningún estudiante en concreto para que conteste, nadie responde. Este fenómeno ocurre constantemente en la clase de conversación de lenguas extranjeras, y las razones pueden ser que, por un lado, los aprendices temen equivocarse porque se sentirían avergonzados; por otro, si un estudiante siempre es el único que contesta a todas las preguntas del profesor en el primer instante, los compañeros lo considerarían prepotente, orgulloso, por consiguiente, la mayoría de los aprendices, para evitar ser “demasiado destacados” en la clase, prefieren escuchar en silencio que hablar activamente. Por último, los taiwaneses, comparados con los occidentales, somos más introvertidos y conservadores, por lo que nos es más difícil hablar ante muchos compañeros.

En las clases de lengua española en España todo esto se hace más evidente. Yo

misma y los estudiantes que han expresado sus experiencias acerca del aprendizaje en España hemos estudiado en Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca. En estas clases hay quince o veinte estudiantes de diversas nacionalidades. A diferencia de los alumnos orientales, los occidentales se inclinan a expresarse fácilmente y a tener muchas opiniones. No se trata de dominar el español, de lograr la absoluta corrección, y en esto tiene mucho que ver la formación educativa y las convenciones de sus países de origen.

Los alumnos taiwaneses que están en la misma clase con los occidentales señalan que tienen más inseguridad al hablar ante los compañeros occidentales, porque éstos suelen hablar mucho y dar sus opiniones con fluidez, especialmente, tienen mucha confianza, de la cual carecen ellos. Debido al modelo de enseñanza del español en Taiwán, centrado en una excesiva atención a la gramática y en la repetición de ejercicios, cuando los alumnos taiwaneses hacen la prueba de clasificación antes de que se inicien los cursos de español en Salamanca, conocen la mecánica para contestar a las preguntas por sus conocimientos bien establecidos de las estructuras gramaticales, y como resultado, se reparten en grupos del mismo nivel tanto para la clase de gramática como para la de prácticas comunicativas. En otros términos, se considera que la inteligencia lingüística equivale a la habilidad oral y auditiva. Por lo tanto, observamos que en la clase de prácticas comunicativas (en España), en lo relativo al aprendizaje del español, los compañeros occidentales llevan seis u ocho años estudiando dicha lengua mientras los taiwaneses solamente llevan dos. El resultado de la clasificación es, por tanto, engañoso: gramaticalmente el nivel es alto; comunicativamente, no tanto. Entre la capacidad comunicativa y la competencia gramatical de los taiwaneses existe, claro está, una gran disparidad.

Se deduce que, en primer lugar, aparte de las características de los alumnos taiwaneses y su formación educativa, los compañeros occidentales también constituyen un factor importante que dificulta el proceso de la expresión oral de los taiwaneses, porque los alumnos de Taiwán se sienten expuestos a una situación estresante ante personas que dominan mejor la lengua extranjera. En segundo lugar, a los alumnos orientales les parece que la clase es un espacio académico y, por tanto, serio: cuando están en ella, se sienten tensos. Además, en la cultura de Taiwán, la distancia entre el docente y el aprendiz es grande y, por lo tanto, los alumnos que estudian prácticas comunicativas en España, generalmente, no consiguen sacar el provecho máximo de sus prácticas orales: no consiguen imaginarse la clase como un espacio de comunicación. Por el contrario, observamos que los asiáticos se inclinan a expresarse mejor fuera del aula, y mientras están con las personas con las que tienen trato amistoso o familiar.

Para fortalecer la habilidad oral, a mi juicio, los alumnos son los que tienen que esforzarse y obligarse a ellos mismos a salvar los obstáculos psicológicos y culturales. Han de intentar no tener miedo a equivocarse y plantearse participar activamente en la clase para concretar las capacidades comunicativas. Sin este primer paso, aunque la clase esté bien programada, no pueden adquirir el progreso deseado.

3) La habilidad lectora

Leer artículos o noticias en lenguas extranjeras no es una actividad sencilla para los aprendices taiwaneses. La carencia de vocabulario es el principal de los impedimentos en la lectura. Debido a la desventaja que supone su lengua materna, los taiwaneses han de leer mucho más para ampliar el vocabulario; no obstante, pocos estudiantes se dedican a esta actividad fuera del aula. Otras veces, aunque leen

bastante no consiguen memorizar las palabras recién aprendidas y trasladarlas de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo. Por consiguiente, en lo relativo a las lecturas de literatura española, muchos estudiantes tienen tendencia a olvidar las palabras bien estudiadas después del fin del semestre, puesto que también son términos de uso menos frecuente, con poca relación con la vida diaria (comparados con *ventana, agua, tiempo, fruta, edificio, lengua, ordenador, etc.*). Además, una de las estrategias más utilizadas por los alumnos taiwaneses en la lectura es traducir las frases del español al chino. Por tanto, suelen prestar mucha importancia a los significados de palabras. En los estudios sobre la adquisición del vocabulario se recomienda recurrir a las estrategias globales, textuales, y culturales, pero el nivel de la enseñanza de idiomas extranjeros, y las costumbres de estudio del aprendiz también afectan a la utilización de estrategias, por ello, los alumnos de Taiwán generalmente usan más estrategias léxicas y gramaticales cuando se enfrentan a la lectura.

En mi experiencia, la dificultad más obvia en el aprendizaje del español en España se encuentra en la literatura. En la clase de literatura, la profesora repartió los manuales de obras literarias para que los leyéramos después de la clase e hiciéramos el comentario al día siguiente. No era extraño que tuviéramos que leer aproximadamente cincuenta páginas de una obra durante un fin de semana. En aquella clase había siete alumnos taiwaneses, un alemán, una francesa, dos estadounidenses, y una canadiense. Para los estudiantes occidentales, sobre todo por la cercanía al español de sus lenguas maternas, leer tantas páginas de una obra puede ser menos difícil que para los asiáticos. Al enfrentarse a una obra literaria en español, la mayoría de los estudiantes de Taiwán, sin pensar en otras estrategias, consultan primero el diccionario en cuanto ven una palabra desconocida. Los que llevan mucho tiempo estudiando inglés intentan analizar el significado o la formación de las palabras

relacionándolas con las inglesas. Sin embargo, las obras literarias normalmente poseen muchas palabras difíciles y abstrusas, y aunque los alumnos orientales sepan usar las estrategias globales o textuales, no logran encajarlas bien en la lectura, ni siquiera aunque recurran al diccionario. Por ejemplo, si en una frase de diez palabras se encuentran seis desconocidas, es difícil encontrar la palabra clave o aprovechar el contexto para entenderlas.

En la clase de literatura en Salamanca, leer cincuenta páginas durante dos días era una tarea muy difícil para nosotros; casi cada palabra era desconocida. En mi experiencia, tardé una hora en buscar las explicaciones de las palabras desconocidas en sólo una página. Intenté aprovechar el contexto y hacer la predicción en vez de consultar el diccionario cada vez que veía una nueva palabra, sin embargo, había tanto vocabulario que me resultaba imposible aplicar otras estrategias que las locales y léxicas. Entre los estudiantes taiwaneses, nos ayudamos a buscar el significado de palabras; no obstante, el éxito fue muy limitado, aunque ahorramos mucho tiempo en esta búsqueda léxica. Lo que sucede es que cada palabra contiene varios significados, por lo tanto, además de conseguir las explicaciones de palabras, tuvimos que averiguar cuál era el significado adecuado en el contexto para obtener una comprensión total, de lo contrario, seguiríamos sin entender.

