



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua
Extranjera (ELE)

Competencia comunicativa en ELE en secundaria china: propuesta didáctica frente al *Gaokao*

Trabajo fin de estudio presentado por:	María Victoria Cañibano Bianchetti
Tipo de trabajo:	Propuesta didáctica de intervención
Director/a:	Julia García-Doncel
Fecha:	2025/07/16

Resumen

Este Trabajo de Fin de Máster presenta una propuesta de intervención didáctica para fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa en la enseñanza del español como lengua extranjera —ELE— en la educación secundaria china. Partiendo de una revisión crítica del sistema educativo actual y del impacto que ejerce el examen de acceso a la universidad *Gaokao* sobre las metodologías de enseñanza, se plantea la necesidad de incorporar enfoques más centrados en el uso real del lenguaje. El marco teórico describe el contexto sociocultural chino, el perfil del alumnado y las principales características de la enseñanza de ELE en el país, así como los fundamentos del enfoque comunicativo y del enfoque por tareas. La propuesta está dirigida a estudiantes chinos de entre 16 y 17 años, y busca equilibrar las demandas del sistema educativo tradicional con estrategias pedagógicas que favorezcan la participación activa, la autonomía y el desarrollo de competencias funcionales en la lengua meta. Mediante actividades contextualizadas, significativas y progresivas, se pretende transformar el aula en un espacio donde el español sea una herramienta de comunicación real y no solo un objeto de estudio. Esta intervención parte de la experiencia personal de la autora como docente en China y se fundamenta en un enfoque didáctico viable y adaptable, alineado con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Palabras clave: competencia comunicativa, *Gaokao*, enseñanza de ELE, enfoque por tareas, educación secundaria china.

Abstract

This master's thesis presents a didactic intervention proposal aimed at promoting communicative competence in the teaching of Spanish as a Foreign Language —ELE— in Chinese secondary education. Based on a critical review of the current educational system and the impact of the *Gaokao* university entrance exam on teaching practices, the proposal highlights the need for a shift towards more communication-oriented methodologies. The theoretical framework outlines the Chinese sociocultural context, the student profile, and the main features of ELE instruction in China, along with the principles of the communicative approach and task-based learning. The proposal targets Chinese students aged 16 to 17 and seeks to balance the demands of the traditional education system with pedagogical strategies that foster active participation, learner autonomy, and the development of functional language skills. Through contextualized, meaningful, and progressive activities, the aim is to transform the classroom into a space where Spanish becomes a real means of communication rather than a mere academic subject. The intervention is grounded in the author's personal teaching experience in China and is framed within a feasible, adaptable approach aligned with the Common European Framework of Reference for Languages —CEFR—.

Keywords: communicative competence, *Gaokao*, ELE teaching, task-based approach, chinese secondary education.

Índice de contenidos

1.	Introducción	8
1.1.	Justificación	9
1.2.	Objetivos del TFE	10
1.2.1.	Objetivo general	10
1.2.2.	Objetivos específicos	10
2.	Marco teórico	12
2.1.	China: sociedad, sistema educativo y alumnado.....	12
2.1.1.	Características socioculturales	12
2.1.2.	El sistema educativo chino y el Gaokao.....	13
2.1.3.	Perfil del estudiante chino de secundaria	15
2.2.	La enseñanza del español como lengua extranjera en China.....	16
2.2.1.	Breve recorrido histórico de la enseñanza de ELE en China.....	16
2.2.2.	Situación actual de la enseñanza de ELE	18
2.2.3.	El Gaokao de español y la Influencia en la enseñanza de ELE	19
2.3.	Fundamentos metodológicos: enfoque comunicativo y enfoque por tareas	22
2.3.1.	El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas	22
2.3.2.	El enfoque por tareas como evolución del comunicativo	23
2.3.3.	El enfoque comunicativo en el contexto educativo chino.....	24
3.	Propuesta didáctica de intervención.....	26
3.1.	Presentación.....	26
3.2.	Objetivos de la propuesta didáctica	26
3.2.1.	Objetivo general	26
3.2.2.	Objetivos específicos	27
3.3.	Contexto	27

3.3.1.	Destinatarios	27
3.3.2.	Materiales y recursos	27
3.3.3.	Metodología	28
3.3.4.	Contenidos	29
3.4.	Actividades	30
3.5.	Evaluación	44
3.6.	Cronogramas	48
4.	Conclusiones	49
5.	Limitaciones y prospectiva	51
6.	Referencias bibliográficas.....	53
7.	Anexos.....	56
7.1.	Anexo 1: Estructura y particularidades del examen Gaokao de español	56
7.2.	Anexo 2: Modelo Gaokao 2024	57
7.3.	Anexo 3: Imagen para activación de vocabulario.....	69
7.4.	Anexo 4: Hoja de ejercicios	70
7.5.	Anexo 5: Tarjetas para juego de rol	71
7.6.	Anexo 6: Imagen noticia.....	72
7.7.	Anexo 7: Noticia adaptada	73
7.8.	Anexo 8: Transcripción de RTVE Noticia.....	74
7.9.	Anexo 9: Ejercicio “La luz se cortó y se ENCENDIÓ la RADIO”	75

Índice de figuras

Figura 1. <i>Evolución del número de universidades chinas que imparten español (1952–2024)</i>	17
Figura 2. <i>Evolución del número de estudiantes matriculados por idioma extranjero en educación primaria y secundaria en China</i>	18

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Sistema educativo chino por niveles y edades</i>	13
Tabla 2. <i>Estructura y particularidades del examen Gaokao de español</i>	20
Tabla 3. <i>Comparación entre los niveles del currículo chino de español y el MCER</i>	21
Tabla 4. <i>Contenido de las sesiones.</i>	29
Tabla 5. <i>Sesión 1: La vida con y sin tecnología</i>	30
Tabla 6. <i>Sesión 2: “El apagón”</i>	33
Tabla 7. <i>Sesión 3: ¿Cómo nos preparamos?</i>	37
Tabla 8. <i>Sesión 4: La luz se cortó y se encendió la radio</i>	40
Tabla 9. <i>Rúbrica de simulación de noticiero</i>	46
Tabla 10. <i>Rúbrica de producción radiofónica</i>	47

1. Introducción

El presente Trabajo de Fin de Máster tiene como objetivo principal diseñar una intervención didáctica que contribuya a compensar las limitaciones del enfoque tradicional centrado en el examen *Gaokao*, en relación con el desarrollo de las competencias comunicativas en la enseñanza del español como lengua extranjera —de aquí en adelante ELE— en China. La propuesta se dirige específicamente a estudiantes de nivel secundario, con edades comprendidas entre los 16 y los 17 años, y con un nivel estimado de competencia lingüística situado entre el A2 y el B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas —de aquí en adelante MCER—. Aunque estos alumnos suelen mostrar un dominio aceptable de contenidos gramaticales y léxicos, encuentran dificultades a la hora de comunicarse en contextos reales.

El marco teórico incluye una breve presentación del *Gaokao*, el examen nacional de ingreso a la universidad en China, así como una descripción general de las características de la enseñanza de ELE en el nivel secundario en este país. Se aborda también el perfil del profesorado nativo y no nativo, los materiales didácticos más utilizados y los enfoques metodológicos predominantes en el aula. Además, se presenta el perfil cultural del alumnado chino, cuyas creencias, hábitos de estudio y actitudes frente al error y la participación oral influyen directamente en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Por último, se expone las bases teóricas del enfoque comunicativo, subrayando su relevancia en el desarrollo de una competencia lingüística real y significativa, en contraposición con metodologías centradas exclusivamente en la memorización de contenidos. Asimismo, se analiza el enfoque por tareas como una evolución del comunicativo, que permite diseñar propuestas más dinámicas, centradas en el uso de la lengua en contextos reales y en la realización de tareas significativas, lo cual resulta especialmente útil para compensar las limitaciones del modelo educativo tradicional vinculado al *Gaokao*.

A partir de lo expuesto, este trabajo propone una intervención didáctica orientada a que los estudiantes chinos de nivel secundario de ELE desarrollen sus habilidades comunicativas en contextos reales. Se busca transformar la enseñanza del español en un proceso significativo que trascienda la mera preparación para un examen, promoviendo el uso auténtico de la lengua como herramienta para la interacción y el entendimiento intercultural. Este tipo de

competencia no solo favorece un aprendizaje más integral, sino que también amplía significativamente las oportunidades académicas y laborales de los alumnos en un mundo cada vez más globalizado y exigente.

1.1. Justificación

Según Jia Lin (2024) el sistema educativo chino actual prioriza la obtención de buenas calificaciones, mientras que el aprendizaje significativo suele quedar relegado. Esta orientación tiene sus raíces en el sistema de exámenes imperiales —*keju*—, instaurado durante la dinastía Sui y que estuvo vigente durante más de mil años. Estos exámenes, influidos por el confucianismo, promovían el acceso al funcionariado mediante pruebas estandarizadas centradas en la memorización de textos clásicos, una lógica que aún sigue presente en la educación china contemporánea.

En este contexto, el *Gaokao*, examen nacional de acceso a la universidad, determina en gran medida los contenidos y enfoques metodológicos utilizados en las aulas. Esta evaluación, de carácter estandarizado y de gran escala, privilegia el conocimiento gramatical y la memorización, relegando a un segundo plano el desarrollo de la competencia comunicativa. Desde 2018, el español ha sido incorporado como lengua optativa en el *Gaokao*; sin embargo, no contempla una sección oral. Esta ausencia en la evaluación de la competencia comunicativa supone un desafío considerable en la enseñanza de ELE, ya que refuerza el enfoque tradicional y limita las oportunidades para que los estudiantes utilicen el idioma en contextos reales.

Este fenómeno no se limita al español. También se observa en el aprendizaje del inglés, donde, a pesar de su inclusión en el *Gaokao* desde los años 80, aún no se ha implementado de manera generalizada una sección oral. Diversos estudios, como el de Butler, Lee y Peng (2020), señalan que China, al igual que otros países asiáticos, ha sido criticada por su falta de éxito en el desarrollo de la competencia oral en inglés. Este déficit ha sido identificado como una de las principales razones por las cuales muchos graduados universitarios en carreras de lengua extranjera no logran desempeñarse adecuadamente en el ámbito laboral, evitando incluso las profesiones relacionadas con los idiomas que han estudiado.

