



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación
Máster en Enseñanza de Español como Lengua
Extranjera

Trabajo fin de máster

Dificultades Fonético-Fonológicas de la
Lengua Española en Estudiantes
Sinohablantes en Educación Primaria

Presentado por: Estela Begoña Barberá Asensi
Tipo de TFM: Propuesta de intervención
Director/a: Roxana Beatriz Martínez Nieto

Ciudad: Alicante
Fecha: 23/09/2016
Firma: Estela Begoña Barberá Asensi

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN	6
1.1. Justificación	6
1.2. Objetivos	7
2. MARCO CONCEPTUAL	9
2.1. El lenguaje como desarrollo de la comunicación en Educación primaria	9
2.1.1. Cómo afecta la cultura china en el aprendizaje de español	10
2.1.2. Desarrollo de español en alumnos sinohablantes	12
2.1.3. El curso puente	14
2.1.4. El contexto de la enseñanza del sinohablante	14
2.2. Dificultades fonéticas y fonológicas de niños chinos en el aprendizaje de español	15
2.2.1. Dificultades fonéticas	16
2.2.2. Dificultades fonológicas	17
2.3. Análisis de la interlengua	18
2.4. Estrategias de aprendizaje	21
2.4.1. Estrategias de aprendizaje directas	23
2.4.2. Estrategias de aprendizaje indirectas	24
3. PROPUESTA DIDÁCTICA	25
3.1 Presentación	25
3.2 Metodología	26
3.3 Objetivos	27
3.4 Contexto	27
3.5 Recursos	28
3.6 Atención a la diversidad	29
3.7 Cronograma	30
3.8 Actividades	31
3.9 Evaluación	33

4. CONCLUSIONES	36
5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	38
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39
7. ANEXOS	43

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Modelo cultural chino para el aprendizaje del inglés</i>	<i>11</i>
<i>Figura 2. Modelo cultural occidental para el aprendizaje de lenguas extranjeras.</i>	<i>12</i>
<i>Figura 3. Evolución de departamentos universitarios de español</i>	<i>13</i>
<i>Figura 4. Actividades para corregir o mejorar la acentuación</i>	<i>18</i>
<i>Figura 5. Sistema Educativo en China</i>	<i>25</i>
<i>Figura 6. Disposición geográfica de la Escuela de Chongqing</i>	<i>28</i>
<i>Figura 7. Evaluación en Educación Primaria</i>	<i>35</i>

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1. Los tres idiomas más hablados en el mundo</i>	<i>6</i>
<i>Tabla 2. Etapas de adquisición del lenguaje y fonemas por edades</i>	<i>10</i>
<i>Tabla 3. Distribución de fonemas vocálicos chinos</i>	<i>16</i>
<i>Tabla 4. Elementos fosilizables vinculados al Análisis de la Interlengua</i>	<i>20</i>
<i>Tabla 5. Evaluación de la propuesta didáctica</i>	Error! Bookmark not defined.

RESUMEN

En la presente investigación se estudian las dificultades fonético-fonológicas surgidas en el aprendizaje del español como lengua extranjera en China. Nuestra lengua cada vez es más acusada en países orientales, ya sea por intereses académicos, laborales o incluso turísticos. Sin embargo, el borboteo se hace notar especialmente, ya que se enseña cada vez más en centros superiores o universitarios. Este trabajo fin de máster parte de una doble premisa: por un lado tratar la necesidad de fomentar y expandir la enseñanza del español a una educación más básica como es primaria o secundaria; y por otro lado, tratar de conocer y reducir las dificultades fonético-fonológicas que presentan los alumnos sinohablantes en el proceso de aprendizaje de español. La pronunciación de fonemas vibrantes /r/ resulta ser una de las dificultades más destacadas. A través de este trabajo se pretende conocer las dificultades fonéticas y fonológicas surgidas en el proceso de enseñanza de español en sinohablantes. Para lograr los objetivos propuestos, se elabora una propuesta didáctica con actividades dirigidas a que el niño desarrolle estrategias que le permitan identificar y pronunciar de forma adecuada los distintos fonemas que conforman la lengua española, y de tal forma adquirir una comunicación fluida en el lenguaje español. Las conclusiones extraídas demuestran que los objetivos planteados han sido conseguidos de una forma satisfactoria gracias a la propuesta de intervención realizada y que llevaremos a la práctica en el aula con el fin de obtener resultados concluyentes.

Palabras clave: fonética, fonológica, chino, español, sinohablantes, Educación Primaria.

ABSTRACT

In this research will seek to discover the importance that manifests the Spanish as a foreign language in China, trying to focus on the process of teaching and learning that language and possible difficulties sinohablantes posed in primary school students. In particular, within this process we want to know the phonetic-phonological difficulties in learning Spanish. This language is becoming more pronounced in Eastern countries, either by academics, labor or tourist interests. However, the ardour is noted especially in senior centers or university. Therefore, through this work we express two claims: first try to promote and expand the teaching of Spanish to a more basic education as primary or secondary; and on the other hand try to understand and reduce the phonetic-phonological difficulties presented by sinohablantes students in the process of learning Spanish. Vibrant pronunciation of phonemes / r / turns out to be a most outstanding difficulties. Through this work we want to know the phonetic and phonological difficulties encountered in the teaching of Spanish in Chinese children. In this study a didactic proposal will be design an its aims will be develop strategies that allow identify and properly pronounce the various phonemes that make up the Spanish language, and such projects, acquire smooth communication in the Spanish language.

Keywords: phonetic, phonological, Chinese, Spanish, sinohablantes

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación

La lengua es un recurso que empleamos continuamente como medio de comunicación masivo, pero no solo, ya que al tratarse de un recurso inacabable sirve como elemento de desarrollo económico, social, cultural y turístico entre naciones (Martínez, 2016). Por ello, el aprendizaje de un idioma diferente a la lengua materna, en un mundo tan globalizado como en el que nos encontramos, es un requisito imprescindible tanto para el desarrollo personal como social. Según la decimotava edición de Ethnologue, los tres idiomas más hablados a nivel mundial son el chino mandarín, el inglés y el español. En la Tabla 1, se reflejan las tres lenguas, junto con el número de países en los que se hablan (destacando el país principal de la lengua) y el número de millones de hablantes de cada una de ellas.

Tabla 1. Los tres idiomas más hablados en el mundo

<i>Lenguaje</i>	<i>País principal</i>	<i>Total de países</i>	<i>Hablantes (millones)</i>
Chino	China	35	1,302
Español	España	31	427
Inglés	Reino Unido	106	339

Fuente: (Decimotava Edición de Ethnologue, 2016)

Se ha de saber que el aprendizaje de un nuevo idioma no consiste exclusivamente en conocer y entender tal idioma sino que también implica saber usar esa lengua debidamente para comunicarse e interactuar de acuerdo a unos intereses y necesidades (Guadalupe, 2016). Por ese motivo, los docentes de lenguas extranjeras necesitan actualizar conocimientos y estrategias de enseñanza y compartirlos con sus alumnos. En este sentido la innovación educativa es un proceso cultural que necesita de la reflexión del docente sobre la práctica educativa y persigue su modificación (Catriquir, (2014); Gajo y Steffen, (2015); Menken y Solorza, (2015). Estos autores consideran que existe una estrecha relación entre los procesos de innovación/cambio educativo y los docentes, ya que son los auténticos protagonistas de dicho proceso.

El origen del planteamiento y desarrollo de este trabajo emerge a partir de la información citada previamente, pues la adquisición de un nuevo idioma requiere de

un buen entendimiento y comprensión del mismo. En este sentido, son muchas y muy diversas las dificultades que se plantean a lo largo del proceso de aprendizaje de una nueva lengua, no obstante en la presente investigación, pretendemos centrarnos en aquellos inconvenientes planteados a nivel oral y conversacional como son las dificultades fonéticas y fonológicas, que a su vez retienen una especial importancia en lo que respecta a la consecuente comprensión semántica y pragmática.

El interés que despierta esta temática reside en la discrepancia aparente entre hispano y sinohablantes, y más concretamente en ciertos fonemas. Por ello, es necesario atender a las diferentes metodologías y modos de actuación en la enseñanza de español en la población china, para lo cual será necesario partir de aspectos básicos del lenguaje y adentrarnos en la educación china, pues la implantación de una nueva lengua no consiste simplemente en transmitirla, sino en combinar aspectos de la lengua materna con cuestiones de la lengua extranjera para que esta última adquiera una consolidación más eficaz.

1.2. Objetivos

A continuación se van a exponer cuales son los objetivos, tanto generales como específicos, que se han propuesto para desarrollar en este trabajo.

➤ Objetivo general

Comprender las dificultades fonéticas y fonológicas surgidas en el proceso de enseñanza de español en sinohablantes. Con este objetivo se pretende que el niño desarrolle estrategias que le permitan identificar y pronunciar de forma adecuada los distintos fonemas que conforman la lengua española, y de tal forma, adquirir una comunicación fluida en el lenguaje español. Para todo ello se propone también una propuesta didáctica a lo largo del presente estudio.

➤ Objetivos específicos

- 1) Analizar el enfoque didáctico de la competencia comunicativa y lingüística así como el tratamiento de la lengua extranjera española y sus diferentes destrezas, distinguiendo entre aspectos fonéticos y fonológicos especialmente.