En esta era de la información, adquirimos muchas nuevas informaciones a través de la lectura en Internet. Aprender otro idioma extranjero nos ayuda a conocer mejor otras culturas e igualmente a obtener las últimas noticias o informaciones sin que sean traducidas a otra lengua. Por ejemplo, si sabemos español, podemos aprovechar la versión original de *La Sombra del Viento* o *Manolito Gafotas*, puesto que a menudo la versión traducida no logra expresar exactamente lo mismo que la original. Aunque en

la vida cotidiana, para establecer las relaciones sociales se aplican más el hablar y el escuchar, el leer es un proceso imprescindible para la formación personal en la aldea global. Además, en el acto de comunicación también se requieren los conocimientos previos del hablante y/o el oyente, como las informaciones acerca de un determinado tema, que se reciben mediante la lectura. En la enseñanza del español en Taiwán se descuida la habilidad lectora del aprendiz, sin embargo, en mi opinión, es un proceso tan importante como la competencia comunicativa, porque, aparte de obtener conocimientos, en la época actual cubrimos muchas necesidades a través de Internet: reservar billetes de tren, autobús y avión, leer noticias y *correos electrónicos*, investigar en los estudios, prestar libros en la *página web* de la biblioteca, realizar pagos, darse de alta de algunos servicios... Y todo depende en gran medida de la capacidad lectora del alumno. Algunos docentes de Taiwán opinan que los aprendices de español no deben estudiar y memorizar mucho vocabulario para no tener demasiado estrés en el aprendizaje, que la capacidad oral es lo más relevante en el estudio de lenguas extranjeras, y que se debe prestar más atención a ella. Sin embargo, el vocabulario es la base con comunicación. La falta de un buen conocimiento léxico dificultaría tanto la comprensión auditiva como la expresión oral. Respecto al léxico, a diferencia a los estudiantes occidentales, los taiwaneses tienen menos ventajas que aquéllos, puesto que, por ejemplo, el inglés, italiano, o francés son similares al español y, por consiguiente, los taiwaneses han de procurar ampliar la gama del vocabulario.

Además, las estrategias de lectura en español también se deben enseñar al aprendiz. La gramática del chino es bien distinta de la española. En el chino, no hay frases largas con muchas oraciones subordinadas. Para los alumnos taiwaneses, es complicado comprender frases largas, sin embargo, el análisis de las estructuras

gramaticales puede facilitar la comprensión. Por ejemplo, los aprendices tienen dificultades en entender esta frase extraída de *El Cid en su Contexto Histórico*, de Julio Valdeón Baruque (2001:54): *Tradicionalmente se achacaba al conflicto que mantuvo Rodrigo Díaz en tierras andaluzas con García Ordóñez y, sobre todo, a las calumnias que este último, un fiel vasallo a la par que amigo personal de Alfonso VI, lanzó en la corte contra el Cid*. Lo que sucede es que esta frase incluye muchas oraciones subordinadas y, aunque los alumnos averiguan los significados de las palabras, no logran una comprensión completa. Han de aprender a “descomponer” la frase e implicar los conocimientos de la gramática de la siguiente forma: *se achacaba* es el verbo principal, *el conflicto* y *las calumnias* son los objetos. Posteriormente, se analizan las oraciones subordinadas relativas que modifican los dos objetos, y así sucesivamente, se ayuda al aprendiz a aclarar la perplejidad. Con esta estrategia se tendrá más éxito en la comprensión lectora.

Aprender lenguas extranjeras siempre es un proceso complejo y se requieren muchos esfuerzos para conseguir una competencia integral: no hay ningún idioma fácil o difícil de estudiar. Muchos taiwaneses opinan que, comparados con los compañeros occidentales, tienen más obstáculos y dificultades para manejar bien una lengua extranjera. En el siguiente capítulo, pondré atención en hablar acerca de las desigualdades entre los sino-hablantes y los europeos en el aprendizaje del español.

4. ¿Tardan más tiempo en aprender español los taiwaneses que los europeos?

En Europa existen diversas lenguas con diferentes procedencias. Para no extender demasiado el ámbito de este tema, me centraré en los idiomas más hablados en Europa, además del español: francés, italiano, inglés y alemán, cuyos hablantes coinciden frecuentemente con estudiantes taiwaneses en los cursos de lengua española

El francés, el italiano y el español son lenguas romances que proceden del latín mientras el inglés y el alemán son lenguas germánicas. Como se ha dicho en el capítulo anterior, el chino y el español son dos idiomas completamente distintos, por consiguiente, para los estudiantes de Taiwán, existen muchas dificultades tanto en la esfera lingüística como en el campo intercultural. Sin embargo, aunque los europeos (hablantes de los idiomas mencionados) tienen más ventajas (la coincidencia del léxico, por ejemplo) que los asiáticos, también existen muchas interferencias para ellos. Seguidamente, presentaré resumidamente algunos aspectos de la gramática y el vocabulario de las cuatro lenguas.

El francés

En la gramática el francés tiene muchas semejanzas con el español. En ambos idiomas, el sustantivo varía del número y el género; se usa el artículo; el verbo se conjuga según las personas, el tiempo y el modo, en el que existe también el modo “pelicular” para los asiáticos: el subjuntivo. En cuanto al vocabulario, como las dos lenguas proceden del latín, poseen un vocabulario bastante similar: *fresa – fraise* (español – francés), *lengua – langue*, *frigorífico – frigorifique* (adjetivo), *solución – solution*, *militar – militaire*, etc. Se supone que los dos aspectos facilitan a los

francófonos el aprendizaje del español, especialmente en aspectos como la lectura, la competencia gramatical, y sobre todo, la capacidad comunicativa, puesto que el léxico es parecido al del español: en muchos casos sería el del español, con el cambio de la pronunciación. Sin embargo, a mi juicio, cuanto más semejantes son las lenguas, más interferencias que existen entre ellas. Tomemos como modelo, por ejemplo, el futuro simple del verbo venir:

	español	francés
yo	vendré	viendrai
tú	vendrás	viendras
él/ella/usted	vendrá	viendra
Nosotros/-as	vendremos	viendrons
Vosotros/-as	vendréis	viendrez
ellos/ellas/ustedes	vendrán	viendront

La memorización de cómo conjugar el verbo puede ser menos complicada para los francófonos, porque, como se observa, la conjugación de cada persona es muy similar. Sin embargo, también es fácil que se produzcan confusiones: los aprendices dirán frecuentemente “*viendrás*” en lugar de *vendrás*. En la lengua materna ya existe este sistema lingüístico, radicado en la mente, que no se reemplaza fácilmente aunque se aprenda uno nuevo. Es lo que sucede, por ejemplo, con el luso-hablante, que se inclina a decir “*penso*” en vez de *pienso*.

El italiano

Como el francés, el italiano también presenta muchas similitudes con el español

en las estructuras gramaticales y, sobre todo, en el vocabulario. A mucha gente le parece que el aprendizaje del español que llevan a cabo los hablantes de italiano es tan sencillo como respirar. No obstante, muchos compañeros de habla italiana afirmaban que era bastante difícil dominar el español sin confundirlo con el italiano.

Existen muchos “falsos amigos” entre los dos idiomas: aunque las palabras en español e italiano sean iguales o parecidas, no tienen el mismo significado: *caldo*, en italiano significa ‘calor’; *burro* en italiano significa ‘mantequilla’; *folleto* en italiano ‘duende’, *pesca* es ‘melocotón’... La *salita* en los autobuses italianos es la entrada... Dicho de otro modo, cuando el aprendiz italiano ve las palabras españolas: *caldo*, *burro*, *folleto*, *pesca* y *salida*, van a deducir que significan respectivamente *calor*, *mantequilla*, *duende melocotón* y *entrada*. En cuanto a la gramática, el uso de los modos es distinto, por ejemplo en español, después del verbo que expresa una opinión personal se usa el modo indicativo: *Creo que es napolitano*; *Pienso que es suficiente*. Por el contrario, en italiano, después de este tipo de verbo se emplea el modo subjuntivo: *Credo che sia* (el presente de subjuntivo del verbo *essere*) *napoletano*; *Penso che sia sufficiente*. Como es sabido, en español e italiano hay muchas similitudes gramaticales y léxicas, por una parte, pueden ser de gran ayuda en los estudios de la lengua hispánica, y por otra, los aprendices han de intentar no caer en los equívocos del vocabulario y discernir los diferentes usos de la gramática.