La relación entre China y los países hispanohablantes ha crecido significativamente en las últimas décadas. China ha expandido su influencia económica y política en América Latina y otras regiones de habla hispana, lo que ha incrementado la demanda de profesionales con

competencias en lengua española. Esta creciente necesidad justifica la importancia de fomentar el desarrollo de habilidades comunicativas en español entre los estudiantes chinos. La cooperación entre China y América Latina ha dado lugar a un aumento en los proyectos conjuntos, las inversiones y las oportunidades de intercambio cultural, lo que convierte al español en un idioma estratégico para el futuro profesional de los jóvenes chinos. Teniendo en cuenta lo anterior, resulta fundamental que la enseñanza de ELE no se limite a la transmisión de contenidos gramaticales, sino que proporcione a los estudiantes las herramientas necesarias para desenvolverse con eficacia en contextos reales. Como docente, aspiro a contribuir a una formación lingüística integral que amplíe sus horizontes académicos y profesionales mediante una competencia comunicativa sólida y significativa.

En este contexto, se plantea una intervención didáctica que, sin descuidar las exigencias curriculares del *Gaokao*, tiene como objetivo ofrecer una alternativa pedagógica orientada al desarrollo de competencias comunicativas reales. La propuesta ha sido elaborada a partir de un conocimiento directo del sistema educativo chino y de la formación adquirida en el Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, lo que garantiza su contextualización, solidez pedagógica y pertinencia cultural.

1.2. Objetivos del TFE

Los objetivos de este trabajo de fin de máster son lo que se muestran a continuación:

1.2.1. Objetivo general

El objetivo general de este trabajo de fin de máster es diseñar una propuesta didáctica basada en un enfoque comunicativo por tareas, orientada a mejorar la competencia comunicativa en estudiantes chinos, adolescentes de entre 16 y 17 años, con un nivel B1 según MCER, compensando así las limitaciones del enfoque tradicional centrado en la preparación para el examen *Gaokao*.

1.2.2. Objetivos específicos

Para conseguir el objetivo general, se establecen una serie de objetivos específicos:

1. Analizar los rasgos más destacados del contexto educativo chino actual y el impacto del *Gaokao* en la enseñanza del español como lengua extranjera.

2. Diagnosticar las principales características del alumnado chino y del sistema de enseñanza de ELE en el nivel secundario, identificando las limitaciones existentes en el desarrollo de la competencia comunicativa.
3. Examinar los fundamentos teóricos del enfoque comunicativo por tareas y su aplicabilidad en contextos donde predomina la enseñanza tradicional.
4. Diseñar una propuesta didáctica centrada en tareas comunicativas significativas, que responda a las necesidades reales del alumnado y a las exigencias del currículo.

2. Marco teórico

Este apartado presenta los conceptos clave que fundamentan la propuesta didáctica desarrollada en este Trabajo de Fin de Máster. Para ello, se han recopilado, seleccionado y sintetizado fuentes bibliográficas relevantes que permiten establecer las bases teóricas del proyecto. La revisión incluye información actualizada sobre el sistema educativo de la República Popular China, las particularidades de ELE en este país y los enfoques metodológicos más pertinentes para el contexto, con especial atención al enfoque comunicativo y al enfoque por tareas. El análisis se ha centrado en estudios académicos, manuales especializados y artículos recientes, tanto de origen hispano como chino, con el fin de construir un marco teórico contextualizado y coherente con los objetivos de la intervención propuesta.

2.1. China: sociedad, sistema educativo y alumnado

2.1.1. Características socioculturales

El contexto sociocultural chino está profundamente influido por una tradición confuciana que prioriza valores como el respeto por la autoridad, la obediencia a las jerarquías, el esfuerzo personal y la disciplina. Estos principios no solo rigen la organización familiar y social, sino que también están presentes en el sistema educativo y en la forma en la que los estudiantes se relacionan con el conocimiento y con sus docentes (Jia, 2024).

El colectivismo es otro rasgo distintivo de la cultura china. A diferencia de las sociedades occidentales, donde prima la individualidad, en China se valora fuertemente la pertenencia al grupo, ya sea familiar, escolar o nacional. Esta orientación colectiva influye en la forma en que los estudiantes interactúan en el aula, priorizando la armonía grupal sobre la expresión individual. Mostrar desacuerdo, sobresalir o contradecir a la autoridad puede percibirse como una falta de respeto o una amenaza a la cohesión del grupo (Bega, 2015).

Asimismo, existe una fuerte orientación al logro académico como medio de movilidad social y reconocimiento familiar. El éxito educativo no es visto como un objetivo individual, sino como un compromiso con la familia y la comunidad. Este sentido del deber se refleja en la elevada exigencia académica que se autoimponen muchos estudiantes, así como en el importante rol que tienen los padres en la supervisión del rendimiento escolar (Jia, 2024).

2.1.2. El sistema educativo chino y el *Gaokao*

El sistema educativo chino institucionaliza muchos de estos principios tradicionales, en particular el valor del esfuerzo, la disciplina y la autosuperación a través del estudio. Su estructura y funcionamiento actual tienen sus raíces en el antiguo sistema de exámenes imperiales —科举 keju—, instaurado durante la dinastía Sui —581–618 d.C.—. Este sistema, basado en una lógica meritocrática, permitía a los ciudadanos acceder a puestos en la administración a través de exámenes altamente estructurados. Aunque fue abolido en el siglo XX, su legado persiste en la cultura educativa china contemporánea, especialmente en la fuerte valoración del rendimiento académico como vía de movilidad social (Jia, 2024; Wang, 2023).

En la actualidad, el sistema educativo chino se organiza en varios niveles: seis años de educación primaria, tres años de secundaria inferior y tres años de bachillerato o secundaria superior. Al finalizar la secundaria inferior, los estudiantes deben rendir el *Zhongkao* —中考—, un examen regional que determina el acceso al bachillerato. Pero es en el final de esta última etapa donde tiene lugar el hito más significativo del sistema: el *Gaokao* —高考—, el examen nacional de acceso a la universidad.

Tabla 1. Sistema educativo chino por niveles y edades

Edad	6	7	8	9	10	11	12	13	14	中考 Zhongkao	15	16	17	高考 Gaokao
Año Escolar	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º		10º	11º	12º	
Nivel	PRIMARIA					SECUNDARIA				Examen de ingreso al bachillerato	BACHILLERATO			Examen de ingreso a la universidad
	小学 (Xiaoxue)					初中 (Chuzhong)					高中 (Gaozhong)			
	Educación Obligatoria					FP (grado medio)								

Fuente: Elaboración propia.

En aquellos casos en que la calificación obtenida en el *Gaokao* no alcanza para ingresar a una universidad —本科, běnkē—, los estudiantes tienen la posibilidad de continuar sus estudios en instituciones de formación profesional superior—FP—. Estas instituciones forman parte de

la educación postsecundaria en China y ofrecen una vía alternativa para acceder al mercado laboral o continuar con estudios técnicos especializados.

El *Gaokao* es conocido a nivel mundial por su extrema dificultad, su duración —de dos a tres días consecutivos— y su fuerte carga emocional y social. Cada año, millones de estudiantes lo rinden en un ambiente de máxima presión, sabiendo que su resultado no solo determina la universidad a la que podrán acceder, sino también sus futuras oportunidades laborales y su posición social. Este examen es percibido en muchas familias como un punto de inflexión vital, lo que refuerza el enfoque competitivo del sistema (Li, 2012; Wang & Qian, 2006). El compromiso familiar con el éxito en el *Gaokao* es tal, que algunas madres llegan incluso a renunciar a sus trabajos durante los tres años del bachillerato para dedicarse por completo al cuidado y acompañamiento del hijo. En las provincias con menos recursos, muchos estudiantes se mudan al internado del colegio a partir de los 15 años, con jornadas escolares que se extienden incluso durante los fines de semana.

Desde las reformas implementadas en 2014, muchas provincias chinas aplican un modelo de evaluación conocido como “3+1+2”, que combina asignaturas obligatorias y optativas. Este modelo se estructura de la siguiente manera:

- 3 asignaturas obligatorias: Lengua china, matemáticas y una lengua extranjera.
- 1 asignatura de orientación: El estudiante debe elegir entre física o historia, lo cual define si sigue una trayectoria científica o humanística.
- 2 asignaturas optativas: Seleccionadas entre política, geografía, química o biología.

En el componente de lengua extranjera, desde 2018 el Ministerio de Educación ha permitido elegir entre varios idiomas además del inglés, incluyendo el español, el francés, el alemán, el japonés y el ruso. Sin embargo, el inglés continúa siendo la opción predominante en la mayoría de las provincias. En el caso del español, aunque se ha incorporado como lengua optativa en algunas regiones, la prueba carece aún de una sección oral, lo que supone una limitación significativa para el desarrollo de la competencia comunicativa en el aula (WENR, 2016).

Las consecuencias metodológicas del *Gaokao* son profundas. Dado que el examen se basa fundamentalmente en pruebas escritas y objetivas, la enseñanza tiende a priorizar la memorización de contenidos, la repetición de ejercicios tipo y la preparación intensiva para el examen, en detrimento de un aprendizaje significativo o crítico. Esta lógica se resume en el

conocido proverbio chino: “读书百遍，其义自现” —*dú shū bǎi biàn, qí yì zì xiàn*—, que significa “si lees un texto cien veces, su significado se revelará por sí solo”. Esta expresión ilustra una concepción del aprendizaje basada en la repetición constante más que en la comprensión activa.

Si bien esta orientación ha sido criticada por su rigidez y por limitar la creatividad y la expresión individual, sigue siendo una de las características centrales del sistema educativo chino. Cualquier propuesta pedagógica, especialmente en la enseñanza de lenguas extranjeras, debe tomar en cuenta este contexto estructural para poder adaptarse y generar un impacto real (Wang, 2023).

2.1.3. Perfil del estudiante chino de secundaria

Este apartado se centra en el perfil del adolescente chino de nivel secundario, ya que constituye el público objetivo de la propuesta didáctica de este trabajo. Según Jia Lin (2024), a diferencia del ámbito universitario, donde se empieza a fomentar cierta autonomía, el estudiante de secundaria en China se encuentra aún inmerso en un entorno fuertemente estructurado, con escasa participación activa en su propio proceso de aprendizaje y una marcada dependencia de las directrices del profesor y del libro de texto.

Los alumnos de secundaria suelen mostrar una actitud reservada y disciplinada, fruto de una cultura educativa centrada en el respeto a la autoridad, la jerarquía y la armonía del grupo. Se espera de ellos que escuchen con atención, que no interrumpen, que no cuestionen el contenido ni al docente, y que respondan solo cuando se les solicita. En este contexto, el silencio no suele interpretarse como falta de interés, sino como una forma de respeto y prudencia (Jia, 2024; Bega, 2015).