- 2) Dominar el desarrollo y la evolución de la lengua española en poblaciones orientales tales como China.
- 3) Conocer el desarrollo del lenguaje en niños sinohablantes que cursan Educación Primaria y transmitir un breve enfoque de la educación china y sus aspectos más característicos.
- 4) Determinar qué estrategias favorecen al proceso de enseñanza de español en sinohablantes.
- 5) Descubrir, estudiar y analizar los aspectos más representativos que caracterizan a las estrategias de aprendizaje en el proceso de enseñanza de lenguas extranjeras así como su aplicación en un aula de Educación Primaria.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1. El lenguaje como desarrollo de la comunicación en Educación primaria

El lenguaje presenta múltiples definiciones y términos, no obstante, tomando como referencia los estudios de Bruner (2013), consideramos al lenguaje como un sistema de símbolos y/o signos que permite al individuo comunicarse con otros seres humanos y tomar parte del mundo que le rodea. Asimismo, se define como arbitrario, pues presenta relación entre el símbolo/ signo y su significado, es espontáneo y creativo, y consta de un aspecto vocal articulatorio.

Con el fin de realizar una mejor comprensión de este sistema tan complejo, se han establecido diferentes dimensiones sobre las que se sustentan la gran parte de las definiciones dadas al lenguaje. Se trata de tres dimensiones: estructural o formal, funcional y comportamental. La **dimensión estructural o formal** considera al lenguaje como un sistema compuesto por unidades (señales, símbolos o signos) que presentan relación con determinados significados y lo hacen a través de reglas internas de relación significante – significado o también llamadas descripciones semánticas, sintácticas y/o pragmáticas. La **dimensión funcional** es la que trata de dar respuesta al cómo se adquiere y se emplea el lenguaje, categorizándolo como un instrumento que permite el establecimiento de relaciones sociales, expresión emocional, conocimiento del entorno, o pensamiento racional. Por último, la **dimensión comportamental**, se encarga del modo en el que se utiliza el lenguaje, es decir, esta vertiente puede adoptar la modalidad de producción o la de comprensión pudiendo ser ambas observadas desde diferentes planos (neurofisiológico, conductual, cognitivo, etc.) (Roso, 2013).

Además de las dimensiones propuestas, son destacables las diferentes características funcionales que presenta el lenguaje verbal. La **función representacional** determina al lenguaje como un sistema analítico de representación en el que este mismo puede presentar ambigüedad, connotaciones, posibilidad de falsear y posibilidad de incongruencia. Por otra parte, la parte más destacada y conocida del lenguaje hace referencia a la **función comunicativa**, es decir, a la capacidad instrumental que este sistema tiene para transmitir información entre un emisor y un receptor.

La Educación prefija, entre otros tantos objetivos, el desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje materno principalmente. No obstante, en la actualidad cada vez se aboga más por la adquisición de otro tipo de lenguas (inglés, chino, alemán), con el objetivo de establecer comunicaciones más eficaces y eficientes entre los seres humanos. Cabe saber que los componentes del lenguaje están determinados de forma innata pero solamente se desarrollarán si se toma contacto con el entorno adecuado. Entre las diferentes etapas de adquisición del lenguaje (Tabla 1), los estudiantes de Educación Primaria se clasificarían entre la cuarta (oraciones complejas) y la quinta etapa (lenguaje adulto) (Gleason & Ratner, 2010). Tal es así, que en esta etapa escolar se trata de conocer y comprender ciertas reglas gramaticales, fonéticas y fonológicas con el objetivo de establecer una buena comunicación en los alumnos.

Tabla 2. Etapas de adquisición del lenguaje y fonemas por edades

<i>Etapas</i>	<i>Edad</i>	<i>Fonemas</i>
Balbuceo	Alrededor de los 6 meses	-
Frase de una palabra-holofrase	Alrededor de los 12 meses	-
Frase de dos palabras	Alrededor del segundo año	/p/, /b/, /t/, /k/, /m/, /n/, /ks/, /l/
Oraciones complejas	Alrededor de los 5 años	/d/, /g/, /f/, /ch/, /s/, /z/
Lenguaje adulto	A partir de los 7-10 años	/r/, /rr/

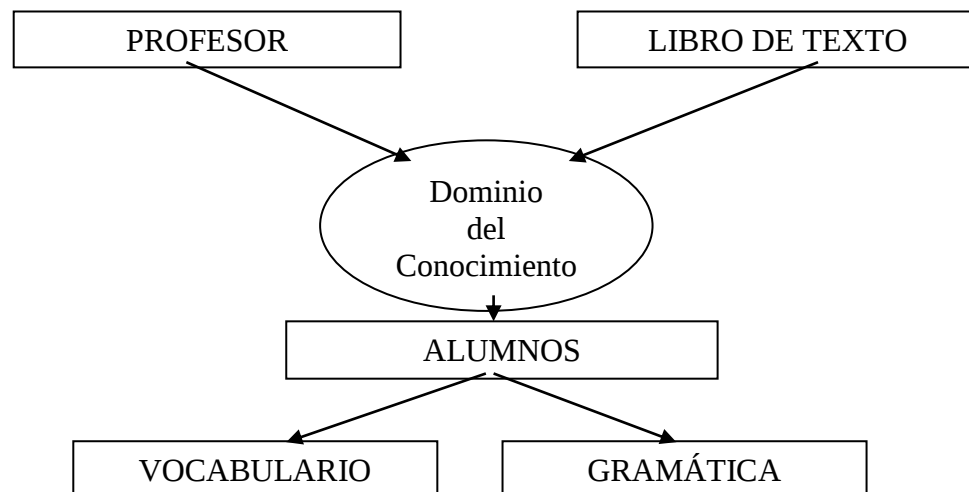
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos (Gleason & Ratner, 2010).

2.1.1. Cómo afecta la cultura china en el aprendizaje de español

Los programas oficiales PCB (Programa de Enseñanza para Cursos Básicos de las Especialidades de Lengua en Escuelas Superiores Chinas, 1998) y los PCS (Programa de Enseñanza para Cursos Superiores de las Especialidades de Lengua en Escuelas Superiores Chinas, 2000) manifiestan un peso elevado en el aprendizaje de la lengua española por parte de la sociedad china. Por una parte se utilizan como criterio para controlar el progreso del curso, por otra, para certificar el nivel de los alumnos en lo que al dominio de español se refiere.

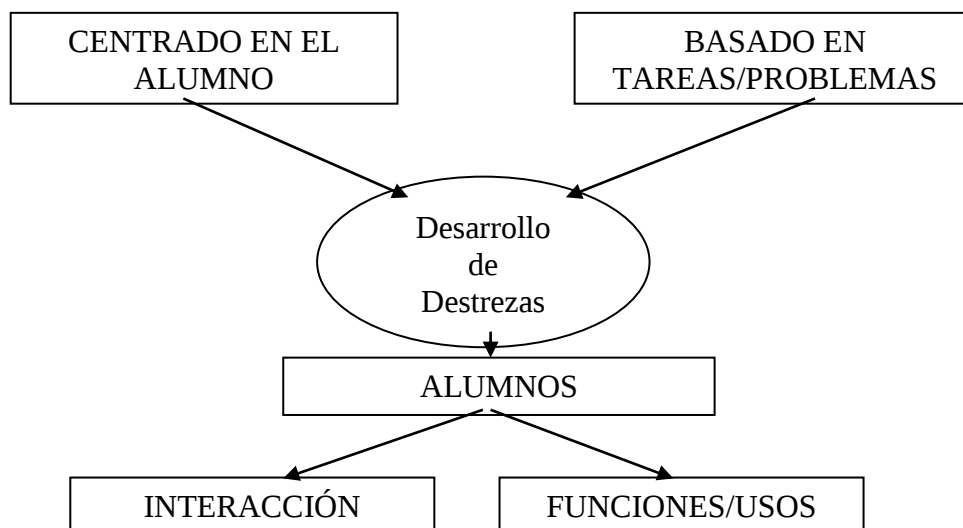
En estos programas se refleja el modelo cultural chino para el aprendizaje del idioma extranjero, siendo este tan diferente del modelo cultural occidental. Tal y como manifiesta Álvarez (2014), ello se refleja en que para un estudiante chino el dominio del conocimiento proviene tanto del profesor como del libro de texto, es decir, el vocabulario, pronunciación, gramática, etc., provienen de estas dos fuentes y lo aprendido se observa en el alumno, el cual cree que el dominio de una lengua viene dado principalmente por el aprendizaje lingüístico (Figura 1). No es así en el modelo cultural occidental, donde el aprendizaje está centrado en el alumno y en el desarrollo de una serie de destrezas que el estudiante debe dominar para comunicarse. En esto último, surgen los problemas que se tratarán de solventar a través de las habilidades adquiridas, siendo éstas más complicadas a medida que el alumno va logrando mayor nivel de competencia comunicativa (Figura 2).

Figura 1. Modelo cultural chino para el aprendizaje del inglés



Fuente: Jin y Cortazzi (2001)

Figura 2. Modelo cultural occidental para el aprendizaje de lenguas extranjeras.



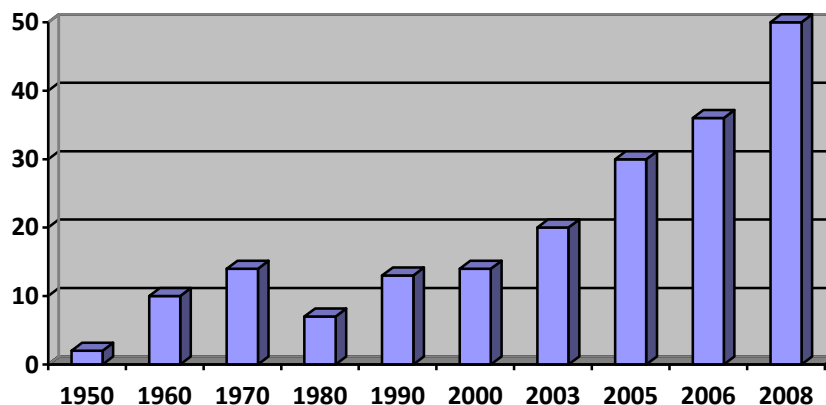
Fuente: Jin y Cortazzi (2001)

Por lo tanto, resulta de especial relevancia atender al modelo educacional que presenta la cultura china para poder comprender el modo que emplean en el aprendizaje de lenguas extranjeras y con ello poder adaptar la enseñanza de español a su estilo educacional.