El inglés

Comparada con la gramática del español, la inglesa es menos complicada. En el inglés, los sustantivos también poseen género y número. Sin embargo, los pronombres son *it*, para los nombres indefinidos y objetos inanimados, *he*, que se refiere a los nombres masculinos y la tercera persona, y *she*, que se usa para los sustantivos

femeninos y también para la tercera persona. Los tiempos verbales del inglés son también el pasado, el presente y el futuro. Cada uno incluye la forma simple, compuesta y continua, que se construye con el verbo *be+gerundio*. En cuanto al modo verbal, posee también indicativo, condicional, subjuntivo e imperativo; no obstante, no hay tantos modelos de conjugación como en el español. Y además, los verbos tampoco varían mucho según las personas:

	español	inglés
yo	canto	sing
tú	cantas	sing
él/ella/usted	canta	sings
nosotros /-as	cantamos	sing
vosotros /-as	cantáis	sing
ellos/ellas/ustedes	cantan	sing

Respecto al vocabulario, el inglés tiene una abundancia de palabras de origen francés, debido a la conquista normanda de Inglaterra en 1066, asimismo, también posee varias palabras latinas. Como consecuencia, en el español y el inglés, también existen muchas semejanzas léxicas, como por ejemplo, *revolución - revolution* (español – inglés), *solución – solution*, *curso – course*, *origen – origin*, *fatiga – fatigue*, *rígido – rigid*, etc. También, por tanto, hallamos “falsos amigos” entre las dos lenguas: *introduce* es ‘presentar’ (a una persona) en español, y no *introducir*; *carpet* es en español ‘alfombra’ y no *carpeta*; *success* es ‘éxito’, y no *suceso*; *library* es ‘biblioteca’ y no *librería*... Estas interferencias también se dan en el aprendizaje de los alumnos taiwaneses, puesto que llevan años estudiando inglés.

El alemán

La gramática de alemán se considera más complicada que la de español, porque es esencial estudiar y memorizar cada palabra con su género y número; no hay reglas tan explícitas como las del español para la formación y la variación de género y número. Por ejemplo, en alemán, el plural de *Buch* (libro) es *Bücher* (todos los nombres sustantivos se deben escribir con mayúscula), *Haus* (casa) en plural es *Häuser*, se observa que el plural del sustantivo se forma con el morfema *-er* y la *diéresis* (¨) en la vocal; sin embargo, el plural de *Schuh* (zapato) se convierte en *Schuhe*, el plural de *Hand* (mano) se escribe *Hände*, lo que no se corresponde con la regla anterior; por tanto, podemos decir que en alemán existen muchos alomorfos gramaticales para expresar el plural.

En el vocabulario alemán también existe una afluencia de léxico de origen francés e inglés, y, sobre todo, latino. En *Wikipedia – la enciclopedia libre* (<http://www.wikipedia.org>), se dice que

“De hecho, cualquier palabra procedente del latín puede ser convertida en palabra alemana siguiendo unas reglas definidas, y el hablante que usa palabras construidas de esta forma partiendo del latín suele ser considerado culto por los alemanes”.

Por este motivo, para los aprendices de habla alemana, el aspecto del vocabulario equivalente o parecido entre alemán y español igualmente aligera la dificultad en el aprendizaje, pese a que el alemán es lengua germánica: *conjugación – Konjugation* (español – alemán), *clase – Klasse*, *gramática – Grammatik*, *universidad –*

Universität, nacionalidad – Nationalität, etc. No son muchos, en cambio, los problemas de “falsos amigos” existentes entre las dos lenguas.

A diferencia del chino mandarín, las estructuras gramaticales y el vocabulario de los cuatro idiomas presentan más similitudes con el español. Antes de afrontar el aprendizaje de español, los europeos tienen ventaja al contar con conocimientos gramaticales como el tiempo, el modo, la concordancia, etc. En cierto modo, los taiwaneses tendemos a creer que los europeos gozan de más ventajas a la hora de aprender español, ya que, en primer lugar, el sistema de escritura de las lenguas de Europa casi es igual; en segundo lugar, existe un número importante de semejanzas gramaticales en los idiomas mencionados: la flexión verbal y nominal, el género y el número de los sustantivos, etc.; y en tercer lugar, Europa es un continente en el que muchos países comparten un espacio geográfico muy reducido, con casi total ausencia de fronteras entre varios de ellos, los que forman la Unión Europea. Todo esto contribuye a que haya más facilidades en el contacto con otros países y culturas, y con sus respectivas lenguas.

No obstante, cuando los europeos llevan a cabo el aprendizaje de español, han de adaptar otros conceptos y reglas, que, comparados con sus lenguas maternas, no son “nuevos” totalmente, sino “familiares”, aunque con algunos cambios. En este proceso los aprendices se inclinan a relacionar los “nuevos” elementos con los “antiguos” que han conseguido captar a través de sus lenguas maternas, y, por lo tanto, se producen las interferencias en el aprendizaje. Por ejemplo, la confusión entre indicativo o subjuntivo, la alternancia de tiempos verbales -los pasados especialmente- o los problemas con los falsos amigos.

Los alumnos orientales cuando se enfrentan al español tienen que adaptarse a conocimientos y conceptos completamente nuevos y desconocidos, porque su lengua materna carece de muchas características que tiene el español y apenas puede influir en el proceso de aprendizaje de la lengua meta. Es cierto que en el ámbito léxico los aprendices de Taiwán deben memorizar una buena cantidad de vocabulario, pero también es verdad que, en lo referente a la gramática, no tienen tantas interferencias como los europeos. A mi modo de ver, los taiwaneses no tardan ni más ni menos que los europeos en aprender español: por una parte, las divergencias entre las dos lenguas evitan la confusión, desventaja fundamental de los europeos; por otra, los asiáticos tienen que esforzarse más que los europeos en ciertos aspectos. Teniendo en cuenta la consideración global, a la hora de aprender un idioma extranjero, ningún aprendiz tiene ventajas o desventajas absolutas, puesto que se requiere una capacidad completa. La lengua materna puede ser semejante a la lengua meta, pero esto no garantiza la culminación plena en el aprendizaje.

4.1 ¿Diferencias culturales?

En esta parte me centraré en hablar sobre algunas perspectivas más destacadas de las divergencias culturales relativas al aprendizaje del español que llevan a cabo los taiwaneses y los europeos. Como hemos visto anteriormente, una de las manifestaciones de las diferencias culturales es la actitud de los alumnos: los taiwaneses tienen la tendencia a participar pasivamente en clase. Esta actitud es una consecuencia directa de la relación entre el profesor y el alumno, la cual es típica en el sistema educativo actual establecido en Taiwán. Los profesores taiwaneses, a diferencia de los europeos que he conocido en España, no motivan a los aprendices a participar activamente en clase, sino sólo esperan que los estudiantes contesten a preguntas hechas por aquéllos y, valoran sobre todo el “silencio atento”, en otras palabras, desean que los alumnos presten atención, tomen notas y hablen sólo cuando los docentes dirigen las palabras hacia ellos.