Asimismo, el miedo al error y a la exposición pública es un rasgo recurrente en el alumnado adolescente chino. En China se utiliza la expresión 丢脸 —*diu lian*—, que se traduce como “perder la cara”, es decir, ser humillado públicamente o quedar en ridículo frente al grupo. Esta idea sigue teniendo un peso importante, especialmente en una etapa vital en la que la validación social del entorno cobra mayor relevancia. Este temor genera una barrera adicional para la participación oral, en especial en el caso del aprendizaje de lenguas extranjeras (Sánchez Bueno, 2016).

Por otro lado, los estudiantes de secundaria chinos destacan por su capacidad de memorización y por una ética del esfuerzo muy desarrollada. Acostumbrados a jornadas escolares intensas y a una fuerte presión por obtener buenos resultados en los exámenes, dedican muchas horas al estudio y asumen con naturalidad grandes cargas de trabajo escolar. Sin embargo, esta orientación al rendimiento puede derivar en un aprendizaje mecánico, donde la lengua se percibe más como un conjunto de contenidos que deben ser asimilados que como una herramienta para la comunicación real (Bega, 2015; Alcoholado & Anglada, 2011).

También es importante señalar que, a pesar de su timidez inicial, muchos adolescentes chinos sienten curiosidad por otras culturas y lenguas. En especial, en contextos donde se introduce el español como lengua extranjera, puede observarse una actitud receptiva y respetuosa, que constituye una base sólida para introducir gradualmente metodologías más comunicativas, siempre que se adapten a su ritmo, contexto y estilo de aprendizaje (Jia, 2024).

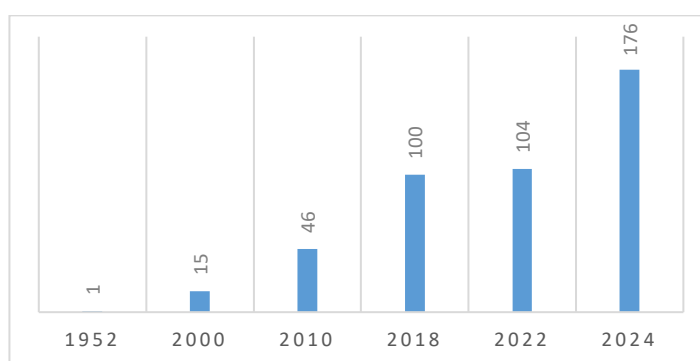
2.2. La enseñanza del español como lengua extranjera en China

2.2.1. Breve recorrido histórico de la enseñanza de ELE en China

La enseñanza del español en China tiene sus raíces en el siglo XVI, con la llegada de misioneros jesuitas como Francisco Javier en 1552, quien intentó introducir el cristianismo en el país, estableciendo así algunos de los primeros contactos con la lengua española. Sin embargo, estos primeros contactos fueron esporádicos y no establecieron una enseñanza formal del idioma. El establecimiento formal del español en el sistema educativo chino se produjo en 1952, cuando se fundó el primer departamento de español en el Instituto de Lenguas Extranjeras de Beijing, actualmente conocido como Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing. Esta iniciativa respondió a la necesidad de formar profesionales capacitados en español para fortalecer las relaciones diplomáticas y comerciales con países hispanohablantes. Durante las décadas de 1960 y 1970, la enseñanza del español experimentó un crecimiento notable, impulsado por eventos como la Revolución Cubana de 1959 y el establecimiento de relaciones diplomáticas entre China y varios países de habla hispana en los años setenta. Sin embargo, el crecimiento se ralentizó en las décadas de 1980 y 1990 debido a transformaciones en las prioridades políticas y educativas del país.

A partir del año 2000, con la política de apertura y reforma, la enseñanza del español en China ha experimentado un crecimiento sostenido. En 2018, el Ministerio de Educación de China incorporó el español como una de las lenguas extranjeras optativas en la educación secundaria, junto con el francés y el alemán, lo que da cuenta de su creciente relevancia en el panorama internacional. En aquel entonces, más de 100 universidades ya ofrecían programas de español —Gobierno chino, 2018—, y en la actualidad, esta cifra ha ascendido a 176 universidades —ICEX, 2024—, lo cual evidencia una expansión sostenida. Este crecimiento puede observarse con claridad en la siguiente figura.

Figura 1. Evolución del número de universidades chinas que imparten español (1952–2024)



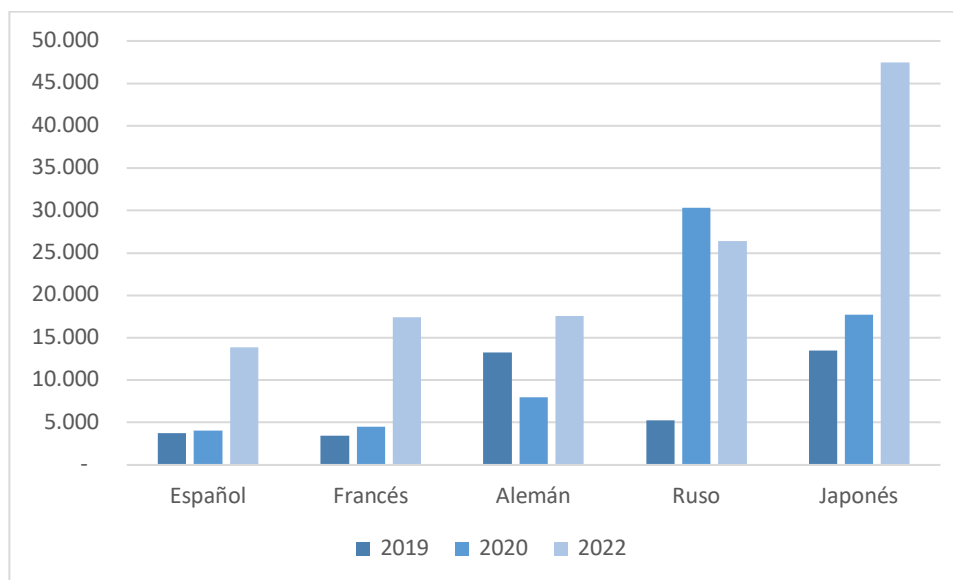
Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Instituto Cervantes (2018), Gobierno chino (2018) e ICEX (2024).

A pesar de que el español es la segunda lengua más hablada del mundo en cuanto a hablantes nativos, solo superada por el chino mandarín, en China aún muchos se refieren a esta lengua como “小语种” —xiao yuzhong—, es decir, “lengua menor” o “idioma minoritario”. Esta categorización no refleja su importancia global, sino su peso relativo dentro del sistema educativo chino, donde el inglés mantiene una posición hegemónica, y otras lenguas extranjeras como el español, el francés o el alemán tienen una presencia secundaria. Esta percepción, aunque desactualizada desde una perspectiva internacional, continúa influyendo en la valoración del español dentro del sistema educativo y en las decisiones institucionales.

Esta evolución puede observarse también en el número de estudiantes matriculados en español en los niveles de educación primaria y secundaria en China. Según un estudio realizado en el 2022 por el Centro Nacional de Investigación y Formación en Enseñanza de Lenguas Extranjeras, en una muestra representativa de 296 escuelas de 27 provincias, el español ocupó el quinto lugar entre las lenguas extranjeras más enseñadas, excluyendo el inglés, con un total de 13.856 estudiantes. Aunque todavía se encuentra por detrás del

japonés, el ruso, el alemán y el francés, estos datos reflejan su creciente presencia en el sistema educativo chino.

Figura 2. Evolución del número de estudiantes matriculados por idioma extranjero en educación primaria y secundaria en China



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Informe nacional sobre el desarrollo de la enseñanza de lenguas extranjeras en escuelas primarias y secundarias en China, 2022.

Según un reportaje publicado en *El Mundo*, “muchos arquitectos e ingenieros lo eligen como segundo idioma”, reflejo de un cambio en el perfil de quienes aprenden español en China (De la Cal, 2024). El interés por esta lengua ha crecido de forma notable en los últimos años, especialmente como consecuencia del fortalecimiento de los lazos económicos, comerciales y diplomáticos entre China y los países de América Latina. El volumen de comercio bilateral ha aumentado de manera sostenida en las últimas décadas, lo que ha impulsado la necesidad de contar con profesionales que dominen ambos idiomas. Esta evolución ha generado una creciente demanda de personal bilingüe en chino y español, otorgando al español una proyección cada vez mayor tanto en el sistema educativo como en el mercado laboral del país.

2.2.2. Situación actual de la enseñanza de ELE

Según Zeng Tingyuan (2020), la enseñanza del español como lengua extranjera en China enfrenta actualmente una serie de desafíos estructurales y pedagógicos. A nivel metodológico, predomina un enfoque tradicional centrado en la enseñanza gramatical, con escasa atención al desarrollo de la competencia comunicativa. Las clases suelen apoyarse en ejercicios

repetitivos de lectura, memorización de vocabulario y traducción, o que limita la motivación y la participación activa del estudiantado.

En cuanto a los recursos, muchos centros carecen de materiales didácticos específicos y actualizados, y el uso de tecnologías digitales, así como de materiales audiovisuales, es aún limitado. A pesar de que estrategias como el uso de canciones, dramatizaciones o juegos podrían enriquecer las clases, estas no se aplican de forma sistemática. Además, el profesorado suele estar sobrecargado, con grupos numerosos y pocas horas semanales, lo cual dificulta la atención individualizada. También se observa una escasa incorporación de contenidos culturales del mundo hispanohablante, lo que impide el desarrollo de una competencia intercultural integral en el alumnado.

Más allá de las condiciones institucionales, también es importante considerar el perfil profesional y pedagógico del profesorado que enseña español en China. Zeng (2020) señala que muchos docentes no cuentan con formación especializada en la enseñanza de ELE, lo que repercute en la calidad del proceso educativo. Los docentes locales, formados principalmente en universidades chinas, suelen presentar un dominio sólido de los contenidos lingüísticos, pero con una orientación metodológica más tradicional, centrada en la explicación gramatical y la traducción. En cambio, los profesores nativos, aunque aportan una perspectiva cultural y comunicativa valiosa, a menudo enfrentan dificultades para adaptar sus propuestas al estilo de aprendizaje del alumnado chino, más acostumbrado a un rol pasivo en el aula. Esta coexistencia de estilos y referentes pedagógicos puede generar tensiones o incoherencias metodológicas, pero también representa una oportunidad para enriquecer la práctica docente si se articula desde una planificación conjunta y contextualizada.