2.1.2. Desarrollo de español en alumnos sinohablantes

Los primeros contactos educativos entre España y China aparecen entorno al año 1543 por parte de religiosos que utilizaron la lengua española como vehículo de transmisión de sus doctrinas. No obstante, la evolución de las lenguas extranjeras en China ha sido muy lenta (Álvarez, 2012). Pese a ello, cabe destacar que el español ha sido una lengua suficientemente acusada en China, tal es así que en los últimos años se han visto acrecentados el número de departamentos universitarios de español (Figura 3). Actualmente, podemos observar un gran número de universidades o centros educativos que imparten español, entre los que podemos destacar el Instituto de Lenguas Extranjeras de Beijing o el Instituto Cervantes de Pekín, entre otros, convirtiéndose el español, en un idioma visible tanto en universidades de posgrado, centros superiores que ofrecen diplomatura o licenciatura, o universidades que ofrecen español como asignatura optativa.

Figura 3. Evolución de departamentos universitarios de español



Fuente: Lu Jingsheng (2012)

El creciente interés por la proyección de la lengua extranjera en entornos sinohablantes nos lleva a destacar la competencia conversacional, pues según varias investigaciones los niveles de competencia mayores se alcanzarían en tareas receptivas a diferencia de las productivas. La interacción oral de una lengua extranjera o distinta de la nativa puede resultar una cuestión veleidosa, ya que los conocimientos y estrategias que se ponen en marcha en procesos conversacionales pueden no ser las mismas que han sido aprendidas de un modo formal en las instituciones encargadas de enseñar la segunda lengua (Quiñones, 2011). En la mayoría de las ocasiones la educación reglada no favorece la interacción oral o participación activa del alumnado, pues únicamente tienden a centrarse en la consecución de ciertos objetivos y metas lingüísticas.

Con el propósito de solventar y mejorar estas cuestiones improcedentes, autores como Roncero Mayor (2011), entre otros, proponen diversos procedimientos tales como la redefinición de la competencia conversacional, la incorporación de materiales orales tanto de la lengua materna como de la segunda lengua desde una perspectiva reflexiva para el alumno, la grabación de conversaciones de los propios alumnos, etc. Por lo tanto, la mejora de la competencia conversacional radica en un giro metodológico.

2.1.3. El curso puente

Piña & Romano (2015) consideran la eficacia de un programa específico destinado al aprendizaje de español como lengua extranjera especialmente en estudiantes sinohablantes. Tal programa, denominado Curso Puente, contiene varios módulos que corresponderían al A1, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Lo cual nos sugiere que las competencias a aprender van dirigidas a un usuario básico que sea capaz de comprender e utilizar expresiones cotidianas y de uso frecuente principalmente.

El programa Puente resulta favorable para aquellos sujetos que no hayan experimentado situaciones formales de enseñanza de español o la instrucción haya sido escasa. Especialmente, suele proponerse en estudiantes sinohablantes. Los contenidos de este programa son tanto estructurales como comunicativos, atendiendo a su vez a las posibles dificultades fonéticas y gramaticales presentadas en los alumnos.

De tal manera, resulta conveniente tener en consideración este tipo de programas como alternativas para el estudio de español, en nuestro caso y en especial, en China, ya que representan una metodología relevante en la preparación de la lingüística y de la cultura de los estudiantes sinohablantes que han decidido adentrarse en una experiencia académica, laboral o incluso personal en algún país latinoamericano, donde el idioma por antonomasia es el español.

2.1.4. El contexto de la enseñanza del sinohablante

La trayectoria académica y formativa del estudiante chino ocupa la mayor parte de su etapa infantil, adolescente y juvenil. Tal es así que, a diferencia de los países mediterráneos, los sinohablantes disponen de menor tiempo para el disfrute y el ocio propio. En este sentido, se adquiere una personalidad cargada de perseverancia y tesón interferida en varias ocasiones por la inmersión de nuevos métodos occidentales que incitan a renunciar a la tradición educativa en la que la mayoría de los alumnos chinos se han visto inmersos durante largos periodos de tiempo (Castellano, Arjonilla y Sánchez, 2011).

En la enseñanza de lenguas extranjeras, como el español, la educación china recurre a métodos tales como audiolingual o a la gramática-traducción. El primero

propone la capacidad oral como medida apropiada para el aprendizaje correcto de la lengua extranjera. Este método surge como combinación de la teoría lingüística americana, el análisis contrastivo, procedimientos de escucha y práctica intensiva. El segundo, otorga especial importancia a la expresión oral y a la composición, manifestando énfasis en el análisis y traducción de textos (Marco & Lee, 2010).

Además de la metodología predominante, resulta de interés tal y como lo manifiestan Castellano, Arjonilla y Sánchez (2011) la llamada “cultura china de aprendizaje” en la que predomina una jerarquía acompañada de pánico al error. En la jerarquía citada brota el rol del profesor como director de escena y el rol de alumnos subordinados a sus preceptos. En lo que respecta al pánico aparente, se alude al temor de los estudiantes a quedar en evidencia. En consecuencia, decrece el grado de participación e interacción del alumno en clase y la comunicación de posibles dudas. Si a todo ello se le añade un entorno impregnado de competitividad con ideas infundadas de tener que ser los mejores desde sus primeros pasos en la vida, nos encontramos ante la presencia de una arraigada enseñanza tradicional.

2.2. Dificultades fonéticas y fonológicas de niños chinos en el aprendizaje de español

Resulta necesario diferenciar entre dificultades fonéticas y fonológicas. En el primer caso se trata de problemas a la hora de expresar un sonido aislado mientras que en el segundo caso de dificultades, se hace referencia al sonido integrado en una sílaba o palabra (Villaescusa, 2010). De este concepto se puede deducir que si un alumno/a presenta problemas a la hora de pronunciar un fonema individual se correspondería a errores fonéticos. Sin embargo, en el caso de que el alumno pronuncie correctamente el fonema aislado y no lo representa correctamente en la palabra o sílaba se pasaría a considerar un error fonológico. Las dificultades fonológicas tienen muchas causas, la más usual es una inapropiada discriminación fonológica, este es un punto que ha de tratarse y trabajarse desde una estrategia educativa eficaz, adaptándose a las necesidades específicas de cada niño (Planas Morales, 2009).

2.2.1. Dificultades fonéticas

Los cinco fonemas vocálicos básicos que aparecen en el español tales como /a/, /e/, /i/, /o/, /u/, son compartidos por el chino si bien este último abarca dos más: /y/ y /ə/ (Figura 4). Estas similitudes pueden llevar a pensar que la dificultad entre ambos idiomas no sería excesiva, no obstante, existen ciertas condiciones en el chino, como es el caso de la vocal /e/ que suele presentarse habitualmente formando diptongos o triptongos, lo cual provoca en los alumnos sinohablantes que la diptonguen en español (Cortés, 2014).

Tabla 3. Distribución de fonemas vocálicos chinos

<i>Tipos de vocales</i>		<i>Anteriores</i>	<i>Centrales</i>	<i>Posteriores</i>
Cerradas	No redondeada	i		
	Redondeada	y		u
Semiabiertas	No redondeada	e	ə	
	Redondeada			o
Abiertas	No redondeada		a	

Fuente: Cortés (2014, p.175)

En el caso de las consonantes, tal y como reflejan Muñoz (2014) & Cortés (2014), son varias las compartidas entre ambas lenguas. Dentro de los fonemas sonoros podemos encontrar: /m/, /n/, /l/; y entre los sordos: /p/, /f/, /t/, /s/, /k/. Las principales dificultades que se presentan en este tipo de fonema son que mientras un hispanohablante contrasta los fonemas oclusivos en sordos y sonoros, el sinohablante los diferenciaría en función de si son aspirados o no aspirados, es decir, teniendo en cuenta la acción de los pliegues vocales. Se observa, también en el chino, la carencia del fonema tanto percusivo /r/ como vibrante /r/, lo cual genera confusión en la percepción y producción de fonemas líquidos /l/. Por último, se le debe añadir la no presencia del fonema /θ/ en el chino, circunstancia que puede inducir a crear confusión con el fonema /s/.

Dadas las dificultades presentadas, es necesario recurrir a sistemas educativos que traten de solventar tales inconvenientes. Cortés (2014), presenta varios programas en los que trata de enseñar y corregir las consonantes españolas que presentan dificultad en el sinohablante. Uno de sus programas consiste en un

bingo en el que los cartones y las bolas no están representados mediante números sino mediante palabras con diferentes sonidos españoles seleccionados. Por otra parte, otra de sus actividades propuestas consiste en la similitud al juego del dominó en la que las fichas deberán ser colocadas correctamente con el fin de obtener o representar diferentes fonemas.

2.2.2. Dificultades fonológicas

Las dificultades fonológicas aparecen cuando los fonemas adquieren una función dentro de la sílaba o palabra que constituyen. El chino presenta una estructura silábica mucho más sencilla que el español ya que por lo general sus sílabas o palabras presentan estructuras tales como “consonante + vocal”, “vocal + consonante”, “consonante + vocal + consonante” y/o “vocal”. No obstante, el español, además de las uniones citadas, incluye también otras combinaciones tales como “consonante + consonante + vocal (+ consonante) (+ consonante)”, “vocal + consonante + consonante” y/o “consonante + vocal + consonante + consonante”. De tal manera, el español ofrece nueve tipos de combinaciones silábicas posibles frente a cuatro del chino. Este tipo de diferencias genera cierta complicación en la lengua china pues los sinohablantes acaban recurriendo a la descomposición de ciertas palabras para su posible comprensión, y como consecuencia pueden aparecer alteraciones semánticas respecto a la palabra original (Miranda, 2014; y Cortés, 2014).