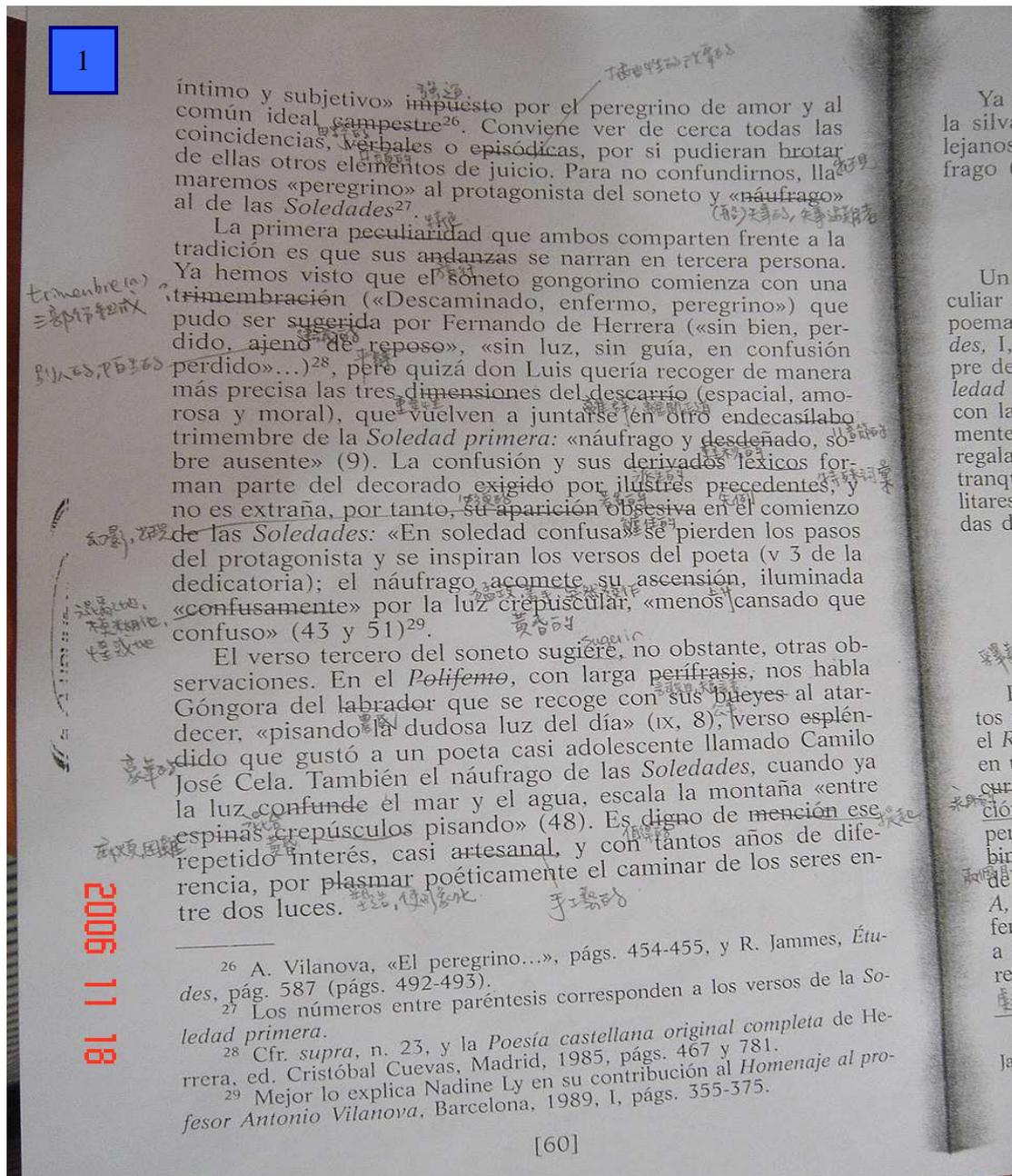
No obstante, no solamente la manera de cómo integrar a los alumnos en clase revela la gran diferencia entre los sistemas europeo y taiwanés, sino también la forma de corregir las contribuciones de los alumnos a la clase. Los docentes europeos intentan, en grosso modo, corregir solamente la estructura general de las oraciones a favor del desarrollo de pensamientos propios y del establecimiento de autoconfianza, mientras los profesores taiwaneses se enfocan más en los detalles y, por lo tanto, dificultan lo antedicho. Este perfeccionismo, por parte de los profesores de Taiwán, se explica con la idiosincrasia de los taiwaneses: esperan que los oyentes permanezcan en silencio para manifestar su cortesía hacia los docentes y, cuando se rompe este silencio mediante palabras, que sean lo más correcto posible como expresión de cortesía hacia los oyentes por parte del locutor.

Esta relación entre el alumno y el profesor comporta asimismo otros fenómenos característicos para el sistema educativo taiwanés y la actitud de los estudiantes, lo cual trataré seguidamente con más atención. Uno de los puntos más destacados es la manera de dirigir las preguntas a los profesores. Como hemos visto, en la cultura taiwanesa se considera maleducado interrumpir a los demás mientras están hablando. Por tanto, los estudiantes taiwaneses se rigen por ley no escrita formular en sus apuntes las preguntas que surjan durante la clase y luego hacérselas al profesor en la pausa, mientras los alumnos procedentes de otras culturas tienden a hacer las preguntas al surgir las dudas. Esta característica de no interrumpir a los locutores es igualmente un factor inhibitorio que disminuye la participación en debates en la clase de conversación por ejemplo, puesto que no están acostumbrados a pedir la palabra o incluso a quitársela a los demás.

Otro efecto del método de la enseñanza de Taiwán es que los alumnos, mayoritariamente, no son capaces de transformar la memorización en conocimientos propios. En el sistema educativo de Taiwán, se examinan los conocimientos mediante pruebas de estilo de selección múltiple, de esta manera, los alumnos taiwaneses sólo están entrenados a memorizar y reconocer los contenidos de las diversas materias. A diferencia de la formación educativa de Taiwán, los europeos comprueban el conocimiento por medio de una aplicación activa, por ejemplo un ensayo, y desarrollan así estrategias propias del aprendizaje.

Las diferentes maneras de enseñar se reflejan en las diferentes estrategias de estudiar. A la hora de analizar un ensayo por ejemplo, los estudiantes taiwaneses se enfocan mucho más en las cuestiones léxicas del texto, mientras los europeos intentan captar la idea general. Este enfoque en los detalles, como ya hemos visto varias veces,

es característico del sistema educativo taiwanés y dificulta el entendimiento global de un asunto porque, califica el contexto de importancia menor comparando con los detalles concretos. A continuación, expondré unas fotografías⁸ a fin de la ilustración de esta técnica de procedimiento.



⁸ Las dos primeras fotografías son apuntes de alumnos taiwaneses, se nota el enfoque en los significados de cada palabra. Las otras dos son de alumnos europeos, y se observa que ponen más atención en el contenido.

que hubo en los años citados, cuando menos, respeto mutuo entre ambos.

El año 1081 marca un nuevo y decisivo giro en la vida del Cid Campeador. En la fecha citada Alfonso VI ordenó el destierro de su vasallo. En realidad aquel sería sólo el primero de los destierros que el infanzón burgalés iba a sufrir por parte del monarca castellano-leonés. (Por de pronto, no está claro cuál fue el motivo que llevó al monarca castellano-leonés a tomar aquella drástica decisión. Tradicionalmente se achacaba al conflicto que mantuvo Rodrigo Díaz en tierras andaluzas con García Ordóñez y, sobre todo, a las calumnias que este último, un fiel vasallo a la par que amigo personal de Alfonso VI, lanzó en la corte contra el Cid. Rodrigo Díaz había sido enviado, en el año 1079, al sur de España con la misión de cobrar las «parias» al rey de Sevilla. Pero aquella expedición terminó en un enfrentamiento con los vasallos de Alfonso VI, entre ellos el citado García Ordóñez, que ayudaba a la taifa granadina. Richard Fletcher, en cambio, opina, basándose en sólidos argumentos, que el castigo impuesto por el rey castellano-leonés se debió a una realización ese mismo año por Rodrigo en tierras que pertenecían al mismo de su protegido al-Qadir, el taifa de Toledo. De todos modos, reconocer que en la España cristiana de la segunda mitad del siglo XI una de esas características era propia de los caballeros establecidos en las fronteras. No se asemejaba a las cabalgadas que se organizaban en las ciudades-frontera de las Extremaduras castellana y leonesa contra los vecinos de al-Andalus, como las que describe con toda minuciosidad de la población de Avila? Los cristianos, por vez primera desde el momento en que se encontraban en condiciones de organizar internadas devastadoras del territorio del Islam peninsular, cuyos objetivos eran obtener el territorio posible pero al mismo tiempo amedrentar a los enemigos. Al fin y al cabo era, en aquellos tiempos, una vía adecuada para obtener el territorio que se necesitaba.