2.2.3. El *Gaokao* de español y la Influencia en la enseñanza de ELE

El examen de español del *Gaokao* se organiza en cuatro bloques: comprensión auditiva, uso de los conocimientos lingüísticos, comprensión lectora y expresión escrita. La prueba tiene una duración total de 120 minutos y una puntuación máxima de 150 puntos. Todas las tareas son de carácter escrito y se presentan en formato objetivo o semiestructurado. La información detallada sobre el contenido y formato de cada tarea del examen se incluye en el [anexo 1](#), mientras que en la tabla siguiente se presenta un resumen general.

Tabla 2. Estructura y particularidades del examen *Gaokao* de español

Sección	Tareas principales	Ítems	Puntaje	Duración
Comprensión auditiva	T1: 5 audios breves con 1 pregunta por audio T2: 4 audios con 3–5 preguntas cada uno	20	30	30 min
Comprensión lectora	T1: 4 textos de opción múltiple, comprensión global e inferencial	20	50	30 min
Conocimientos lingüísticos	T1: Texto con huecos de opción múltiple T2: Texto con huecos con respuesta abierta	35	35	30 min
Expresión escrita	T1: Nota informal (30–50 palabras) T2: Redacción guiada (90–110 palabras)	2	35	30 min

Fuente: Elaboración propia a partir del modelo oficial del examen *Gaokao* de español, publicado por el NEEA — National Education Examination Authority— en 2024.

Cabe señalar que el examen de español del *Gaokao*, al ser una incorporación reciente, ha experimentado diversas modificaciones en su estructura. En particular, se observan cambios significativos entre el modelo del año 2019 y el vigente en 2024 (ver [anexo 2](#)), sobre todo en las secciones de uso de los conocimientos lingüísticos y expresión escrita. En el modelo anterior, la sección de conocimientos lingüísticos incluía cuatro tareas: tres ejercicios de completar huecos —conjugaciones verbales, preposiciones y artículos por separado— y una tarea de opción múltiple centrada en gramática y léxico. Actualmente, esta sección se ha reducido a dos tareas que combinan formatos de opción múltiple y respuesta abierta, lo que implica una mayor exigencia en la producción lingüística por parte del estudiante. Por su parte, la sección de expresión escrita también ha sufrido transformaciones: anteriormente constaba de tres tareas, dos de traducción —del chino al español y viceversa— y una redacción guiada. En el modelo actual, las tareas de traducción han sido eliminadas, y se proponen dos redacciones: una nota breve de carácter informal y un texto expositivo o argumentativo, más complejo y con mayor grado de autonomía discursiva. Estas modificaciones reflejan una evolución en los criterios de evaluación.

Según Li (2022), en términos de competencia, el nivel esperado en el examen de español del *Gaokao* se sitúa aproximadamente en un B1 del MCER. Este diseño refuerza un enfoque metodológico centrado en la memorización gramatical, la traducción y la lectura, en

detrimento del desarrollo de la competencia comunicativa. Sin embargo, al analizar el currículo oficial chino de español para la educación secundaria, se observa una progresión por niveles —del 1 al 6— que establece objetivos comunicativos, léxicos y gramaticales claramente definidos.

Aunque estos niveles no se alinean de forma explícita con el MCER, es posible establecer una correspondencia aproximada entre ambos marcos. El siguiente cuadro sintetiza esta comparación, permitiendo visualizar el repertorio léxico esperado, los tiempos verbales abordados, las funciones comunicativas trabajadas y los temas léxicos propuestos en cada nivel, según el estándar educativo chino.

Tabla 3. Comparación entre los niveles del currículo chino de español y el MCER

Nivel (China)	Funciones comunicativas	Tiempos verbales principales	Temas léxicos	Número de palabras activas	Equivalencia aproximada MCER
1	Usar saludos, presentarse, describir objetos y rutinas básicas	Presente del indicativo	Saludos, familia, aula, colores, números, objetos cotidianos	300–500	A1
2	Describir personas, lugares y acciones cotidianas; hacer peticiones simples	Imperativo, pasado simple, presente de subjuntivo	La ciudad, el tiempo, la comida, la salud, actividades diarias	500–800	A1+
3	Describir rutinas, expresar gustos, pedir información básica	Presente, futuro próximo, imperativo	La familia, el aula, los colores, los números, el tiempo	500–800	A2
4	Hablar del pasado, dar opiniones simples, comparar	Pretérito perfecto, imperfecto	El colegio, las vacaciones, la comida, la ciudad	800–1300	A2+
5	Exponer hechos, justificar opiniones, redactar textos simples	Pretérito perfecto, imperfecto, indefinido, condicional simple, presente de subjuntivo	La tecnología, la salud, el medioambiente, las profesiones	1300–1500	B1

6	Argumentar, matizar opiniones, debatir, redactar textos complejos	Futuro simple, pluscuamperfecto, condicional compuesto, subjuntivo presente y pasado	Problemas sociales, ciencia y cultura, derechos humanos, relaciones internacionales	1500–1800	B1+
---	---	--	---	-----------	-----

Fuente: Elaboración propia a partir de *Currículo de español para la educación secundaria en China* (Ministerio de Educación de la República Popular China, 2017/2020) y niveles de competencia del MCER (Consejo de Europa, 2001).

Tal como advierte Zeng Tingyuan (2020), la ausencia de una sección oral en el *Gaokao* ha generado una enseñanza centrada exclusivamente en las habilidades escritas, en especial la comprensión de lectura, la gramática y la traducción. Esta situación ha dado lugar a una metodología fuertemente orientada a la preparación para el examen, lo que ha relegado el desarrollo de la competencia comunicativa. Al no evaluarse la expresión oral, tanto docentes como estudiantes tienden a restarle importancia dentro del proceso de aprendizaje. Como resultado, el aprendizaje del español se vuelve fragmentado y poco funcional, con clases enfocadas casi exclusivamente en contenidos evaluables, mientras se dejan de lado propuestas más dinámicas e interactivas. Ante este panorama, se hace necesario proponer intervenciones didácticas que fortalezcan la competencia comunicativa sin abandonar la preparación específica para el *Gaokao*.

2.3. Fundamentos metodológicos: enfoque comunicativo y enfoque por tareas

2.3.1. El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas

El enfoque comunicativo surge en los años setenta como una respuesta a las limitaciones del método estructural-audiolingüe, el cual privilegiaba la repetición y la corrección formal por encima del uso real del lenguaje. Frente a este paradigma, se propone una visión de la lengua como un instrumento para la interacción social, en la que el objetivo principal del aprendizaje es desarrollar la competencia comunicativa, entendida como la capacidad no solo de construir enunciados gramaticalmente correctos, sino también de emplearlos adecuadamente según el contexto, el interlocutor y la intención comunicativa. Este concepto fue introducido por Dell Hymes, quien cuestionó la noción de competencia puramente gramatical planteada por Chomsky, abriendo paso a una perspectiva más funcional del lenguaje.

Uno de los principios fundamentales del enfoque comunicativo es la prioridad del significado sobre la forma. Las actividades en el aula buscan simular situaciones reales en las que el

estudiante deba resolver una necesidad comunicativa concreta —por ejemplo: pedir información, expresar una opinión, hacer una sugerencia, etc.—. Por eso, se favorecen tareas que promuevan la interacción, la negociación de significados y la fluidez, aunque esto implique tolerar ciertos errores lingüísticos en favor de la comunicación efectiva.

En este modelo, el proceso de enseñanza-aprendizaje está orientado al desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas —comprensión y expresión, tanto oral como escrita— dentro de contextos funcionales. A su vez, se promueve la adquisición de estrategias comunicativas, el uso de recursos auténticos y una actitud positiva hacia el uso activo de la lengua extranjera. El rol del docente deja de ser el de transmisor de conocimientos para convertirse en facilitador del aprendizaje, organizando situaciones que permitan al alumnado usar la lengua en contextos reales. Se espera también que el estudiante adopte una postura activa, participativa y autónoma, siendo protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

Este enfoque sentó las bases de propuestas metodológicas posteriores, como el enfoque por tareas, y guarda una relación estrecha con el MCER, que también centra la enseñanza en el uso funcional de la lengua en contextos comunicativos.

2.3.2. El enfoque por tareas como evolución del comunicativo

El enfoque por tareas, conocido en inglés por Task-Based Language Teaching—de aquí en adelante TBLT— surge como una evolución y perfeccionamiento del enfoque comunicativo. Aunque este último marcó un hito en la enseñanza de lenguas al poner el foco en la competencia comunicativa y en el uso real del idioma, en la práctica muchas de sus aplicaciones se limitaron a actividades descontextualizadas o artificiales, donde la comunicación era simulada más que genuina. Asimismo, en ocasiones se seguía priorizando el trabajo con funciones lingüísticas preseleccionadas, sin dejar espacio para una producción auténtica ni para la resolución de tareas reales.

Frente a estas limitaciones, el enfoque por tareas propone una enseñanza centrada en la acción y el uso funcional de la lengua, a través de actividades que implican un propósito comunicativo claro y que buscan simular situaciones de la vida real. En lugar de practicar estructuras gramaticales de forma aislada, los estudiantes utilizan la lengua para alcanzar un objetivo concreto, resolviendo una situación comunicativa significativa.

Rod Ellis (2003) define una tarea como una actividad que implica la comprensión, producción o interacción en la lengua meta, cuyo objetivo principal no es el uso de una estructura gramatical específica, sino la transmisión de un significado. Las tareas deben centrarse en el contenido, no en la forma, y deben generar un resultado comunicativo claro. Esta perspectiva enfatiza que el aprendizaje se produce a través del uso de la lengua, no solo mediante la exposición a reglas o listas de vocabulario.

Una de las propuestas metodológicas más influyentes es la de Jane Willis (1996), quien plantea una secuencia compuesta por tres fases: pre-tarea, donde se introduce el tema y se activa el conocimiento previo del alumnado; tarea, en la que los estudiantes trabajan en parejas o grupos para resolver una situación comunicativa; y post-tarea, donde se reflexiona sobre el lenguaje utilizado y se consolidan contenidos clave. Esta estructura permite un equilibrio entre la espontaneidad comunicativa y la atención a la forma.