Miranda (2014), además de tener en cuenta las diferencias entre las distintas combinaciones estructurales de los fonemas, también advierte sobre la importancia de la tonalidad, ya que un mismo fonema puede presentar diferencias semánticas en chino. Con esto nos estamos refiriendo a la prosodia o énfasis que se muestra sobre un mismo fonema, es decir, una misma sílaba pronunciada con diferentes tonos gozaría de diversos significados. A modo de ejemplo, si se presenta la sílaba /bi/ en función de su tonalidad va a representar cuatro tipos de significados. Tal es así, que con una misma sílaba (o tonema) manifiesta un gran valor fonológico, pues a partir del mismo se puede construir una frase (Cortés, 2014; y González, 2014). Si bien, el español no cuenta con este tipo de ventajas.

Cortés (2014) destaca, entre varios de sus aspectos a estudiar, la acentuación, pues el chino y español coinciden en la existencia de palabras esdrújulas, llanas y agudas, si bien en el primero predominarían las agudas frente a las acentuadas.

palabras llanas en el segundo. La acentuación española no plantea graves dificultades en los sinohablantes, no obstante, en el caso de que hubiese se podría recurrir a diversas actividades, tales como mostrar una palabra junto con representaciones triangulares en las que las más altas representen la sílaba acentuada (Figura 4).

Figura 4. Actividades para corregir o mejorar la acentuación



Fuente: Cortes (2014)

2.3. Análisis de la interlengua

El aprendizaje de una nueva lengua presenta dificultades y errores en su proceso, pues cada una de ellas contiene un conjunto de signos, símbolos y códigos relacionados entre sí para expresar ideas y conocimientos. La interlengua (IL) es un sistema que permite que los conocimientos aportados por múltiples lenguas puedan converger y equivalgan unas a las otras (Zapata & Benítez, 2013). A este término se le conoce también con el nombre de “competencia transitoria”, “dialecto idiosincrásico” y “sistema aproximado”. La interlengua se define como un sistema lingüístico completo caracterizado por su aspecto evolutivo, es decir, se trata de un producto transitorio a la vez que específico pues a pesar de estudiar la misma lengua, cada aprendiz habla de una manera determinada. Tal y como refleja Roldán (2016), esa es la razón por la que cuando un estudiante se encuentra en un proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, este mismo no habla ni su lengua materna ni la lengua meta, sino que articula un lenguaje híbrido que contiene elementos de ambas lenguas.

El término interlengua manifiesta su origen en 1972 y fue acuñado por Selinker. Este autor definió interlengua como un sistema lingüístico separado que

emergía tras el intento de un nativo y un aprendiz para expresar un mismo significado, pues pese a compartir el mismo fin (el significado) los medios (expresión del significado) eran diversos (Roldan, 2016). De manera que se trata de un sistema transitorio empleado por el estudiante de una segunda lengua (L2) o lengua extranjera, en el que se pasa por estadios sucesivos de adquisición propios del proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, y de acuerdo con las acepciones anteriores, la interlengua es un sistema propio, no adscrito ni a la lengua materna (L1) ni a la lengua meta (L2), que se rige de manera autónoma y presenta una estructura y reglas internas. Como bien se ha citado anteriormente, se trata de un sistema transitorio o evolutivo, pues está constituido por diferentes etapas responsables de dar paso a las diversas reestructuraciones necesarias para adquirir la lengua meta (Baqué, 2012). La descripción de la interlengua supone indagar en los procesos psicológicos que la originan y permiten su desarrollo. Para ello se recurre a diferentes análisis que parten de distintas posiciones teóricas y en las que cada investigador decide a cuál adscribirse. En consecuencia, se justifica el uso de diferentes técnicas y posturas ante los resultados obtenidos.

En la gran mayoría de las ocasiones la interlingua se encuentra relacionada tanto con el llamado Análisis de Contrastación (AC) como con el Análisis de Errores (AE) y es que ello se debe a que la Interlengua predice los errores e identifica las desviaciones, respectivamente, pero además intenta establecer los mecanismos subyacentes de las producciones de los aprendices. El Análisis de Errores (AE) es una superación del Análisis de Contrastación (AC), el cual manifestaba la transferencia de estructuras y vocabulario de la lengua materna a la lengua extranjera o segunda lengua tanto en el proceso de producción como de recepción de la misma, y responsabilizando así a la lengua materna de determinados errores. No obstante, de estudios posteriores emergió el llamado Análisis de Actuación (AA) o Análisis Performativo, como superación de los dos anteriores. En este tipo de análisis no solo se hace hincapié en aquellos aspectos erróneos en los que recae el aprendiz en el proceso de aprendizaje (propio del análisis de errores) sino que también en aquellas partes no erradas, es decir, en lo que el sujeto es capaz de hacer bien (Baqué, 2012; Campillos, 2012; y Quiñones, 2011).

Tal y como reflejan Alexopoulou (2011) y Baqué (2012), en el área de investigación de la interlengua cabe destacar como mecanismos subyacentes diferentes procesos psicolingüísticos que acompañan al comportamiento lingüístico.

En el Análisis de la Interlengua es fundamental el concepto de fosilización entendido como la permanencia de ciertos aspectos de pronunciación, gramaticales, semánticos y pragmáticos a independencia de la cantidad de instrucción recibida. Selinker (1972), ya en sus estudios, establecía cinco procesos fundamentales vinculados a los elementos fosilizables (Tabla 4).

Tabla 4. Elementos fosilizables vinculados al Análisis de la Interlengua

<i>Elemento</i>	<i>Definición</i>
Transferencia lingüística	Elementos fosilizables resultantes de la influencia de la lengua materna. La transferencia puede ser positiva, si facilita el aprendizaje, o negativa, si favorece a la generación de errores.
Transferencia de práctica	Elementos fosilizables que son el resultado de llevar a la práctica las nuevas estructuras.
Estrategias de aprendizaje	Elementos fosilizables que son el resultado de la dificultad del mismo sistema lingüístico que está aprendiendo el estudiante.
Estrategias de comunicación	Elementos fosilizables que podemos considerar como las soluciones que proponen los estudiantes ante determinados problemas que les surgen durante la comunicación.
Generalización de las reglas de la gramática de la segunda lengua	Elementos fosilizables producidos por analogía con otros elementos de la gramática. El estudiante generaliza erróneamente las reglas gramaticales de la lengua meta.

Fuente: Baqué (2012) y Alexopoulou (2011)

Como conclusión, cabe decir que el Análisis de la Interlengua, se concibe como la superación tanto de los planteamientos de los estudios contrastivos así como de la metodología empleada por el Análisis de Errores. Se trata de un modelo que rechaza la psicología conductista y concibe el lenguaje como sistema de comunicación y que por lo tanto manifiesta una competencia. El objetivo principal del Análisis de la Interlengua es describir el sistema de reglas subyacentes en el aprendiz. No obstante, para explicar todos y cada uno de los elementos que forman el concepto de interlingua no se dispone de un modelo global y único, por lo que se

tiende a recurrir a diversas áreas de investigación cada una de las cuales con objetivos, planteamientos y metodologías dispares (Baqué, 2012).

2.4. Estrategias de aprendizaje

Las estrategias educativas orientadas a la ayuda de alumnos sinohablantes de Educación primaria deben ir enfocadas hacia una adecuada práctica terapéutica que aborde los ejes de intervención primordiales y que aseguren la calidad educativa en la enseñanza de español como lengua extranjera (Villaescusa, 2010).

Según Acosta (1998) las dificultades fonéticas y fonológicas deben enfocarse desde un punto de vista global e integrador dónde el educador promueva la comunicación funcional que potencie la comunicación natural de los niños. El docente debe asumir primeramente un papel de observador donde identifique las dificultades de cada alumno, posteriormente deberá estar preparado para diseñar una estrategia de intervención que satisfaga las necesidades comunicativas, afectivas y sociales del alumno (Chen, 2011). No podemos olvidar que los problemas fonéticos y fonológicos se enmarcan dentro de un contexto amplio y globalizado que afectan al desarrollo íntegro del propio lenguaje.

Las propuestas de intervención deben abordar los trastornos fonológicos “de forma integral, evitando la dicotomía simplista de trastornos del habla/articulación” (Acosta, 1998: 1). Es importante que el educador realice una evaluación individual de los alumnos con el fin de identificar el nivel lingüístico y comunicativo del alumno, en el caso de niños de Educación Primaria el desarrollo fonológico de los mismos dependerá en gran medida de distintos factores como su madurez neuromotora y cognitiva, la capacidad auditiva del niño y la organización fonológica (Briz Hernández, 2011).

Por todo ello, a la hora de realizar una propuesta de intervención que ayude a superar los distintos problemas fonéticos y fonológicos de los alumnos de Educación Primaria será necesario conocer y llevar a la práctica un modelo de intervención global y un modelo psicolingüístico (Ferrer, 2012).

Como se ha expresado con anterioridad los problemas fonológicos y fonéticos en alumnos sinohablantes han de abordarse de forma integral donde inevitablemente juegan un papel fundamental diferentes factores familiares y

sociales que el propio educador ha de tener en cuenta con el fin de identificar, evaluar y tratar este tipo de dificultades lo antes posible y de una forma efectiva y estimuladora para el alumno (Planas Morales, 2009). No podemos olvidar que se trata de niños de corta edad que están comenzando a establecer relaciones sociales fuera del núcleo familiar, además presentan un alto grado de vulnerabilidad y en algunas ocasiones puede que expresen rechazo hacia el aprendizaje.