La raíz del destierro del año 1081 cuando se va a la imagen de Rodrigo Díaz como un hombre de armas integrantes de sus mesnadas el Cid marchó hacia las tierras del sur. Es razonable suponer que la necesidad de abandonar el dolor al infanzón burgalés. Ahora bien, ¿a qué se iba a buscar el destierro empujó a nuestro hombre a buscar el

medio de ganarse la vida a partir de los medios con que contaba el caballero de las tierras hispanas de las últimas décadas del siglo XI no eran otros sino el ofrecimiento de servicios militares. Rodrigo Díaz, como es sabido, poniéndose al servicio del rey taifa de Zaragoza, victoria obtenida en el año 1082 en Almaraz (zona de relieve), sus excelentes dotes guerreros. Ahora bien, el hecho de que un cristiano luchase al lado de los musulmanes, lo que le llevó a enfrentarse en ocasiones con príncipes cristianos, entre ellos el rey de Aragón, al que venció en el año 1084, plantea un problema de interpretación. ¿Puede considerarse a Rodrigo Díaz como un puro y simple mercenario, alguien que se vende al mejor postor, al margen de sus dotes? Los biógrafos del Cid, incluidos los más jóvenes estudiosos de nuestro tiempo, como Javier Peña, se muestran reacios a aceptar ese término para definir a un personaje que nos ocupa. José Luis Martín, por el contrario, no duda en presentar al guerrero castellano como el prototipo del mercenario que hoy puede pelear al lado de la morisma y mañana en su propio país.

Alfonso VI y el Cid se reconciliaron en el año 1086, tras una derrota sufrida por el monarca castellano-leonés en Sagunto. El peligro que se cernía sobre la España cristiana en un bloque homogéneo a todas las fuerzas disponibles en el momento, era un guerrero sumamente valioso, por lo que se le dejó de todo punto imprescindible. Mas he aquí que apenas un año después, en 1089, volvió a producirse la ruptura entre el rey y su vasallo, al que se le dio a tiempo, quizá por un malentendido, a prestar servicios al emir Aledo, tal y como le había pedido Alfonso VI. Este, en una segunda vez. Con todo, aquel lamentable suceso no fue el único que separó al Cid de su señor. Entre el monarca y su vasallo, en mucho menor medida, hicieron otra vez las paces entre el rey de Castilla y el emir de Aragón, mas aquello fue sólo de un día, pues en el año 1094, nada más y nada menos que el tercer destierro del Cid, caso, a partir de esa última fecha Rodrigo Díaz, como protagonista de los acontecimientos, va a protagonizar los acontecimientos de toda su vida. El escenario fue, en esta ocasión, el reino de Valencia. Después de un sin fin de peripecias, en el mes de agosto de 1094, el Cid se hizo con su poder la importantísima ciudad de Valencia.

CANTAR PRIMERO

I

De los sos ojos tan fuertementre llorando,
 tornava la cabeça e estávalos catando.
 Vio puertas abiertas e uços sin cañados,
 alcándaras vazías, sin pieles e sin mantos,
 e sin falcones e sin adtores mudados.
 Sospiró mio Cid, ca mucho avié grandes cuidados,
 fabló mio Cid bien e tan mesurado:

¹⁻¹⁴ El texto conservado comienza con un pasaje cuya cuidada composición e innegable eficacia emotiva han hecho pensar a algunos autores que se trataba del auténtico inicio del *Cantar* y que la hoja perdida estaba en blanco (aunque esto es muy improbable). El Cid se aleja de Vivar camino de Burgos y, antes de decidirse por completo a partir, contempla entristecido la casa que abandona en total desolación, enumerando los objetos de los que queda vacía, lo que acentúa el dolor de la partida y atrae sobre el héroe la simpatía del público. Después, pasando de la contemplación a la acción, el Campeador y los suyos se apresuran en dirección a Burgos, y en el trayecto observan los augurios contrapuestos de las comejas. Es el momento sin retorno en su marcha hacia el destierro.

¹ 'Llorando tan intensamente por los ojos', es decir, 'llorando en silencio'. La frase, que actualmente puede parecer redundante, implicaba en la Edad Media que el llanto se reducía a las lágrimas, sin el acompañamiento, entonces habitual, de sollozos, voces y gestos.

² 'Volví (tomava) la cabeza y los estaba mirando (catando)'. Se refiere seguramente a los palacios citados en los versos anteriores.

³ 'uços sin cañados': 'puertas sin cañados'. El Cid deja abiertas las puertas porque ya nada puede guardar tras ellas. No se expresa, por tanto, que el Campeador lo haya perdido todo, sino que ha sido desposeído de sus heredades o bienes inmuebles, y sólo puede llevar consigo una parte de su aver o riqueza mueble.

⁴ 'alcándaras': 'perchas' tanto para la ropa como para atar en ellas las aves

de cetrería: 'pieles': 'pieles', con -ll- etimológica, del plural latino *pelles*. Pielles y mantos resumen aquí las vestiduras de calidad, ricas y bien trabajadas.

⁵ 'adtores mudados': 'azores que han acabado de mudar la pluma' y son, por tanto, aptos para la caza. Contra lo que se suele creer, el que las alcándaras no sostengan ni ricas ropas ni las preciadas aves de caza no indica que el Cid carezca ahora de ellas, sino que las lleva consigo.

⁶ 'Pues (ca) tenía (avié) muy grandes preocupaciones (cuidados)'. En la Edad Media, el verbo *aver*, poseía su sentido actual de 'haber' y también el de 'tener'.

⁷ 'tan mesurado': 'con tanta mesura'. Esta virtud es una de las principales cualidades del Cid en el *Cantar* y se manifiesta en casi todas las actuaciones del héroe.

El romancero

El término romance es, en primer lugar, **sinónimo de lengua vulgar en oposición al latín**. Luego **en Francia**, desde **CHRÉTIEN DE TROYES** (*Cligés* 1170) el término 'roman' pasó a significar un **género literario de ficción en verso**. En España, además, también se usó indeterminadamente hasta el XV para referirse a diferentes modalidades de creación. Y en la primera mitad del XV, el término adquiere un sentido concreto para designar **una obra literaria específica** (*Viajes de Pero Tafel*) y desde mediados del XV ese término se hace casi exclusivo en Castilla para designar una forma poética específica. Lo que se **sigue discutiendo** es **qué forma específica determinaba** lo llamado romance en el XV: **poemas de libre extensión con versos de 16 sílabas con rima asonante, o poemas de libre extensión de versos octosílabos con asonancia en pares y libres los impares** (esto último es lo más probable). Esta discusión, por otra parte, está relacionada con si el origen del romance proviene directamente de los poemas épicos o tiene otra procedencia.

Pues bien, los llamados romances viejos son **poemas anónimos, épicos** o épico-líricos, de versos octosílabos y con asonancia en los versos pares. Muchos de estos romances han llegado a nosotros por la **tradición oral**, pero **también** nos han llegado en cancioneros **manuscritos o impresos**, recopilados a partir del siglo XV, y fueron publicados en los siglos XVI y XVII en pliegos que se vendían a muy bajo precio. El romancero viejo es el conjunto de romances que se cantaban por los juglares y por el pueblo desde mediados o finales del siglo XIV.