El enfoque por tareas es especialmente valorado por su coherencia con el MCER, el cual promueve una enseñanza centrada en la acción y define al estudiante como un “agente social” que moviliza sus recursos lingüísticos y no lingüísticos para realizar actividades concretas en contextos reales (Consejo de Europa, 2001). Desde esta perspectiva, las tareas no solo permiten desarrollar las competencias lingüísticas, sino también las estrategias de comunicación, la autonomía y la motivación del estudiante.

2.3.3. El enfoque comunicativo en el contexto educativo chino

Hablar de la aplicación del enfoque comunicativo y del enfoque por tareas en el sistema educativo chino implica reconocer, por un lado, los desafíos que presenta este contexto, pero también las oportunidades reales de transformación. Si bien se trata de un entorno marcado por la tradición confuciana, la centralidad del examen y la enseñanza centrada en el docente, lo cierto es que China ha iniciado un proceso paulatino de apertura pedagógica que favorece nuevas formas de enseñanza más participativas y funcionales.

La enseñanza del inglés ha servido como campo de experimentación durante décadas. Estudios recientes, como el de Yu (2024), han demostrado que es posible implementar progresivamente métodos comunicativos en la educación secundaria china, incluso en áreas como la gramática. Este estudio pone de manifiesto que, si bien existen resistencias —como el temor al error, el silencio del alumno o la falta de formación docente en métodos activos—,

cuando se crean espacios estructurados pero comunicativos, los estudiantes muestran una disposición positiva hacia un aprendizaje más significativo.

Asimismo, otras lenguas extranjeras, como el francés, también están explorando caminos similares. Gao (2024) documenta la aplicación exitosa del enfoque comunicativo situacional en la enseñanza universitaria del francés en China, destacando que la simulación de contextos reales, el uso de materiales auténticos y la participación activa del alumnado no solo mejoran el rendimiento, sino que también aumentan el interés, la motivación y la autonomía del estudiante.

Estas experiencias, aunque se desarrollan en niveles superiores o en otras lenguas, son extrapolables al español como lengua extranjera. Si bien el español es relativamente nuevo en el sistema educativo chino y aún no ha consolidado una metodología propia en la secundaria, la creciente demanda de esta lengua y el interés de los alumnos por otras culturas abren una puerta a metodologías más comunicativas.

Desde una perspectiva contextualizada, se puede afirmar que la introducción de enfoques comunicativos y por tareas en el aula de español en China no solo es viable, sino también beneficiosa para el desarrollo integral del alumnado. El objetivo no es aplicar modelos externos de manera rígida, sino adaptarlos cuidadosamente al ritmo, estilo de aprendizaje y entorno cultural del estudiante chino. En este proceso, la clave está en diseñar propuestas que combinen estructura y creatividad, que integren progresivamente situaciones comunicativas auténticas y que fomenten la participación sin generar ansiedad. Aunque la transición hacia una enseñanza más centrada en el uso real de la lengua pueda ser paulatina, representa una oportunidad concreta para renovar la práctica docente y enriquecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

3. Propuesta didáctica de intervención

3.1. Presentación

La propuesta de intervención didáctica que se presenta a continuación surge como respuesta a las limitaciones metodológicas identificadas en el sistema educativo chino, particularmente en el contexto de la enseñanza del español como lengua extranjera en la educación secundaria. Tal como se argumenta en el marco teórico, el examen *Gaokao* condiciona fuertemente las prácticas pedagógicas, promoviendo un enfoque centrado en la memorización, la repetición y la enseñanza de contenidos gramaticales en detrimento del desarrollo de la competencia comunicativa. Esta situación no solo restringe el uso real del lenguaje, sino que también afecta negativamente la motivación y la participación activa del alumnado.

En este sentido, el objetivo general del presente trabajo —diseñar una propuesta didáctica basada en un enfoque comunicativo por tareas, orientada a mejorar la competencia comunicativa en estudiantes chinos de nivel secundario— encuentra sustento en los fundamentos teóricos del enfoque comunicativo y del enfoque por tareas, así como en los principios del MCER. La intervención se apoya en la experiencia profesional de la autora como docente de ELE en China y ha sido diseñada de manera contextualizada, teniendo en cuenta las características culturales, educativas y psicológicas del alumnado destinatario.

La propuesta busca articular estrategias metodológicas activas con los contenidos curriculares exigidos por el *Gaokao*, con el fin de ofrecer al alumnado oportunidades significativas de uso del español en situaciones reales y funcionales. Lejos de contradecir los objetivos institucionales, esta intervención procura enriquecerlos mediante una enseñanza más integral, motivadora y orientada al uso genuino del lenguaje.

3.2. Objetivos de la propuesta didáctica

3.2.1. Objetivo general

Mejorar la competencia comunicativa de estudiantes chinos de secundaria —nivel 5 del currículo chino — mediante el desarrollo de tareas contextualizadas, centradas en el uso real del español en situaciones significativas relacionadas con la tecnología y el apagón masivo ocurrido en Europa en 2025.

3.2.2. Objetivos específicos

- Favorecer la producción oral y escrita mediante tareas significativas relacionadas con la tecnología.
- Desarrollar la competencia intercultural mediante el análisis de un hecho real ocurrido en países hispanohablantes, favoreciendo la comprensión de otras realidades socioculturales.
- Reforzar la comprensión auditiva y lectora a través de materiales auténticos y adaptados sobre hechos actuales en países hispanohablantes.
- Estimular la reflexión crítica y la expresión de opiniones personales en situaciones reales y cercanas al mundo del alumnado.

3.3. Contexto

3.3.1. Destinatarios

La propuesta didáctica está dirigida a estudiantes chinos de secundaria que residen en la República Popular China y aprenden español como lengua extranjera en un entorno educativo formal. Las actividades han sido diseñadas específicamente para un grupo de aproximadamente 20 alumnos de entre 16 y 17 años, que cursan su último año de formación (Gao San, 高三), etapa equivalente al tercer año del bachillerato chino y previa al *Gaokao*. El grupo presenta un perfil homogéneo en cuanto a edad y nivel lingüístico, correspondiente al nivel 5 del currículo chino, equivalente a un B1 del MCER.

Las clases se desarrollan en una institución pública, en modalidad presencial, y el grupo recibe dos clases semanales de español, con una duración de 90 minutos cada una, lo que equivale a dos horas cátedra de 45 minutos. La secuencia didáctica se distribuye a lo largo de cuatro sesiones, que se imparten los martes y jueves, respetando el horario habitual del grupo. Cabe destacar que, al tratarse de educación secundaria en China, la organización académica se estructura en semestres, por lo que la planificación de contenidos debe adaptarse a un tiempo limitado y bien definido.

3.3.2. Materiales y recursos

El aula en la que se imparte la asignatura se encuentra totalmente equipada con conexión wifi estable, una pantalla de proyección de gran tamaño y una pizarra digital táctil, lo que permite

integrar el uso de recursos audiovisuales y digitales de manera fluida en el desarrollo de las clases.

Cabe señalar que, en el contexto educativo chino, el uso de determinadas plataformas tecnológicas internacionales como Google, Kahoot o Canva está restringido por razones de regulación estatal. Por este motivo, la propuesta incorpora únicamente aplicaciones, recursos y entornos virtuales que son legales y operativos en China, como Baidu Wangpan (equivalente a Google Drive), WeChat (similar a WhatsApp y correo electrónico), y editores de vídeo y audio compatibles con el entorno digital local. Esta adaptación tecnológica garantiza la viabilidad real de las actividades propuestas, sin comprometer la calidad pedagógica ni los principios del enfoque comunicativo. Además, el docente mantiene un grupo de comunicación activo en WeChat con el grupo clase, que se utiliza para compartir materiales, resolver dudas y dar seguimiento al proceso de aprendizaje más allá del aula.

3.3.3. Metodología

Como se desarrolla en el marco teórico, la presente propuesta se enmarca en el enfoque comunicativo por tareas, ya que plantea una situación comunicativa realista que exige al alumnado utilizar el español con un propósito concreto y significativo. A lo largo de las cuatro sesiones se presentan tareas posibilitadoras que permiten a los estudiantes adquirir progresivamente los recursos lingüísticos, discursivos y socioculturales necesarios para la realización de la tarea final: una producción oral en formato radiofónico sobre el apagón masivo ocurrido en Europa en abril de 2025.

Este suceso, ampliamente cubierto por los medios internacionales —incluida la televisión pública china CCTV, que abrió su informativo con la noticia—, ofrece un contexto real y motivador para los aprendices, facilitando la conexión entre los contenidos de clase y su interés cultural. Las actividades se organizan de forma secuencial y coherente, combinando momentos de interacción comunicativa con ejercicios más centrados en la forma, que fomentan la reflexión autónoma sobre aspectos gramaticales, léxicos y pragmáticos relevantes.

Asimismo, teniendo en cuenta las particularidades del contexto educativo chino, donde el enfoque tradicional basado en la repetición, el análisis formal y la preparación para exámenes sigue teniendo un fuerte peso, se ha optado por mantener un equilibrio metodológico. Por

este motivo, la secuencia incluye, además de actividades comunicativas como juegos de rol o debates guiados, ejercicios de completado de espacios en blanco y análisis de formas verbales. Estas actividades permiten consolidar los contenidos lingüísticos de manera explícita y brindar seguridad al alumnado, sin abandonar el objetivo principal de la propuesta: mejorar la competencia comunicativa mediante el uso funcional del idioma.

Esta combinación metodológica no solo responde a las preferencias y hábitos de aprendizaje del alumnado chino, sino que también refuerza los objetivos institucionales, como la preparación para el examen escrito del *Gaokao*.

3.3.4. Contenidos

Los contenidos seleccionados responden a los objetivos de la propuesta y están alineados con las competencias lingüísticas y comunicativas establecidas para el nivel 5 del currículo nacional chino de español para secundaria. Estos contenidos se organizan de forma progresiva a lo largo de las cuatro sesiones y se presentan a continuación clasificados por sesión y tipología: funcionales, gramaticales, léxicos y socioculturales.

Tabla 4. *Contenido de las sesiones.*

Sesión	Funcionales	Gramaticales	Léxicos	Socioculturales
Sesión 1: La vida con y sin tecnología	Describir rutinas, comparar hábitos, opinar.	Pretérito imperfecto e indefinido. Marcadores temporales.	Tecnología, redes sociales.	Uso generacional de la tecnología. Apps chinas e hispanohablantes.
Sesión 2: “El apagón”	Relatar hechos, interpretar noticias, formular hipótesis.	Pretérito indefinido y perfecto. Expresiones de causa y consecuencia.	Apagones, energía, medios de comunicación.	Noticia real en Europa.
Sesión 3: ¿Cómo nos preparamos?	Recomendar, justificar decisiones, narrar experiencias	Condicional simple. Subjuntivo (consejos). Pretérito perfecto.	Emergencias, objetos cotidianos.	Diferencias culturales sobre lo imprescindible.
Sesión 4: La luz se cortó y se encendió la radio	Informar, aconsejar, expresar opiniones	Pretérito perfecto e indefinido, conectores, consejos	Cortes de luz, radio, cooperación.	Rol de la radio en emergencias. Solidaridad en distintas culturas.