La estrategia educativa diseñada debe contener unos objetivos claramente detallados en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera. Un marco de actuación demasiado ambicioso podría no tratar los problemas de forma eficaz. El docente debe darse cuenta de ello y realizar un listado de prioridades dentro del proceso de enseñanza.

Los alumnos de Educación Primaria y en realidad todas las personas independientemente de nuestra etapa educativa necesitamos tiempo para completar cualquier proceso de aprendizaje, por ello, la estrategia educativa ha de adaptarse a la evolución natural y progresiva del alumno (Villaescusa, 2010).

La estrategia educativa abordará las dificultades fonéticas y fonológicas desde una perspectiva práctica donde los niños puedan comunicarse, escribir, leer, etc. con naturalidad y libertad, en un ambiente de confianza y protección. Este hecho ayudará al educador en la identificación temprana del problema y así poder adaptarse a las necesidades de cada alumno, evaluando su progreso o cambiando la forma de actuar en caso de ser necesario. Debemos asegurarnos de que la estrategia educativa permita aplicar todo lo aprendido en la vida cotidiana del niño, en un contexto natural y espontáneo donde el lenguaje esté presente.

En definitiva, lo que se pretende es que a través de una propuesta didáctica se promueva una formación integral en el alumno, tratando de desarrollar con ello capacidades, valores, habilidades y autonomía que enriquezcan y favorezcan tanto la trayectoria académica como personal del alumno. La autonomía, en especial, adquiere un elevado grado de importancia, pues la promoción de esta capacidad en el alumno favorecería a que este mismo en el proceso de enseñanza de una segunda lengua sea capaz de autogestionarse, tomar decisiones propias o aprovechar espacios y situaciones en los que tengan lugar procesos de comunicación de la lengua extranjera (Mery & Díaz, 2010). No obstante, para el desarrollo de la autonomía en los alumnos, y especialmente en aquellos de corta edad o situados en

periodos educativos inferiores, se recurre a diferentes estrategias de aprendizaje que traten de movilizar procesos intelectuales tanto básicos (observación, comparación, ordenación) como superiores (análisis, síntesis, crítica, imaginación) en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Oxford (1990, citado en Mery & Díaz, 2010) propone que las estrategias de aprendizaje, en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, son acciones específicas provistas por los estudiantes que contribuyen al logro de competencias comunicativas, sociales y cognitivas y que permiten la autodirección del propio aprendizaje. Este mismo autor clasifica las estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera en directas e indirectas, convirtiéndose ambas en tácticas indispensables en cualquiera de las situaciones de aprendizaje de una lengua, pues son aplicables tanto a procesos auditivos, orales, de lectura y de escritura como a otro tipo de procesos cognitivos.

2.4.1. Estrategias de aprendizaje directas

Las estrategias directas son aquellas que el aprendiz utiliza en procesos de memoria, cognitivos o compensatorios a lo largo del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Se trata, pues, de técnicas que el alumno pone en marcha ante nuevas situaciones y tareas específicas (Marins, 2010). Dentro de las estrategias directas podemos diferenciar varios subtipos (Mery & Díaz, 2010; y Marins, 2010):

- *Estrategias de memoria (mnemotecnica)*: empleadas con el objetivo de codificar, almacenar y recuperar información. La creación de asociación, inferir relaciones, recordar, rimar, crear imágenes mentales, hacer listado o repasar, serian alguna de ellas.
- *Estrategias cognitivas*: tratan de otorgar sentido al aprendizaje y producir el lenguaje, para lo cual se practican contenidos comunicativos, se codifican y decodifican los mensajes, se analiza y razona deductivamente o se utilizan recursos para la organización de la información.
- *Estrategias compensatorias*: capacitan al estudiante para que este mismo haga uso adecuado de lo aprendido y sea capaz de vencer lagunas o limitaciones favoreciendo la comunicación. Entre las técnicas

empleadas destacan algunas tales como adivinar el sentido o resolver problemas de comunicación.

2.4.2. Estrategias de aprendizaje indirectas

Tal y como proponen Mery & Díaz (2010) las estrategias indirectas se definirían como las encargadas de afianzar el nuevo aprendizaje gracias a la participación de procesos superiores (metacognitivos), afectivos y sociales. De la misma manera que en las estrategias directas, en las indirectas también se distingue varios tipos:

- *Estrategias metacognitivas*: son las encargadas de coordinar y dirigir el proceso de aprendizaje y las acciones que ello requiere. Entre tales acciones encontramos la evaluación del proceso, aprendizaje y responsabilización de los errores, identificación de los objetivos u organización de horarios y tareas, entre otras.
- *Estrategias afectivas*: tratan de regular las emociones del alumno, enseñándole a identificar y manejar sus sentimientos, motivaciones, intereses y emociones. Para ello se recurre a la relajación, control de emociones, instrucción de inteligencia emocional, asumir riesgos en el aprendizaje, etc.
- *Estrategias sociales*: permiten que el alumno aprenda en un entorno de interacción de la lengua objeto. Estas estrategias incluyen modos de solicitud de colaboración, evaluación de los demás, formulación de preguntas, empatizar y compartir con los demás, etc.

En definitiva, se trata de diferentes técnicas, empleadas por los alumnos en el proceso de aprendizaje de una lengua distinta a la materna, y de las que se requiere adquirir una visión tanto estructural como funcional de las mismas, con el propósito de relacionar y utilizar ambos tipos de estrategias. Si bien, cabe destacar la importancia de las segundas estrategias (indirectas) pues reflejan una especial aportación en la promoción de autonomía en el aprendiz. Esto a su vez, manifestaría una menor contribución del trabajo del profesorado.

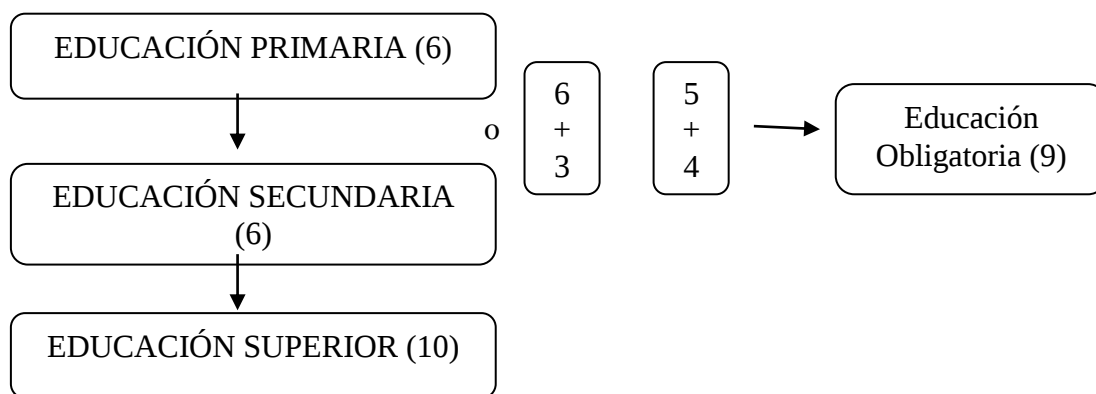
3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1 Presentación

Para llevar a cabo una propuesta educativa en niños sinohablantes será necesario adoptar una previa consideración del sistema educativo en China y de la programación de tal sistema, así como de las más destacadas características del mismo.

El sistema educativo en China es muy similar al de otros países del mundo, como por ejemplo el de España ya que cuenta con diferentes niveles básicos: educación primaria, secundaria y superior. Sin embargo, en China se requiere de nueve años de enseñanza obligatoria que pueden ser combinados de diferente manera (Figura 5). De la misma manera, cabe citar que mientras en España la duración de los diferentes cursos es trimestral, a excepción de educación universitaria que suele ser semestral, en China, todo el periodo de enseñanza se encuentra sumergido en semestres.

Figura 5. Sistema Educativo en China



Fuente: Elaboración propia

Asimismo, es importante destacar que tal y como indican Marco & Lee (2010), la enseñanza de español presentaba una situación de pirámide invertida, dando lugar a una escasa o casi inexistente enseñanza de español en primaria, apenas una decena de centros de secundaria y más de 40 centros universitarios que impartían español como lengua extranjera. No obstante, en el último lustro se ha

fomentado la enseñanza de esta lengua en China, aumentando así el número de escuelas e institutos que implantan el español como lengua extranjera en educación primaria y secundaria (Anexo 1).

Por lo tanto, el propósito de la elaboración de una propuesta didáctica es principalmente promover la enseñanza de español entre los estudiantes sinohablantes, especialmente en niveles de educación primaria, pues es uno de los periodos en los que la implementación de esta lengua aún presenta ciertos niveles de escasez. Si bien también con la presente propuesta nos dirigimos a tratar de solventar las dificultades más destacadas a nivel fonético-fonológico en estos alumnos.

3.2 Metodología

La Metodología está basada en el conjunto de criterios y estrategias educativas que organizan, de forma íntegra, la acción didáctica dentro del propio colegio: el grado de participación e implicación de los alumnos y educadores, utilización y gestión de materiales y recursos humanos, organización de los tiempos y espacios. Es evidente que existirán metodologías diversas, según los aspectos curriculares a considerar que, sin embargo, serán capaces de desarrollar similares intenciones educativas. Conviene resaltar algunos criterios o principios orientadores: la metodología ha de ser constructiva, atender a las necesidades del alumnado y su diversidad, promover la motivación de los alumnos y su implicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La metodología ha de optar por la flexibilidad a la hora de satisfacer las necesidades del alumnado y finalmente, no podemos olvidar el juego como recurso educativo que puede mejorar el aprendizaje enormemente, estimulando la imaginación, la creatividad y el afán de superación del niño/a.

A pesar de estos criterios, es necesario atender a la alta competitividad que impregna el sistema educativo en China, lo cual puede generar en diversas ocasiones elevados niveles de estrés escolar en los estudiantes, favoreciendo con ello el temor al fracaso o el no alcance de las metas autoimpuestas.