El rasgo **característico** de los **romances viejos** es haber sido **elaborados y difundidos oralmente**. Se los suele clasificar en **tres grupos: históricos, épicos y literarios, novelescos** o de aventuras. Cualquiera de ellos obedece a una estructura entre lírica y narrativa, originalmente con versos de dieciséis sílabas de rima continua y después divididos en dos hemistiquios octosilábicos con rima asonante en los pares y, por lo general, con los impares sueltos. Los **romances históricos**, como su nombre indica, se refieren a un **hecho contemporáneo**, por lo que son los únicos que permiten datar su origen con cierta precisión: el más antiguo narra la rebelión del prior Fernán Rodríguez en 1328. Según Menéndez Pidal, que los llama "noticieros", existen ya en el siglo XIII. Los **romances fronterizos**, un tipo **especial de los históricos**, tratan, por lo común, hechos correspondientes al siglo XV, aunque uno de ellos habla del sitio de Baeza (1368).

Los **romances épicos** desarrollan **temas propios de las canciones de gesta** o de otras fuentes literarias y motivos específicos, **como el conflicto rey-vasallo**, la caída en desgracia de los monarcas, los triunfos del protagonista heroico: El Cid, los infantes de Lara, Fernán González, entre otros. **Los novelescos**, o de aventuras se insertan en una tradición más amplia de **leyendas** y motivos sentimentales comunes a otros países europeos; cabe citar entre ellos el *Romance de la infantina encantada*.

Las consecuencias que ya se han mencionado unas veces son más que obvias: a pesar de la memorización del significado semántico de los diferentes lexemas dificultosos o simplemente no conocidos, los aprendices taiwaneses tienden a no comprender su trascendencia contextual y, por tanto, a no entender los nexos lógicos que son fundamentales para el entendimiento más allá de las meras unidades que constituyen un texto. Este sistema o esta estrategia de sólo memorizar las unidades y repetirlos, permite -de acuerdo con el esquema de Weinstein y Mayer (1986) que diferencia tres tipos de aprendizaje cognitivo: elaboración, organización y repetición- meramente un entendimiento superficial. Aunque suene paradójico, justo este enfoque en los detalles deniega un análisis y entendimiento más profundos. Pero el problema de los alumnos taiwaneses consiste también en adaptarse demasiado a este sistema que pone más atención en las apariencias superficiales en vez de desarrollar

estrategias propias en el proceso del aprendizaje. Los asiáticos carecen a menudo de estas estrategias propias que según Beltrán (1996), implican un plan de acción. Ellos solamente aplican las técnicas exigidas que son “*marcadamente mecánicas y rutinarias*” en los sistemas educativos en sus referentes países. De esta manera no consiguen salir por fuerza propia de esta aproximación superficial institucionalizada. Este hecho se halla en el aprendizaje en el aula, a diferencia de los occidentales que hacen las preguntas al no entender algo y antes de que el profesor empiece otro tema, los taiwaneses toman sus notas mecánicamente sin prestar atención al problema en sí. Por ejemplo, en cuanto al uso del modo, *ser lógico + subjuntivo*, muchos occidentales preguntan por el motivo por el que se emplea el subjuntivo, en contraste, la mayoría de los taiwaneses no muestran interés por la razón, sino solamente por si se utiliza o no el indicativo.

En resumen, se podría decir que las diversas apariencias de las diferencias culturales, en cuanto al campo de enseñanza, están estrechamente relacionadas entre ellas y remiten mayoritariamente a la psique taiwanesa. La cultura taiwanesa rige a los taiwaneses ser introvertidos, pues la expresión liberada de emociones y opiniones en público no está muy valorada. El sistema educativo taiwanés que se basa en los valores sociales y culturales no exige que los alumnos encuentren estrategias individuales para solucionar un problema dado, sino limita de esta manera el desarrollo de estas estrategias del aprendizaje y la potencia de los estudiantes e incluso, puede causar problemas en relación con el fenómeno psicológico de la introversión.

4.2 ¿Cómo mejorar?

En este capítulo presentaré un programa que me parece más adaptado a las necesidades específicas de los alumnos taiwaneses. Este programa afectará tanto a la organización general de los módulos como a la manera de dar respectivas clases. De este modo, quiero por una parte, facilitarles a los aprendices orientales el acceso al nivel fonológico y léxico de la lengua española para mejorar su competencia comunicativa; y por otra, ayudarlos a desarrollar estrategias propias para ser capaces de enfrentarse a problemas y materias nuevos de manera más profunda e individual. Espero ofrecerles así una enseñanza que se base más en los procedimientos de la heurística que les posibilite, por tanto, superar fronteras culturales y, que les dé tanto apoyo y orientación como competencia comunicativa en una cultura diferente a la suya. Pienso lograr este reto educativo teniendo en cuenta tanto el aprendizaje de la mera repetición de fonemas, léxico o datos, como la enseñanza activa que exige que los alumnos apliquen los conocimientos adquiridos y que los integren en un contexto más amplio empleando estrategias cognitivas individuales para aproximarse a los temas y problemas más complejos.

A mi parecer, lo más fundamental para la enseñanza de un idioma extranjero es el nivel fonológico. Como se ha dicho antes, en Taiwán existen dos dialectos principales: el taiwanés⁹, cuyos hablantes son aproximadamente el 73% de la población de Taiwán; y el hakka, que se habla por el 11% de los taiwaneses. Comparado con el chino mandarín, el taiwanés cuenta con más fonemas parecidos a

⁹ El taiwanés es procedente de una provincia china 福建 (Fujian). Antiguamente, cuando se habían asentado los chinos en Taiwán, habían traído el dialecto 閩南語 (lengua minnan, la lengua del sur de Fujien). A causa de la ocupación japonesa posteriormente, este dialecto adquirió muchas características propias, sobre todo, una abundancia de vocabulario nipónés. El taiwanés actual es diferente al dialecto de dicha provincia, por lo tanto, se distingue hoy en día entre la lengua minnan y el taiwanés.

los del español, por consiguiente, se deduce que aprender la pronunciación del español comparando con la del taiwanés puede ayudar a los alumnos a establecer una base fonológica con muchos elementos en común o al menos con mayor grado de similitud. Por tanto, podemos constatar que el dialecto taiwanés es adecuado para el uso con motivo didáctico de la enseñanza del español tanto por su extensión geográfica como por sus características específicas a nivel fonológico.

A continuación, expondré algunos ejemplos que se basan en la equivalencia fonética entre el español y el taiwanés:

consonantes sonoras		
letra	ejemplo en español	ejemplo en taiwanés
B, b/ V, v	bebé	買賣 /be2be7/ ¹⁰ (negocio)
	vaso	眉毛 /bak8bai5/ (ceja)
G, g	gustar	牛 /gu5/ (toro)
	gozo	五月 /goo7gueh0/ (mayo)

Como hemos visto antes, los aprendices taiwaneses tienen dificultades al discernir el sonido sordo /p/ del sonoro /b/, el sonoro /g/ del sordo /k/, en vista de este obstáculo, los profesores pueden recomendar a los alumnos que relacionen la pronunciación del español con la del taiwanés. A la hora de presentar la articulación española, se puede introducir un texto en taiwanés en que destacan los dos diferentes sonidos (el sonoro y el sordo) para que los principiantes tengan en cuenta el valor distintivo de la característica sonora/sorda. Para ilustrar que en el taiwanés las dos

¹⁰ Según TLPA, Taiwán Language Phonetic Alphabet (Alfabeto Fonético de la Lengua Taiwanesa), los números corresponden a los tonos del taiwanés.

categorías sonoras/sordas también adquieren valor distintivo, añadido el siguiente texto que he diseñado yo misma (la realización fonética de la transcripción en letras latinas equivale a la que sería en el español):

我 跟 你 說，我 阿 嬤 煮 的 牛 肉 麵 真 的 很 好 吃，味 道 讚，
/gua/ /ka/ /gun/ /gu/ /ba/ /bi/
麵 Q，肉 又 大 塊，每 次 吃 完 一 碗 我 都 會 說 我 還 要。我
/ba/ /te/ /ta/ /kai/ /ko/ /be/
阿 嬤 都 會 問 有 不 錯 沒 有？我 很 感 謝 阿 嬤，看 她 每 次 都 要 弄
/bebai/ /bo/ /pai/ /bu/
這 麼 久，真 的 很 辛 苦。連 吃 五 碗 真 是 最 幸 福 的 事。¹¹
/ku/ /go/

A continuación, hablaré de la facilitación posible en cuanto al aprendizaje del léxico. Una de las diferencias fundamentales entre ambas lenguas (el español y el chino) es, sin lugar a dudas, la existencia o ausencia del género. Aprender y memorizar el vocabulario es una tarea esencial para los aprendices taiwaneses, por consiguiente, a fin de facilitar la memorización de los vocablos y su respectivo género, propongo un orden de los listados del vocabulario diferente al orden tradicional.