Fuente: Elaboración propia.

3.4. Actividades

Tabla 5. *Sesión 1: La vida con y sin tecnología*

Sesión 1: La vida con y sin tecnología		
Objetivos	<p>General: Desarrollar la competencia comunicativa del alumnado a través de actividades que integran el uso contrastivo de los tiempos pasados y el vocabulario relacionado con la tecnología, favoreciendo la reflexión sobre los cambios generacionales en los hábitos de vida y comunicación.</p> <p>Específicos:</p> <p>Reforzar el uso del pretérito imperfecto e indefinido en contextos significativos mediante actividades de comprensión auditiva, completado de texto y producción oral.</p> <p>Promover la reflexión intercultural sobre la evolución del uso de la tecnología en la vida cotidiana, facilitando el contraste entre generaciones a través del trabajo cooperativo y el juego de roles.</p> <p>Familiarizar al alumnado con aplicaciones digitales utilizadas en contextos hispanohablantes, favoreciendo la comparación con herramientas tecnológicas propias de su entorno sociocultural.</p>	
	Contenidos	
Conceptuales	Funcionales	Descripción y comparación de rutinas tecnológicas en el pasado y el presente; expresión de opiniones personales.
	Gramaticales	Uso contrastivo del pretérito imperfecto y el pretérito indefinido; empleo de marcadores temporales.
	Léxico	Vocabulario relacionado con tecnología, redes sociales y herramientas digitales de uso cotidiano.

	Socioculturales	Contraste generacional en el uso de la tecnología y familiarización con aplicaciones del mundo hispanohablante y sus equivalentes en China.
Procedimentales	Destrezas que se trabajan	Expresión e interacción oral Comprensión auditiva y lectora Expresión escrita breve
Temporalización		
Actividad 1: Activación de vocabulario		10 minutos
Actividad 2: Mi día con tecnología		30 minutos
Actividad 3: Juego de rol: “Así se hacía antes, así se hace ahora”		45 minutos
Actividad 4: Reflexión y cierre		5 minutos
Dinámicas/ Agrupamientos		
La sesión combina trabajo en grupo clase (actividad 1), dinámicas individuales y en parejas (actividad 2), así como juegos de rol y reflexión final en parejas y grupo completo (actividades 3 y 4).		
Materiales		
Una imagen inicial proyectada para la actividad de activación (ver anexo 3), una hoja guía impresa con el texto y los ejercicios correspondientes para la actividad 2 (ver anexo 4), y tarjetas con situaciones cotidianas para el juego de rol de la actividad 3 (ver anexo 5).		
Evaluación		
La evaluación será formativa y continua, basada en la observación del docente durante las producciones orales, la participación en parejas y la corrección de las actividades escritas.		

Fuente: Elaboración propia.

Secuencia y procedimiento

Actividad 1: Activación de vocabulario

El docente proyecta una imagen (ver [anexo 3](#)) que, en clave humorística, representa a varios artefactos antiguos caricaturizados con expresión de enojo, rodeando a un teléfono móvil con aspecto asustado. A partir de esta imagen, se realiza una lluvia de ideas guiada para reflexionar sobre cómo la tecnología actual ha reemplazado múltiples objetos del pasado. Se anotan en

la pizarra términos clave como *móvil, aplicaciones, foto, radio, calculadora, compartir*, entre otros, activando así el vocabulario necesario para las actividades siguientes.

Actividad 2: Mi día con tecnología

Los estudiantes escuchan un testimonio en [audio](#) que describe cómo ha cambiado el uso de la tecnología desde la juventud del hablante hasta la actualidad. A continuación, completan un texto con huecos utilizando palabras clave relacionadas con la tecnología (ver [anexo 4](#)). Posteriormente, identifican verbos en pretérito imperfecto, seleccionan tres y los transforman al pretérito indefinido mediante la elaboración de nuevas oraciones que incluyan marcadores temporales. Finalmente, relacionan las aplicaciones mencionadas en el testimonio con sus respectivas funciones y con sus equivalentes más comunes en China, favoreciendo así el desarrollo de la competencia intercultural.

Actividad 3: Juego de rol : “Así se hacía antes, así se hace ahora”

Para consolidar el uso de los tiempos pasados y fomentar la expresión oral en interacción, se propone una actividad en parejas basada en tarjetas de situaciones cotidianas (ver [anexo 5](#)). Cada pareja recibe una tarjeta que describe una situación habitual que se puede realizar con o sin la tecnología moderna actual. Los estudiantes representan un diálogo entre dos generaciones: uno de ellos adopta el rol de un adolescente actual y el otro interpreta a un adulto mayor (padre, madre o abuelo/a). A partir de la situación recibida, ambos personajes explican cómo resuelven ese escenario en su época, contrastando el uso actual de la tecnología con los hábitos del pasado. Se anima a los estudiantes a dramatizar el intercambio, incorporando gestos, expresiones faciales y cambios de entonación para dotar de mayor realismo y dinamismo a la interacción.

El estudiante que interpreta al adulto utiliza principalmente el pretérito imperfecto para describir rutinas anteriores, mientras que el adolescente recurre al presente o al pretérito indefinido según el contexto. Esta actividad permite aplicar los contenidos gramaticales y léxicos trabajados previamente en un entorno comunicativo cercano a la experiencia personal del alumnado, al tiempo que promueve la reflexión intercultural en torno a los cambios tecnológicos entre generaciones. Para ejemplificar el tipo de interacción esperada, se incluye una imagen en forma de caricatura (ver [anexo 5](#)) que representa un diálogo modelo entre un adolescente y su abuelo sobre cómo encontraban una dirección antes y ahora.

Actividad 4 (I): Reflexión y cierre

Para concluir la sesión, el docente propone un breve espacio de reflexión colectiva en el que los estudiantes comparten una idea, palabra o situación que les haya resultado especialmente interesante o sorprendente en relación con los cambios tecnológicos abordados. A modo de cierre, se plantea una pregunta disparadora que sirva de transición temática hacia la próxima clase: *¿Qué pasaría si, de repente, dejáramos de tener acceso a toda esta tecnología?*

Tabla 6. Sesión 2: “El apagón”

Sesión 2: “El apagón”		
Objetivos	<p>General: Desarrollar la comprensión y producción de textos informativos en contexto periodístico mediante el uso adecuado de los tiempos pasados, fomentando la reflexión crítica sobre la función del lenguaje en la transmisión de noticias.</p> <p>Específicos:</p> <p>Consolidar el uso del pretérito indefinido y el pretérito perfecto en función del tipo de discurso y del momento comunicativo.</p> <p>Mejorar la comprensión global y específica de textos audiovisuales auténticos del ámbito periodístico.</p> <p>Fomentar la creación colaborativa de producciones orales, aplicando estructuras del lenguaje informativo y desarrollando la competencia comunicativa en contextos simulados.</p> <p>Estimular la reflexión crítica sobre el estilo periodístico y la intencionalidad del emisor a partir del análisis del registro, el medio y la perspectiva comunicativa.</p>	
Contenidos		
Conceptuales	Funcionales	Interpretar, relatar y producir noticias en contexto informativo.
	Gramaticales	Uso del pretérito perfecto para acciones recientes y del

		pretérito indefinido para hechos pasados; expresiones de causa y consecuencia.
	Léxico	Vocabulario relacionado con los medios de comunicación, apagones, objetos de uso cotidiano y lenguaje periodístico.
	Socioculturales	Acercamiento a una noticia real ocurrida en Europa; reflexión sobre la dependencia tecnológica y energética en la sociedad actual.
Procedimentales	Destrezas que se trabajan	Expresión e interacción oral Comprensión auditiva y lectora Expresión escrita breve
Temporalización		
Actividad 1: Activación de vocabulario		10 minutos
Actividad 2: Reconstrucción guiada de una noticia		30 minutos
Actividad 3: ¡Último momento!		30 minutos
Actividad 4 (I): Noticiero ¡Último momento Asia!		15 minutos
Actividad 5: Cierre y reflexión		5 minutos
Dinámicas/ Agrupamientos		
La sesión incluye actividades en grupo clase (actividad 1), trabajo en parejas (actividades 2 y 3) y dinámicas grupales (actividad 4). La actividad final (actividad 5) se realiza también en grupo clase.		
Materiales y recursos		
Una imagen ilustrativa proyectada para activar el tema de la clase (ver anexo 6), una versión adaptada de la noticia con espacios en blanco para completar durante la actividad de comprensión escrita (ver anexo 7), y el video periodístico correspondiente acompañado de su transcripción editada para el trabajo en clase (ver anexo 8).		
Evaluación		

La evaluación se realizará mediante observación directa y revisión de las tareas realizadas, complementadas con una rúbrica analítica diseñada específicamente para valorar la producción colaborativa del noticiero (ver [tabla 9](#) en el apartado de evaluación).

Fuente: Elaboración propia.

Secuencia y procedimiento

Actividad 1: Activación

Como actividad inicial, se proyecta una imagen relacionada con una noticia real sobre un apagón ocurrido en Europa (ver [anexo 6](#)). A partir de esta imagen, el docente guía una conversación abierta con los estudiantes: les pregunta si han oído hablar de este suceso y los invita a reflexionar sobre cómo cambiaría su vida cotidiana en ausencia de electricidad. Se fomenta así una lluvia de ideas donde los alumnos pueden compartir experiencias, suposiciones o inquietudes sobre las consecuencias de vivir sin acceso a la energía eléctrica, tanto a nivel personal como social.

Actividad 2: Reconstrucción guiada de una noticia

Se entrega a los estudiantes una versión adaptada de la noticia sobre un apagón masivo ocurrido en Europa (ver [anexo 7](#)), en la que se han omitido intencionalmente algunos verbos clave. En parejas, los alumnos deben completar los espacios en blanco, teniendo en cuenta tanto el contenido del texto como los marcadores temporales presentes, empleando correctamente el pretérito indefinido.