3.3 Objetivos

Los objetivos de esta propuesta de intervención irán encaminados hacia la resolución de dificultades fonéticas y fonológicas que afectan al aprendizaje de español como lengua extranjera en alumnos chinos. Los objetivos en cuanto a aspectos fonológicos serán los siguientes:

- Adquirir las competencias mínimas de atención-percepción auditivo-verbal.
- Trabajar la conciencia y el control oral, motor y respiración.
- Eliminar los procesos de simplificación de la palabra.
- Promover la expresión natural y espontánea de los alumnos para que progresivamente dominen las técnicas que favorezcan el aprendizaje de español a través de la interacción con sus compañeros.
- Establecer contrastes en base a los rasgos distintivos.
- Incrementar el repertorio fonético (clases de sonidos).
- Trabajar la estructura silábica y la pronunciación de fonemas individuales y dentro de sílabas y palabras.
- Desarrollar memoria secuencial y habilidad para producir de forma fluida secuencias de fonemas (procesamiento secuencial).
- Desarrollar una correcta conciencia fonológica.
- Trabajar y reforzar las dificultades fonético-fonológicas que se presenten antes y durante el desarrollo de la propuesta.
- Lograr una correcta dominación de la lengua española mostrando una adecuada pronunciación y comprensión oral y escrita.
- Promover el trabajo cooperativo como estrategia capaz de motivar a los alumnos y enriquecerse del conocimiento y trabajo de sus compañeros, valorando su esfuerzo y respetando su forma de pensar y actuar. Por tanto, se aumenta la autoestima del niño, algo fundamental a la hora de superar dificultades fonético-fonológicas en el aprendizaje de un segundo idioma.

3.4 Contexto

El centro educativo en el que se desarrollará tal propuesta no será un colegio público, debido a la información reducida con la que contamos acerca de los diferentes colegios públicos en China y el resto de asignaturas implantadas. Además, en la mayoría de los centros públicos educativos el inglés se sobrepone al español en

la enseñanza de la lengua extranjera. Por esos motivos, ha resultado oportuno dirigir nuestra propuesta didáctica a las llamadas Escuelas de Lenguas Extranjeras, es decir, centros de enseñanza primaria y secundaria dependientes de universidades de lenguas extranjeras que ofrecen como segunda lengua el español, además de otras muchas como el japonés o el ruso. La Escuela de Lenguas Extranjeras elegida en nuestra propuesta ha sido la de Chongqing (China), centro afiliado a la Universidad de Estudios Internacionales de Sichuan.

Figura 6. Disposición geográfica de la Escuela de Chongqing



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos

La propuesta de intervención irá orientada a alumnos sinohablantes de 10 años de edad, siendo el motivo principal el desarrollo madurativo que estos presentan, pues con esta edad se adquieren operaciones cognitivas lógicas, mayor desarrollo afectivo y social, así como moral y motriz.

3.5 Recursos

La mayor parte de los recursos didácticos presentes en el aprendizaje del español suelen estar dirigido a personas adultas y se trata generalmente de material autodidacta, de manera que nos encontramos con material pesado y no adaptado a

niños. No obstante, encontramos varios manuales como “Español para las primeras edades” de la editorial difusión o “Español básico para alumnos chinos” de la editorial FLTRP. Si bien tales manuales no están pensados principalmente para ser impartidos en un aula ordinaria, pueden servir de gran ayuda en la enseñanza de español en sinohablantes.

Dada la especial relevancia que manifiesta el Instituto Cervantes en China, tal centro presenta un espacio virtual denominado “Centro Virtual Cervantes” en el que se puede encontrar gran cantidad de material didacta y a la vez entretenido, pues cuenta con bibliografía de texto, juegos, diccionarios, cuentos, etc.

En la propuesta didáctica establecida, se ha considerado oportuno combinar diferentes métodos educativos, conservando sesiones con una mayor carga educativa en las que se incluya gramática o vocabulario y fomentando otro tipo de áreas dedicadas a la interacción conversacional.

3.6 Atención a la diversidad

La LOMCE hace especial mención a la atención a la diversidad del alumnado. De este modo defiende un tipo de educación individualizada donde el docente tenga la oportunidad de observar posibles dificultades y problemas a la hora de adquirir las competencias, habilidades y destrezas propuestas por la normativa vigente.

Se debe prestar atención a posibles dificultades a la hora de comunicarse con sus compañeros y el rol que toma en el aula, dificultades en la lectoescritura, en el pensamiento lógico y en las relaciones sociales y afectivas.

El docente debe anticiparse a las necesidades de los alumnos y comprender que todos son diferentes y sus necesidades también lo son. La intervención educativa debe responder ante estos posibles problemas a través de una atención individual que refuerce las debilidades y potencie las fortalezas de unos niños con mayor o menor grado de vulnerabilidad.

3.7 Cronograma

Las actividades proyectadas en la intervención tendrán una duración de 50 minutos y serán llevadas a cabo a lo largo del curso escolar 2016-2017. Será la asignatura de Lengua Castellana en la que se implementarán las ideas y actividades propuestas. Es labor del docente elegir el día de la semana en el que desarrollará la actividad.

En China el sistema educativo, tal y como se comentaba en apartados anteriores, está ligado a dos semestres por nivel, comenzando el primero en septiembre y el segundo en febrero. El horario escolar es de 8.00 a 16.00 horas de lunes a viernes y de 8.00 a 12.00 horas los sábados.

Asimismo, tal y como indican Marco y Lee (2010), la enseñanza de español como segunda lengua en las Escuelas de Lenguas Extranjeras oscila entre las 2 y las 6 horas semanales. En nuestra programación se ha optado por las 4 horas semanas repartidas en 2 horas los miércoles y 2 horas los sábados, de manera que, para la planificación de la primera mitad del primer semestre, atenderemos únicamente a los meses de septiembre y octubre, a partir de los cuales se desarrollarán diferentes actividades.

El horario semanal en la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) será el siguiente:

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO
8.00/9.00	ASAMBLEA					
9.00/10.00	Lectivo	Lectivo	ELE	Lectivo	Lectivo	ELE
10.00/11.00						
11.00/12.00	Almuerzo/Recreo					
12.00/13.00	Lectivo					
13.00/14.00		Pequeñas actividades			Pequeñas actividades	
14.00/15.00	Lectivo					

La planificación temporal mostrada es orientativa, pues se trata de una propuesta y no del desarrollo de un programa a establecer con seguridad. No obstante, se ha procurado adaptar con la mayor exactitud a un programa de enseñanza de español en el sistema educativo chino.

3.8 Actividades

Las actividades presentadas a continuación no solo van dirigidas a la promoción del español como lengua extranjera, sino también a tratar de paliar las dificultades fonético-fonológicas que presentan alumnos sinohablantes en el proceso de enseñanza de español. De tal modo las diferentes actividades propuestas a continuación, estarán dirigidas a paliar las posibles dificultades surgidas a nivel fonético y fonológico en los alumnos, es decir, tendrán como temática principal la pronunciación, pues esta última es una de las cuestiones más relevantes en el estudio de segundas lenguas ya que afecta a todas las destrezas (comprensión auditiva, expresión oral, interacción oral, expresión escrita y comprensión lectora). En alumnos orientales este tipo de dificultades para aprender a pronunciar diferentes fonemas debido a la diferencia existente entre ambas lenguas provoca una ralentización en su proceso de aprendizaje, pudiendo dar lugar a sensaciones de fracaso, confusión y en consecuencia aislamiento (Sabas, 2013).

Como material didáctico para el desarrollo de las diferentes actividades destaca “Fonética y Fonología”, el tercer volumen de la “Nueva Gramática de la Lengua Española” (2011) y el Centro Virtual Cervantes. Todas las actividades que se proponen presentan como apartado común la pronunciación, si bien facilitan también la comprensión lectora, gramática, vocabulario e incluso expresión oral.

<i>Actividad 1. Aprendiendo el sistema vocálico.</i>
<i>Objetivo:</i> práctica de la pronunciación de las vocales.
<i>Procedimiento:</i> Se muestran desordenadamente una serie de dibujos y sus correspondientes nombres y el alumno deberá agrupar cada nombre con su dibujo al mismo tiempo que indica los fonemas vocálicos que contiene esa palabra.
<i>Temporización:</i> Esta actividad tendrá una duración de 30 min.
<i>Materiales y recursos humanos:</i> serán papel, lápiz, libro, dispositivo reproductor de audio y en determinadas ocasiones Pizarra Digital Interactiva.

Actividad 2. Aprendiendo el sistema consonántico (I).
Objetivo: práctica de la pronunciación de las consonantes.
Procedimiento: Aparecen series de 10 palabras que contienen combinación de fonemas (oclusivos, fricativos, africados, nasales, laterales y vibrantes), como por ej. traje, drama, etc., y el sujeto deberá señalar la sílaba que presente tal combinación. Posteriormente deberá repetirla hasta que adquiera una adecuada pronunciación.
Temporización: Esta actividad tendrá una duración de 20 min.
Materiales y recursos humanos: serán papel, lápiz, libro, dispositivo reproductor de audio y en determinadas ocasiones Pizarra Digital Interactiva.

Actividad 3. El puzzle sonoro.
Objetivo: práctica de la acentuación.
Procedimiento: Esta tarea consiste en la presentación de diferentes fichas en las que aparecen diversas palabras y otras fichas en las que se especifica mediante figuras más o menos elevadas en cuál de las sílabas tendría la acentuación una palabra, correspondiendo a esdrújulas, llanas y agudas. De tal manera, el sujeto deberá unir las palabras con su correspondiente acentuación.
Temporización: Esta actividad tendrá una duración de 50 min.
Materiales y recursos humanos: serán papel, lápiz, libro, dispositivo reproductor de audio y en determinadas ocasiones Pizarra Digital Interactiva.