Los taiwaneses, debido al carácter tipográfico de la escritura china, tienen una memoria visual mucho más desarrollada. Para aprovechar del enorme potencial que comporta esta capacidad, se consideraría oportuna una agrupación de los vocablos por

¹¹ Texto traducido al español: Te digo una cosa, la pasta con ternera que hace mi abuela está buenísima y sabrosa. La pasta está al dente y, hay mucha carne, siempre quiero más y más. Mi abuela me pregunta muy a menudo si la pasta está buena o no. Le agradezco mucho porque tarda bastante tiempo en preparar este plato. Comer 5 raciones seguidas me hace muy feliz.

género. De esta manera, quizá, los alumnos integrarán los respectivos vocablos en un concepto más amplio -el del género- y los relacionarán con vocablos del mismo género. De este modo, los aprendices taiwaneses podrán recurrir a una mnemotécnica más adaptada a sus capacidades intelectuales. Una posible variante de organizar los vocablos según este patrón sería la siguiente:

masculino	femenino
bollo	cama
estilo	casa
hombro	cesta
libro	habitación
peine	lámpara
perro	mano
planeta	mujer
sillón	tabla
sofá	taza
tema	tijeras

Seguidamente, me centraré en hablar acerca de la ayuda probable en el aspecto de gramática. En Taiwán, tradicionalmente, los profesores ponen mucho énfasis en el campo de la gramática, sobre todo, en los ejercicios de huecos. Por una parte, este estilo de ejercicios es favorable para reconocer el efecto directo de palabras clave sobre la utilización del tiempo verbal: **ayer** *ir* al cine. De esta manera los alumnos automatizan la relación implícita entre la información transmitida y el tiempo verbal que ésta requiere. Pero por otra parte, se descuida así la competencia de formular

frases enteras y complejas. Por ese motivo, creo que los campos de la gramática y de la competencia comunicativa claramente separados en la enseñanza tradicional en Taiwán deberían ser mucho más armonizados entre ellos. Los profesores deberían organizar las clases de gramática en diferentes fases para mejorar el efecto didáctico del contenido que quieren transmitir. Las primeras dos fases han de consistir, como en el sistema educativo actual, en la presentación de una constelación gramatical y la automatización de la consecuencia directa que rige ésta, por ejemplo mediante unos ejercicios de huecos. Pero para garantizar que los alumnos sean no sólo capaces de reconocer la interdependencia de la estructura interna de las frases, sino también de aplicar este conocimiento pasivo, los profesores deben exigir que aquéllos integren estas microestructuras en contextos más complejos: frases largas, ensayos, etc. Esta organización de las clases de gramática que implica una parte en la que se aplica directa- y activamente el conocimiento recién adquirido es algo que conocí en los Cursos Internacionales y me parece un ejemplo a seguir para enriquecer las clases de gramática tradicionales en Taiwán.

Como ya se ha dicho varias veces, uno de los problemas más elementales está estrechamente relacionado con el psicograma propio de los taiwaneses y que está arraigado profundamente en su cultura. La sociedad taiwanesa rige un grado mayor de introversión que la mayoría de las culturas occidentales. Unas de las características típicas de la introversión son la tendencia a estar callado en público y a mostrar un grado más elevado de reservación a la hora de tener que actuar en público. Esto conlleva varios aspectos que afectan inmediatamente al ámbito del aprendizaje de un idioma extranjero. Todos sabemos que un cierto grado de extraversión es más favorable para los alumnos a fin de una familiarización de una cultura y lengua ajenas a la propia. La extraversión les permite una interacción más intensa y, por tanto, unos

conocimientos más extendidos tanto del idioma como de la sociedad.

A parte de la introversión cultural, que es una de las constituyentes de la psique taiwanesa, las situaciones típicas a las que estamos expuestas cuando practicamos una lengua extranjera tanto en clase como en la vida cotidiana, asimismo generan un aumento considerable de esta introversión. Evidentemente, a la hora de tener que hablar en público, y además en un idioma que no dominamos, todos experimentamos un nivel de estrés más elevado que actuar en un entorno más íntimo. Esto tiene como consecuencia que también los alumnos procedentes de culturas más extravertidas sufren una cierta introversión situacional. Como los alumnos taiwaneses tienen un nivel de introversión inicial más alto, los efectos inhibitorios se multiplican frecuentemente en el ámbito de la enseñanza de una lengua extranjera. Desgraciadamente la manera tradicional de cómo se dan las clases en Taiwán no tiene en cuenta esta problemática específicamente oriental y por tanto, no ofrece soluciones viables para facilitar el acceso a las lenguas y culturas ajenas.

El propósito de aliviar este obstáculo cultural para que los alumnos se integren mejor en la práctica didáctica no quiere decir que se rompan las tradiciones y normas de la sociedad taiwanesa, sino que se rompe este círculo vicioso que constituyen los diferentes factores inhibitorios, la introversión tanto cultural como situacional y un sistema educativo que no tiene en cuenta las necesidades particulares de los aprendices orientales. El “lugar” más apropiado para una tal empresa, a mi parecer, solamente puede ser la clase de conversación y competencia comunicativa, dado que es la clase que ofrece más posibilidades para una organización libre, espontánea y de esa manera se adapta más fácilmente a las necesidades situacionales.

Sin duda alguna, un programa que pretende respetar las características específicas de los aprendices taiwaneses debe poner más énfasis en las necesidades individuales de los estudiantes e integrarlos más activamente en el proceso de la estructuración de las respectivas clases y, mientras tanto, se requiere asimismo una aproximación continua y paulatina a los objetivos proyectados para garantizar un éxito persistente y minimizar el nivel de frustración que puede causar una enseñanza tradicional que entra en el campo de la psicología aplicada y exige un mayor esfuerzo para superar los límites personales.

Hemos visto ya en los capítulos anteriores, uno de los efectos más obvios y característico para los alumnos taiwaneses es su pasividad en los debates, por ejemplo, que dificulta tanto el desarrollo de la expresión de opiniones propias como la formación de frases que reflejan la complejidad y el impedimento temático estructuralmente. Por tanto, para no exigirles demasiado, propondría un aumento sucesivo del grado de la integración activa de los alumnos en clase. Referente a este ejemplo, me parece que lo más adecuado es organizar la participación de los estudiantes en los debates por turno. De esta manera cada alumno debe, por una parte, integrarse activamente en la clase y aprender a expresar opiniones suyas e incorporarlas en estructuras sintácticamente y temáticamente complejas, pero por otra, todavía no se exige interrumpir a otros participantes del debate, lo cual significaría para él la superación de otro obstáculo relacionado con la introversión cultural y situacional.

Tras enseñarles a los alumnos así la expresión de sus opiniones y darles de esta manera más confianza en su competencia comunicativa y más seguridad a la hora de comunicarse a través de un idioma extranjero, el siguiente paso deberá consistir en

intentar a animarlos a participar por voluntad propia en los debates. Este paso supone por supuesto un mayor reto que lo anterior, dado que la exigencia de tales actividades -tomar la palabra e interrumpir a los demás- entra en conflicto con los valores constituyentes de la sociedad taiwanesa, como hemos visto anteriormente. Sin embargo, aunque no se obtenga el objetivo de esta segunda fase didáctica, la motivación endógena de querer actuar y expresar sus opiniones en público, ya se habría logrado dotar a los alumnos con una competencia comunicativa superior a la que se consigue por medio de los métodos tradicionales de la enseñanza taiwanesa.