Antes de comenzar, se explica brevemente que este tiempo verbal es el más frecuente en la redacción periodística, ya que permite relatar hechos pasados y concluidos de manera clara y objetiva.

Una vez finalizado el ejercicio, se realiza una puesta en común para corregir y comentar las respuestas. El docente guía la corrección colectiva y fomenta la reflexión sobre el uso del pretérito indefinido en textos informativos.

Esta actividad servirá, además, como introducción al contraste de tiempos verbales que se desarrollará en la siguiente tarea, donde los estudiantes visualizarán un video en directo grabado durante el mismo apagón. En dicho recurso audiovisual se emplea principalmente el pretérito perfecto, lo que permitirá a los alumnos reflexionar sobre la relación entre el

momento comunicativo y la elección del tiempo verbal en función del registro y la intención informativa.

Actividad 3: ¡Último momento!

En esta etapa, se proyecta un fragmento de un [noticiero de RTVE Noticias](#) que informa sobre el apagón en Europa. Durante la visualización, los estudiantes completan un texto con espacios en blanco basado en el audio del video (ver [anexo 8](#)), centrándose en la comprensión global y en la identificación del vocabulario clave y las estructuras propias del lenguaje periodístico.

Una vez finalizado el visionado, la docente plantea preguntas de comprensión para verificar el entendimiento del contenido y facilitar la reflexión sobre el estilo informativo. Luego, se realiza una puesta en común de las respuestas, promoviendo la discusión en grupo sobre el tono, el vocabulario y la estructura del mensaje. Este video servirá como modelo para la tarea final de la sesión, en la que los alumnos deberán elaborar y presentar su propio informe noticioso en parejas, simulando ser presentadores de un canal de noticias.

Actividad 4 (I): ¡Último momento Asia!

El docente organiza a los estudiantes en grupos de cuatro e introduce una consigna creativa: imaginar que un apagón similar al ocurrido en Europa ha tenido lugar en algún país de Asia. Cada grupo debe inventar un nombre original y creativo para su canal de noticias, el cual deberá ser justificado oralmente ante la clase. Algunos ejemplos posibles son: “Asia informa” o “De Asia hacia ti”. A continuación, los alumnos redactarán un guion para un noticiero de un minuto y luego grabarán un video donde simulen una emisión informativa. El video deberá incluir un presentador y tres personas entrevistadas en distintas situaciones relacionadas con el apagón, y será entregado de forma digital para su visualización en la siguiente sesión.

Esta producción grupal constituye la tarea final de la sesión y permite observar de manera integrada el uso del vocabulario específico, las estructuras trabajadas y la capacidad de desenvolverse en contextos comunicativos simulados, en línea con los objetivos propuestos.

Actividad 5 : Cierre y reflexión

Para concluir la sesión, el docente propone un breve espacio de reflexión en grupo, en el que se invita a los estudiantes a compartir impresiones sobre el proceso de creación del noticiero simulado, así como los desafíos que enfrentaron al utilizar el lenguaje periodístico. También

se abre un diálogo sobre cómo la elección del tiempo verbal cambia según el tipo de medio, el momento de la emisión y la intención comunicativa. Finalmente, se invita a los estudiantes a comparar este estilo informativo con el de los noticieros chinos, identificando similitudes y diferencias en el lenguaje, la estructura y el enfoque de las noticias.

Tabla 7. Sesión 3: ¿Cómo nos preparamos?

Sesión 3: ¿Cómo nos preparamos?		
Objetivos	<p>General: Desarrollar la competencia comunicativa del alumnado mediante la expresión oral y escrita en torno a situaciones de emergencia, integrando estructuras condicionales, vocabulario específico y reflexión intercultural sobre las necesidades básicas en contextos de crisis.</p> <p>Específicos:</p> <p>Ampliar y consolidar el léxico relacionado con objetos de uso cotidiano y situaciones de apagón o confinamiento.</p> <p>Utilizar estructuras condicionales y de recomendación para formular hipótesis y sugerencias en contextos reales o simulados.</p> <p>Fomentar la reflexión crítica e intercultural sobre las diferencias en la percepción de lo “imprescindible” según el contexto cultural y social del hablante.</p>	
Contenidos		
Conceptuales	Funcionales	Expresar opiniones, formular recomendaciones, narrar experiencias personales y justificar decisiones en contextos de emergencia.
	Gramaticales	Uso del pretérito perfecto, condicional simple y estructuras en subjuntivo para recomendaciones e hipótesis.
	Léxico	Vocabulario relacionado con objetos cotidianos, situaciones de emergencia y recursos tecnológicos.

	Socioculturales	Comparación intercultural de hábitos, valores y prioridades ante situaciones limitantes como apagones o confinamientos.
Procedimentales	Destrezas que se trabajan	Expresión e interacción oral Comprensión auditiva y lectora Expresión escrita breve
Temporalización		
Actividad 4 (II): Exposición de noticieros: ¡Último momento!		20 minutos
Actividad 1: Objetos Imprescindibles		15 minutos
Actividad 2: Mis objetos Imprescindibles		30 minutos
Actividad 3: ¿Y si vuelve a suceder?		20 minutos
Actividad 4: Cierre y reflexión		5 minutos
Dinámicas/ Agrupamientos		
La sesión combina trabajo individual (actividades 1 y 3), actividades en parejas (actividad 2) y una reflexión final en grupo clase (actividad 4). Además, la actividad 4 (II) consiste en la exposición en pareja del noticiero grabado.		
Materiales y recursos		
Para llevar a cabo la sesión se requiere el fragmento del video informativo de RTVE Noticias, que se utilizará tanto para la activación inicial como para el análisis léxico.		
Evaluación		
La evaluación tendrá en cuenta la adecuación del vocabulario específico, la correcta utilización de las estructuras condicionales y la implicación del alumnado durante la exposición oral y la actividad escrita final.		

Fuente: Elaboración propia.

Secuencia y procedimiento

Actividad 4 (II): Exposición de noticieros ¡Último momento!

En la segunda parte de esta actividad, cada pareja proyectará su video noticiero frente a la clase, simulando una auténtica emisión informativa. Al finalizar cada presentación, el profesor formulará una o dos preguntas breves al resto de sus compañeros para verificar si han comprendido los aspectos principales de la noticia.

Actividad 1: Objetos Imprescindibles

La docente proyecta un breve fragmento de un [video](#) informativo de RTVE Noticias (aproximadamente 23 segundos), en el que varias personas mencionan los objetos que consideran esenciales ante un apagón o una situación de emergencia. Para facilitar la comprensión auditiva, especialmente teniendo en cuenta la velocidad natural del habla en el material original, el video se reproducirá dos veces. Además, en caso de que el ritmo del audio resulte demasiado rápido para el alumnado, se contempla la posibilidad de reproducirlo a velocidad reducida (0.75x), con el objetivo de garantizar una mejor comprensión del contenido.

A partir del visionado, el profesor solicita a los estudiantes que identifiquen los productos mencionados, con el objetivo de activar el vocabulario relacionado con objetos de uso cotidiano. Luego, se abre un espacio de debate guiado en el que los alumnos expresan su opinión sobre las ideas del video: ¿están de acuerdo con las elecciones presentadas? ¿Añadirían otros objetos? ¿Cuáles consideran más necesarios en su propio contexto?

La actividad tiene como finalidad reforzar el léxico específico y fomentar la expresión oral, promoviendo la justificación de opiniones personales en un contexto comunicativo realista.

Actividad 2: Mis objetos Imprescindibles

En parejas, los estudiantes elaboran una lista con al menos cinco productos que consideran imprescindibles en caso de un apagón prolongado, teniendo en cuenta sus necesidades personales y referencias culturales. Además de enumerar los objetos, deben justificar su elección utilizando estructuras condicionales para formular hipótesis —por ejemplo: “*Si no hubiera electricidad, necesitaríamos una linterna*”— y expresiones con subjuntivo para hacer recomendaciones generales —por ejemplo: “*Es importante que tengamos comida enlatada*”.

Una vez finalizada la preparación, cada pareja expone sus propuestas al resto de la clase. Durante las presentaciones, los demás estudiantes deben escuchar con atención, ya que al

terminar cada exposición la docente formulará preguntas al grupo para verificar qué productos recuerdan y fomentar la interacción entre pares.

Al concluir todas las presentaciones, se abre un breve espacio de reflexión colectiva: ¿Hubo coincidencias entre los grupos?; ¿Cuál fue el objeto más mencionado?; ¿Qué diferencias se observan entre las elecciones propias y las de los hablantes del video anterior?; ¿Creen que hay influencias culturales en lo que consideramos “imprescindible”?

Este cierre busca promover la conciencia intercultural y el pensamiento crítico, comparando las perspectivas del entorno local con las del mundo hispano.

Actividad 3: ¿Y si vuelve a suceder?

La profesora invita a los estudiantes a reflexionar sobre las similitudes entre el apagón ocurrido en Europa y el confinamiento vivido durante la pandemia de COVID-19, destacando que ambas son situaciones que limitan la libertad de movimiento y el acceso a productos básicos. A continuación, presenta la tarea que deberán realizar en sus hogares y dedica el tiempo restante de la clase a resolver posibles dudas sobre la consigna. La actividad consiste en redactar una entrada de blog (entre 90 y 110 palabras) en la que propongan recomendaciones para afrontar un nuevo confinamiento, en caso de que volviera a ocurrir. Teniendo en cuenta el entorno digital local, la entrada podrá presentarse como una publicación simulada para los Momentos de WeChat o Xiaohongshu (小红书). Se indica que utilicen estructuras en condicional para formular hipótesis y sugerencias.

Actividad 4: Cierre y reflexión

Para finalizar la sesión, la docente propone una reflexión colectiva en torno a los contenidos tratados, invitando a los estudiantes a compartir qué aprendizajes se llevan respecto a la preparación para situaciones de emergencia, la importancia de los recursos básicos y las diferencias culturales observadas. Se fomenta la participación mediante preguntas como: ¿Qué objeto o recomendación les pareció más útil o sorprendente? o ¿Creen que nuestras decisiones están influenciadas por el entorno cultural en el que vivimos?