Actividad 4. Y tú, ¿cómo entonas?
Objetivo: práctica de la entonación, conociendo los dos posibles tipos de entonación en español.
Procedimiento: En este ejercicio se escuchan diferentes enunciados y tras una rúbrica con el número de ejercicios y una casilla contigua se tratará de especificar si la entonación ha sido ascendente o descendente.
Temporización: Esta actividad tendrá una duración de 40 min.
Materiales y recursos humanos: serán papel, lápiz, libro, dispositivo reproductor de audio y en determinadas ocasiones Pizarra Digital Interactiva.

Actividad 5. Dominó - palabra.
Objetivo: practicar la percepción y producción con el fin de mejora la competencia fonética.
Procedimiento: el juego es similar al dominó pero en vez de puntos y números en las

fichas, hay palabras con un fonema señalado, de manera que las fichas se unirán en función de la similitud entre los fonemas. Además, al colocar cada ficha el alumno deberá pronunciar la palabra expuesta en esa ficha y la palabra a la que ha unido su ficha.

Temporización: Esta actividad tendrá una duración de 40 min

Materiales y recursos humanos: serán papel, lápiz, libro y en determinadas ocasiones Pizarra Digital Interactiva.

Actividad 6. ¡A señalar!.

Objetivo: practicar la percepción, discriminación auditiva y pronunciación.

Procedimiento: en esta tarea se presentan pares de palabras entre fonemas que pertenecen al mismo grupo (por ejemplo oclusivos). El profesor deberá leer la palabra y el alumno tras la presentación de diferentes palabras deberá señalarla.

Temporización: Esta actividad tendrá una duración de 40 min.

Materiales y recursos humanos: serán papel, lápiz, libro y en determinadas ocasiones Pizarra Digital Interactiva.

Todas estas actividades no representan las sesiones programadas, pues de cada una de estas actividades se pueden obtener diferentes combinaciones e incluso ligándolas a actividades de gramática y vocabulario.

3.9 Evaluación

La evaluación es una valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje, una vez recogidos una serie de datos, en relación a los objetivos que se pretenden alcanzar. No se trata de un juicio final del proceso, sino que son actividades que implicarán el antes, durante y después del mismo. La evaluación se debe realizar tanto al inicio, durante, como al final de cada una de las actividades. La propuesta de intervención debe aportar la información necesaria para que el docente sea capaz de valorar el aprendizaje progresivo de los alumnos sinohablantes y el grado de consecución de los objetivos propuestos al inicio de la misma. Cada tres meses el profesor valorará el aprendizaje de los alumnos y las metas alcanzadas por cada uno de ellos en cuanto a la resolución de las dificultades fonéticas y fonológicas. Se pondrá especial atención en los fonemas /t/, /d/, /b/, /p/ y /r/, ya que son los que más dificultades presentan debido a la diferencia con su idioma materno.

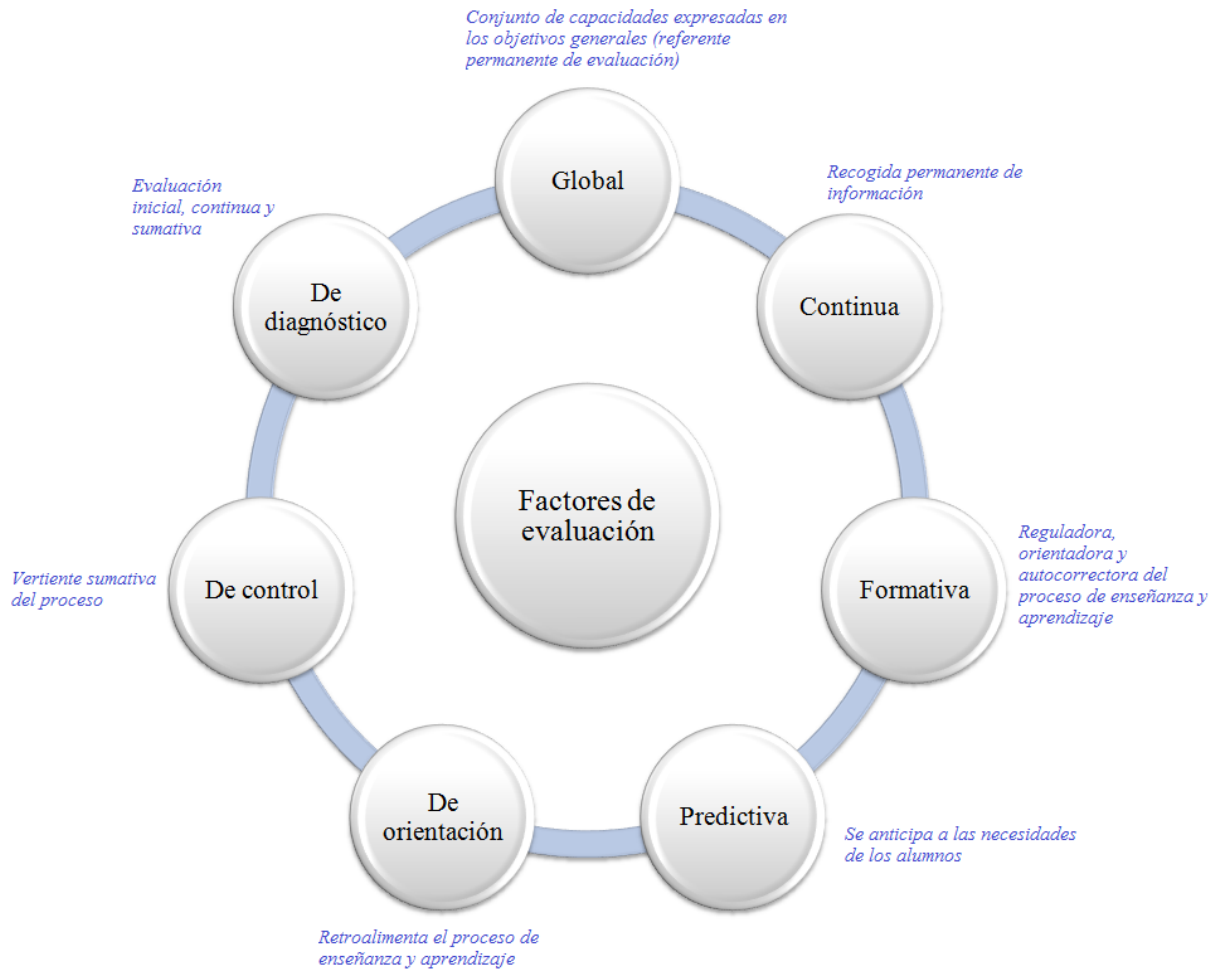
La evaluación es el último elemento de un trabajo educativo y su función es retroalimentar al alumno y al docente, este último para que pueda replantearse nuevos objetivos educativos en base al progreso y debilidades observadas.

En el caso de esta intervención la evaluación no conlleva una valoración numérica del alumno, su progreso no se cuantifica numéricamente.

La evaluación sirve para que el maestro identifique el grado de progreso de los programas y metodologías proyectadas y que finalmente realice una valoración del impacto sobre sus alumnos/as en el ámbito de la fonética. En esta etapa educativa la evaluación debe ser permanente y el maestro debe adaptar su acción educativa a las nuevas necesidades que le van surgiendo al alumnado.

En todo caso la evaluación ha de ser global, continua, formativa, de diagnóstico, predictiva, de orientación y de control, tal y como se expresa en la Figura 7.

Figura 7. Evaluación en Educación Primaria



Fuente: Elaboración Propia a través de la LOMCE

Con la evaluación se pueden establecer nuevas necesidades educativas, problemas o dificultades en el aprendizaje y adquisición de habilidades y competencias por parte de los niños/as, etc.

Los instrumentos de evaluación han de ser en todo momento flexibles, velando por una educación constructiva e integral.

4. CONCLUSIONES

A través de la realización de este trabajo se han satisfecho los objetivos planteados al inicio del mismo, permitiendo llegar a las conclusiones que se exponen a continuación:

- El objetivo principal de este trabajo ha sido comprender las dificultades fonéticas y fonológicas surgidas en el proceso de enseñanza de español en sinohablantes. El objetivo principal proyectado en el estudio se ha conseguido de forma exitosa y ha permitido que el niño desarrolle estrategias que le permitan identificar y pronunciar de forma adecuada los distintos fonemas que conforman la lengua española, y de tal forma, adquirir una comunicación fluida en el lenguaje español. Este objetivo ha sido conseguido a modo teórico, pero es necesario señalar la conveniencia de llevar a la práctica la propuesta didáctica proyectada, con el fin de llegar a resultados concluyentes en la vida real.

- A través del trabajo se ha analizado el enfoque didáctico de la competencia comunicativa y lingüística, así como el tratamiento de la lengua extranjera española y las diferentes habilidades y destrezas que los alumnos sinohablantes deben dominar, distinguiendo entre aspectos fonéticos y fonológicos especialmente.

- Este estudio ha supuesto un enriquecimiento personal y académico para el autor del mismo ya que se han adquirido conocimientos acerca del desarrollo y la evolución de la lengua española en poblaciones orientales tales como China y concretamente sobre el desarrollo del lenguaje en niños sinohablantes que cursan Educación Primaria y transmitir un breve enfoque de la educación china y sus aspectos más característicos

- Gracias a este trabajo se han determinado qué estrategias favorecen al proceso de enseñanza de español en sinohablantes y se han llevado a la práctica gracias a la propuesta didáctica elaborada.

- Este trabajo ha analizado de forma satisfactoria el enfoque didáctico de la competencia comunicativa y lingüística así como el tratamiento de la lengua extranjera española y sus diferentes destrezas, distinguiendo entre aspectos fonéticos y fonológicos especialmente.