No obstante, a pesar de que posiblemente no se puedan superar estas fronteras culturales mediante este procedimiento didáctico y educativo, los beneficios para los aprendices orientales serían múltiples y se complementarían con las mejoras generadas a causa de la integración de ejercicios que requieren una participación más activa y creativa en clase:

- los alumnos asiáticos serían capaces de verbalizar mejor sus opiniones y emociones;
- expresarían con más facilidad los temarios más complejos;
- y por tanto, formarían frases estructuralmente más difíciles;
- tendrían más confianza en su competencia como hablante;
- y a medida que perfeccionen estas destrezas comunicativas, desarrollarían además, varias técnicas retóricas que les pueden resultar útiles para cualquier relación profesional y social.

Tal como me parecía útil integrar más elementos tradicionalmente propios de la clase de práctica comunicativa para profundizar los conocimientos de la gramática,

armonizaría más las materias de la literatura con las de la competencia comunicativa. Como he destacado en los párrafos y capítulos anteriores, los alumnos taiwaneses tienden a tener muchas dificultades en la macro-estructura de los textos y en integrar las diferentes unidades léxicas y sintácticas en un contexto más amplio. Aunque tengo la esperanza de que las modificaciones de la práctica didáctica que acabo de presentar pueda disminuir estas dificultades, pienso que en las clases de literatura se podría aún perfeccionar esta competencia básica adquirida.

La interpretación literaria es un campo más adecuado para afinar la destreza de relacionar lógicamente los nexos que vinculan temarios más complejos en un contexto mucho más extendido. Dado que la literatura cuenta con muchos géneros y características diferentes: poemas, relatos cortos, ensayos, novelas etc., opino que se pueden encontrar fácilmente lecturas adecuadas para acompañar los materiales de las demás clases; de ahí que se profundicen los conocimientos adquiridos. Por ejemplo, los ensayos de la generación del 98 serían apropiados para adiestrar a los alumnos en ir más allá del contenido léxico de las distintas frases y en descubrir cómo los nexos lógicos ordenan y unen las unidades sintácticas y temáticas.

Conclusión

Como hemos podido ver, la lengua no es una mera herramienta comunicativa autónoma, sino una entidad estrechamente relacionada con la respectiva cultura en la que se reflejan las costumbres, normas, tradiciones y otros aspectos constituyentes de la sociedad propia. Para mejorar la calidad de la enseñanza de lenguas extranjeras y garantizar el éxito didáctico, debemos por tanto hallar las características culturales específicas y las consecuencias directas y secundarias que se suponen dificultades en el aprendizaje de una lengua extranjera. No obstante, no es suficiente analizar solamente la idiosincrasia de la cultura ajena, sino es indispensable tener en cuenta las características específicas de la lengua y sociedad propias, dado que sólo por medio de un estudio comparativo se puede escrutar la diferencia cultural que obstaculiza la aproximación entre ambas civilizaciones (de una civilización a otra). Por este motivo, he intentado en mi estudio realzar las propiedades de la cultura taiwanesa y su influencia en las características típicas de los alumnos orientales contrastándolas siempre con las particularidades de algunas sociedades occidentales.

Con el objeto de complementar y profundizar mi análisis, he procurado investigar la cuestión de que si el hecho de ser un hablante de una lengua genéricamente diferente que muestra un grado inferior de léxico en común a la lengua meta solamente dificulta el aprendizaje o también puede significar una ventaja. Pienso que he podido mostrar que las interferencias estructurales y léxicas que experimentan los hablantes de una lengua genéricamente parecida al español (una de las lenguas romances, por ejemplo) también se suponen un obstáculo a la hora de perfeccionar la lengua española, aunque el acceso a dicho idioma sea para ellos inicialmente menos dificultoso. Asimismo quería destacar que la interferencia no es solamente un

fenómeno que afecta a los aprendices de un idioma genéricamente más parecido a la lengua meta, sino también a los alumnos cuyo idioma materno es de otra familia de lenguas pero muestra una cantidad significativa de léxico en común: el alemán o el inglés. He llegado a la conclusión de que cuanto más grande es el grado de semejanza léxica y estructural entre las lenguas materna y extranjera, menos problemas obstaculizan el acceso al idioma ajeno. Pero a medida que este grado de similitud facilita el entendimiento y la competencia comunicativa inicial, se puede suponer una mayor dificultad a la hora de perfeccionar el idioma extranjero, dado que el hablante siempre tiene como referencia su lengua materna e intenta formar frases por analogía sintáctica y léxica. Por la razón de recurrir a las estructuras y significados lingüísticos automatizados de su lengua materna, a los aprendices les es mucho más difícil concienciar y aplicar los elementos discrepantes en la lengua extranjera.

Teniendo en cuenta las posibles dificultades específicas de los aprendices orientales que requieren una adaptación de los materiales didácticos, la organización, y la coordinación de las respectivas clases, intento ofrecer soluciones viables para superar los problemas que pueden resultar de las diferencias culturales existentes entre la sociedad taiwanesa y algunas civilizaciones europeas. A mi parecer, la introversión culturalmente implícita en la sociedad taiwanesa es una de las características más destacadas y conlleva más consecuencias para el ámbito del aprendizaje de un idioma extranjero. A fin de enfrentarse a esta problemática y resolverla, creo que los profesores taiwaneses deberían ponderar mucho más las necesidades particulares de los alumnos orientales a la hora de armonizar las diferentes temáticas y diseñar los materiales didácticos para facilitarles familiarizarse con una cultura y lengua ajena. Para lograr la realización de este objetivo proyectado, deberían abandonar los métodos y ejercicios educativos tradicionalmente empleados

en la enseñanza taiwanesa y concebir un programa de estudios y materiales didácticos adaptados a los requisitos específicos que derivan del entorno social y cultural de sus alumnos. Espero poder contribuir con mi estudio a la resolución de los problemas que surgen de las diferencias culturales en cuanto al ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras en Taiwán y asimismo, poder minimizar de esta manera el nivel de frustración y la cantidad de obstáculos que desaniman a muchos de los aprendices durante su carrera universitaria. Sobre todo, en un mundo tan globalizado como en el que vivimos hoy en día, el conocimiento y entendimiento de otras lenguas y culturas son fundamentales tanto para el intercambio pacífico y respetuoso entre las diversas civilizaciones como para el éxito profesional y, no debería ser impedido por métodos educativos obsoletos y materiales didácticos inadecuados.

Referencias bibliográficas

- BELTRÁN, J. y GENOVARD, C. (1996), *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*, Madrid, Síntesis.
- HOFSTEDE, G. y HOFSTEDE G. y PEDERSEN P.B. (2002), *Exploring Culture*, Boston: Intercultural Press.
- LEWIS, M. y HILL, J. (1997), *Practical Techniques for Language Teaching*, London: Language Teaching Publications
- NUNAN, D. (1991), "Communicative Tasks and the Language Curriculum", *TESOL Quarterly*, 25: 279-295.
- WEINSTEIN, C.E. y Mayer, R.E. (1986) "The Teaching of learning strategies.", M.C. WITTROCHK, (ed.) *Handbook of research on teaching*, Nueva York: Macmillan, pp. 315-327.

Recursos electrónicos

- Alfabeto Fonético de la Lengua Taiwanesa <http://local.tnc.edu.tw/phonetic.htm>
(13-I-2007)
- El Departamento de Español de la Universidad Católica Fu Jen
<http://www.span.fju.edu.tw/> (27-V-2007)
- Historia de Taiwán <http://www.taiwanus.net/history/index.htm> (30-XI-2006)
- La Comisión de Pruebas de Acceso a Estudios Universitarios de Taiwán
<http://www.uac.edu.tw/> (29-X-2006)
- Wikipedia, la enciclopedia libre <http://www.wikiperdia.org> (1-IX-2006)