- La realización de este trabajo ha permitido conocer el desarrollo del lenguaje en niños sinohablantes que cursan Educación Primaria y transmitir las principales líneas directrices de la educación china y sus aspectos más característicos.

- Las actividades diseñadas dentro de la intervención realizada han permitido llegar a la conclusión de que el lenguaje es una función psicológica que emerge en los primeros años de vida y que adquiere un desarrollo evolutivo normal, participando en la mayoría de las actividades cotidianas sin requerir aparentemente un esfuerzo. Sin embargo, se trata de una función compleja ligada a múltiples habilidades para su desarrollo. La articulación mínima de sonidos vocálicos y consonánticos son lo que se denominan fonemas, siendo muy diversos en función del rasgo de aspiración, de ahí que en español y en chino estos difieran. En consecuencia, a la hora de aprender lenguas extranjeras diversas a la lengua materna (L1), gran parte de los problemas radican en las dificultades fonéticas y fonológicas aparecidas, especialmente debido a la diferencia de fonemas.

5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Limitaciones. Como limitaciones del presente estudio cabe citar la escasa bibliografía y datos resultantes en lo que se refiere al sistema educativo en China, especialmente en centros de Educación Primaria. Por otra parte, la bibliografía didáctica encontrada y destinada para procesos de enseñanza-aprendizaje de español no ha sido escasa, si bien estaba dirigida especialmente a profesores o respondía a material autodidacta.

Futuras líneas de investigación. Dadas las limitaciones presentes en este trabajo, se requiere de investigaciones que especifiquen y muestren con mayor detalle el sistema educativo en China, y al mismo tiempo se cree material didáctico destinado a alumnos sinohablantes de primaria y secundaria. Por lo tanto, este tipo de material debería destinar gran parte al tratamiento de las dificultades fonéticas-fonológicas de los estudiantes sinohablantes, pues se trata de una cuestión relativamente acusada. Todo ello facilitaría la realización de propuestas didácticas más elaboradas y completas.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alexopoulou, A. (2011). La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, (9), 7-8.
- Álvarez Baz, A. (2012). *El tratamiento de la interculturalidad en el aula con estudiantes de español sinohablantes* (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, Departamento de Lengua Española. Granada.
- Álvarez Baz, A. (2014). Hacia el conocimiento del proceso de aprendizaje de los sinohablantes: factores educativos y sociales. *Monográficos sinoele*, 10, 76-85.
- Baqué, E. (2012). *Análisis de errores chino-español: el alumno sinohablante ante el artículo* (Trabajo Fin de Máster). Universidad de Sevilla. Sevilla.
- Briz Hernández, I. (2011). “¿Por qué enseñar pronunciación? Análisis y propuesta didáctica”. Actas de las IV Jornadas de Formación de Profesores de Español en China: Didáctica y materiales en el aula de E/LE en China. *Suplementos SinoELE*, 5, 155-173.
- Bruner, J.S. (2013). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Campillos, L. (2012). *La expresión oral en español lengua extranjera: interlengua y análisis de errores basado en corpus* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Departamento de Lingüística General, Lenguas Modernas, Lógica y Filosofía de la Ciencia, Tª de la Literatura y Literatura Comparada. Madrid.
- Castellano, A., Arjonilla, A., & Sánchez, I. (2011). Recursos de español para sinohablantes. *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, 589-600.

- Catriquir Colipan, D. (2014). Desempeño del profesor de educación intercultural bilingüe: Criterios evaluativos desde la voz del lof che. *Polis (Santiago)*, 13(39), 301-330.
- Chen, Z. (2011). Errores articulatorios de los estudiantes chinos en la pronunciación de las consonantes españolas. *SinoELE*, 4.
- Cortés, M. (2014). Dificultades lingüísticas del español para los estudiantes sinohablantes y búsqueda de soluciones motivadoras. *SinoELE*, 10, 173-208.
- Ethnologue. Recuperado de <http://www.ethnologue.com/statistics>
- Ferrer, S. I. (2012). Artesanía de la comunicación: Diálogo, escucha y lenguaje en la etapa de 0 a 6. Barcelona: Graó.
- Gajo, L., & Steffen, G. (2015). Didactics of multilingualism and alternance of codes: The case of early bilingual education. *Canadian Modern Language Review- Revue Canadienne Des Langues Vivantes*, 71(4), 471-499.
- Gleason, J. B. y Ratner, N. B. (2010). Desarrollo del lenguaje. Madrid: Pearson Educación.
- González, P. (2014). La pronunciación del chino para hispanohablantes. *Revista Universitaria de Estudios Sobre Asia Oriental*, 4, 36-50.
- Guadalupe Magdalena, S.S. (2016). *Método de proyectos y el desarrollo de la destreza oral del idioma inglés en los estudiantes del primer año de bachillerato T1 y T2 del Instituto Técnico Superior Luis A. Martínez*. (Trabajo Final de Grado). Facultad de ciencias humanas y de la educación. Ambato.
- Jin, L., y Cortazzi, M. (2001): La cultura que aporta el alumno: ¿Puente u obstáculo?. Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía, Cambridge University Press, 104-125.

- Jingsheng, L. (2012). Entrevista a Lu Jingsheng. *Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera, redELE*, 24.
- Marco, C., & Lee, J. (2010). La enseñanza del español en China: Evolución histórica, situación actual y perspectivas. *Revista Cálamo FASPE*, 56, 3-14.
- Marins, P.R. (2010). Estrategias de aprendizaje y desarrollo de la motivación: un estudio empírico con estudiantes de ELE brasileños. *Porta Linguarum*, 14, 141-160-
- Martínez Coloma, D.A. (2016). *El aprendizaje del idioma Español como factor motivacional para la captación y desarrollo de un nuevo segmento de mercado turístico en el Cantón Baños de Agua Santa. Provincia de Tungurahua*. (Trabajo Final de Grado). Facultad de ciencias humanas y de la educación. Ambato.
- Menken, K., & Solorza, C. (2015). Principals as linchpins in bilingual education: The need for prepared school leaders. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(6), 676-697.
- Mery, L. & Díaz, A.E. (2010). Empleo de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras: inglés y francés. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 15 (24), 105-142.
- Miranda, G. (2014). Distancia lingüística, a nivel fonético-fonológico, entre las lenguas china y española. *Philologia Hispalensis*, 28, 51-68.
- Muñoz, M. (2014). Dificultades fonético-fonológicas de los estudiantes chinos en el aprendizaje del español. *SinoELE*, 10, 208-227.
- Piña, K., & Romano, E. (2015). El español: medio y fin en el intercambio turístico y académico entre Latinoamérica y China. *Signos Universitarios*, 34(51), 125-140.
- Planas Morales, S. (2009). "Enseñanza y evaluación de la pronunciación de E/LE en alumnos chinos". *Revista RedELE*, 17, 15-19.

- Quiñones, V. S. A. (2011). El camino hacia el Análisis de la interacción oral y su mejora en las aulas de aprendices sinohablantes de ELE. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, (10), 6-6.
- Roldán, E. (2016). ¿Qué es la interlengua? *Revista Documentos Lingüísticos y Literarios UACH*, (15), 11-12.
- Roncero Mayor, L. (2011). La competencia pragmática en chino y español en la clase de ELE en Taiwán: diferencias conceptuales, imagen pública y ambigüedad. *SinoELE 4*, 34-45.
- Roso, M. (2013). Las lenguas de señas: una aproximación al conocimiento de sus características y propiedades. *Síntesis*, 4, 1-21.
- Sabas, M. (2013). La pronunciación: la gran olvidada en el aula ELE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 13, 1-4.
- Schamne, D. (2010). "Todo bien": estrategias comunicativas de un aprendiente sinohablante del español en el supermercado. *VII Encuentro de Lenguas originarias y Extranjeras*. Salta, Universidad de Salta, julio. Disponible en: www.sinoele.com.
- Villaescusa, I. (2010). "La enseñanza de la pronunciación en la clase de ELE". *El currículo de ELE en Asia-Pacífico*. Selección de artículos del I Congreso de E/LE en Asia Pacífico, Instituto Cervantes de Manila y Embajada de España en Filipinas.
- Zapata, C., & Benítez, S. (2013). Interlingua: Análisis crítico de la literatura. *Revista Facultad de Ingeniería*, (47), 117-128.

7. ANEXOS



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN CHINA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

Centros con enseñanza de Español

1. Educación Reglada: Primaria, Secundaria y F.P.(Grado Medio)

PEKÍN

北方附属外国语学校 Beijing Foreign Language School Escuela de Lenguas Extranjeras de Pekín

Sección
Bilingüe

Dirección	No. 19 Xi'erqi, Haidian District, Beijing CP:100085 北京市海淀区西二旗大街19号 (领袖硅谷东边)		
Teléfono	010-82747009, 82747035	Fax	010-82747035
Email	international-office@bwfx.com.cn	Web	www.bwfschool.com.cn

**Centro que cuenta con una Sección Bilingüe de español reconocida por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*

人民大学附属中学 The High School Affiliated to Renmin University Instituto de Educación Secundaria adscrito a la Universidad Renmin

Dirección	No. 37, Zhongguancun Dajie, Haidian District, Beijing CP: 100872 北京市海淀区中关村大街37号		
Teléfono	010-62512094	Fax	010-6251 1505
Email		Web	www.rdfz.cn

北京西城外国语学校 Xicheng Foreign Language School Escuela de Lenguas Extranjeras del distrito de Xicheng

Dirección	No.6, Xiwai Nanlu, Xicheng District, Beijing CP: 100044 北京西城区西外南路6号 邮政编码: 100044		
Teléfono	68359028	Fax	+86 10 68355318
Email		Web	www.xjfls.org