Tabla 8. Sesión 4: La luz se cortó y se encendió la radio

Sesión 4: La luz se cortó y se encendió la radio

<p>Objetivos</p>	<p>General: Desarrollar la expresión oral en contextos simulados de emergencia, mediante la creación de una radio personal y la reflexión sobre el papel de los medios tradicionales en situaciones críticas.</p> <p>Específicos:</p> <p>Reforzar el uso del pretérito perfecto e indefinido en relatos orales relacionados con situaciones de emergencia.</p> <p>Utilizar estructuras para dar consejos y hacer recomendaciones en un contexto realista y significativo.</p> <p>Incorporar vocabulario específico sobre cortes de luz, medios tradicionales y acciones comunitarias.</p> <p>Reflexionar sobre la utilidad de la radio y otros medios tradicionales en contextos de crisis, comparando experiencias personales y colectivas.</p>	
	<p>Contenidos</p>	
<p>Conceptuales</p>	<p>Funcionales</p>	<p>Informar y aconsejar en situaciones de emergencia; expresar opiniones y experiencias personales.</p>
	<p>Gramaticales</p>	<p>Verbos en pasado (pretérito perfecto e indefinido); estructuras para recomendaciones; conectores causales y consecutivos.</p>
	<p>Léxico</p>	<p>Vocabulario relacionado con cortes de luz, medios de comunicación tradicionales (radio, generador, grupo electrógeno), y acciones comunitarias.</p>
	<p>Socioculturales</p>	<p>Valoración del rol de la radio como medio de comunicación esencial; solidaridad y cooperación ciudadana ante emergencias en diferentes contextos culturales.</p>
<p>Procedimentales</p>	<p>Destrezas que se trabajan</p>	<p>Comprensión de información audiovisual Expresión oral en contextos reales</p>

		Producción escrita breve
Temporalización		
Actividad 1: “Lo más positivo”		20 minutos
Actividad 2: Video “La luz se cortó y se encendió la radio”		30 minutos
Actividad 3: Radio: ¡Yo informo!		30 minutos
Actividad 4: Cierre y reflexión final		10 minutos
Dinámicas/ Agrupamientos		
La sesión contempla actividades individuales (actividades 1 y 3), trabajo en parejas (actividad 2) y una instancia de cierre grupal (actividad 4).		
Materiales y recursos		
Para la actividad inicial se visualiza un video corto y para la actividad 2 un video periodístico del diario El País sobre el papel de la radio durante un apagón, su transcripción con huecos para completar (ver anexo 9).		
Evaluación		
Se evaluará la calidad de la producción individual de la radio con una rúbrica (ver tabla 10 en el apartado de evaluación).		

Fuente: Elaboración propia.

Secuencia y procedimiento

Actividad 1: “Lo más positivo”

La profesora inicia la sesión activando los conocimientos previos sobre los apagones trabajados en clases anteriores. En esta ocasión, invita a los estudiantes a reflexionar sobre los posibles aspectos positivos de una situación de emergencia de este tipo. Para ello, se proyecta un fragmento de un [video](#) (26 segundos) en el que distintas personas entrevistadas en la calle comparten experiencias positivas vividas durante un apagón. A partir del video, se abre una conversación guiada en grupo clase, en la que los alumnos expresan su opinión sobre las ideas mencionadas y comparten si alguna vez vivieron algo similar o qué podrían aprender de ese tipo de situaciones.

Actividad 2 “La luz se cortó y se encendió la radio”

Se visualiza un [video](#) periodístico del diario *El País* (duración: 3:06 min), que aborda las consecuencias de un apagón generalizado en España y el inesperado protagonismo de la radio como principal canal de comunicación. El video destaca cómo este medio, poco presente en la vida cotidiana actual, volvió a ser esencial ante la falta de electricidad e internet.

El docente entrega a los estudiantes una transcripción (ver [anexo 9](#)) del video con espacios en blanco, centrada en el vocabulario técnico relevante —por ejemplo: *grupo electrógeno, gasoil, ondas electromagnéticas*. En parejas, los alumnos completan los huecos del texto. Antes del segundo visionado, se les concede un tiempo para consultar el significado de las palabras que desconozcan, con el fin de favorecer una mayor autonomía y precisión en la tarea.

Finalizado el ejercicio de completado, los estudiantes responden en conjunto una breve serie de preguntas de comprensión, orientadas a verificar la comprensión global del contenido, reforzar el vocabulario clave y reflexionar sobre el papel de los medios en situaciones de emergencia. Las respuestas se pondrán en común de forma oral, promoviendo la interacción entre pares.

Actividad 3: Radio: ¡Yo informo! (20 min)

La profesora presenta la tarea final del proyecto, que será evaluada de forma individual. Cada alumno deberá imaginar que se encuentra en medio de un apagón y asume el rol de un locutor de radio que informa y aconseja a la población. El mensaje debe incluir un saludo, una breve descripción de la situación y al menos dos recomendaciones prácticas. Las instrucciones detalladas se enviarán al grupo clase a través de WeChat, y los estudiantes deberán grabar su producción y subirla a la nube del aula (Baidu Wangpan el equivalente de Google drive en china), para su posterior revisión por parte de la docente. Esta tarea no se expondrá en clase.

Actividad 4 Cierre y reflexión final (10 min)

Para finalizar la sesión, la profesora abre un espacio de cierre en grupo clase destinado a la reflexión conjunta. Se invita a los estudiantes a compartir sus impresiones sobre la secuencia didáctica, comentar qué les resultó más interesante o desafiante y expresar si les gustó trabajar el tema del apagón. Además, se resuelven posibles dudas sobre las actividades

realizadas o entregadas. Esta instancia permite recoger feedback directo del alumnado y promover una actitud crítica y participativa respecto a su propio proceso de aprendizaje.

3.5. Evaluación

La evaluación de esta propuesta didáctica se fundamenta en un enfoque continuo, formativo y final, con el objetivo de valorar tanto el proceso de aprendizaje como los productos resultantes de las actividades. Se busca no solo comprobar la adquisición de contenidos lingüísticos, sino también el desarrollo de la competencia comunicativa en contextos reales y significativos, así como la implicación del alumnado.

En primer lugar, se lleva a cabo una evaluación continua mediante la observación directa del desempeño de los estudiantes a lo largo de la secuencia. El profesor registra en un cuaderno de notas observaciones cualitativas sobre la participación, el uso del español, las estrategias comunicativas y la interacción durante las tareas en parejas y en grupo. Esta observación se complementa con momentos de corrección inmediata y retroalimentación oral durante el desarrollo de las actividades.

Además de esta evaluación procesual, la secuencia incluye dos tareas finales significativas, en consonancia con los principios del enfoque por tareas. La primera, de carácter grupal, se desarrolla al final de la sesión 2 e implica la producción de un noticiero audiovisual simulado. La segunda, de carácter individual, se realiza en la sesión 4 e involucra la grabación de un mensaje radiofónico en una situación de apagón.

Ambas tareas serán evaluadas mediante rúbricas analíticas que recogen los criterios relevantes para cada producto comunicativo. La tabla 9 muestra la rúbrica correspondiente a la tarea grupal de simulación de noticiero, mientras que la tabla 10 presenta la rúbrica diseñada para la producción radiofónica individual. Las rúbricas correspondientes a ambas tareas se presentan al final de este apartado, en formato apaisado para una mejor visualización de los criterios y niveles de desempeño.

Para ambas tareas se aplica la misma escala de interpretación del puntaje total (máximo 24 puntos):

21–24 puntos: Excelente desempeño comunicativo. El estudiante demuestra un dominio avanzado de los contenidos lingüísticos y una gran adecuación al contexto propuesto.

16–20 puntos: Buen desempeño. El estudiante logra comunicar con eficacia, aunque presenta algunos aspectos mejorables.

11–15 puntos: Desempeño aceptable. Hay dificultades que afectan la claridad o adecuación del mensaje.

6–10 puntos: Desempeño insuficiente. El mensaje presenta fallos que impiden una comunicación efectiva.

Por otro lado, al tratarse de un centro educativo secundario en China, el alumnado debe realizar una evaluación escrita parcial y una evaluación final obligatoria, establecidas por el departamento académico del colegio. En ese marco institucional, los contenidos lingüísticos abordados durante esta unidad también serán evaluados mediante una prueba escrita formal, de carácter externo a esta secuencia, que responde a los lineamientos curriculares del centro. Esta evaluación no ha sido diseñada por la docente, pero garantiza la integración de los aprendizajes trabajados en clase en el sistema de evaluación oficial del colegio.

Por último, dado el perfil del alumnado chino y su tendencia a la timidez en la expresión oral —tal como se ha desarrollado en el marco teórico—, se priorizará una retroalimentación positiva, respetuosa y motivadora, con el fin de reforzar la confianza del estudiante y fomentar su participación progresiva. Se evitarán correcciones públicas que puedan generar exposición innecesaria, y se favorecerán comentarios individuales o en pequeños grupos, centrados en los logros alcanzados y en sugerencias concretas de mejora.

Tabla 9. Rúbrica de simulación de noticiero

Criterios	Sobresaliente (4)	Muy bueno (3)	Bueno (2)	Mejorable (1)	Puntos
Organización y estructura del noticiero	Claramente organizado, con inicio, desarrollo y cierre bien definidos	Generalmente organizado, con algunas transiciones claras	Organización básica, pero algo desordenado	Desorganizado o difícil de seguir	
Participación equitativa en el grupo	Todos los miembros participan activamente y de forma equilibrada	Todos participan, aunque con distinta implicación	Participación desigual; uno o dos dominan	Participación limitada de varios miembros	
Uso del vocabulario y estructuras trabajadas	Uso adecuado y variado del vocabulario y tiempos verbales del lenguaje periodístico	Uso adecuado, aunque con limitaciones o repeticiones	Uso básico, con algunos errores frecuentes	Uso limitado o inadecuado del lenguaje	
Pronunciación y fluidez	Fluidez natural, buena pronunciación y entonación	Fluidez aceptable, con leves errores	Fluidez limitada, algunos problemas de pronunciación	Dificultades que impiden la comprensión	
Adecuación al contexto comunicativo	Se adapta perfectamente al rol periodístico y al contexto temático	Buena adecuación al rol, con algún detalle mejorable.	Adaptación parcial al formato y contexto	No hay adecuación al rol o contexto	
Originalidad y creatividad	Muy original, con ideas creativas en el enfoque, nombre del canal y presentación	Presenta elementos creativos, aunque algo convencionales	Creatividad limitada, ideas poco elaboradas o predecibles	No hay elementos creativos, el contenido es repetitivo o poco trabajado	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10. Rúbrica de producción radiofónica

Criterios	Sobresaliente (4)	Muy bueno (3)	Bueno (2)	Mejorable (1)	Puntos
Adecuación al contexto comunicativo	El mensaje se adapta perfectamente al rol de locutor y al contexto del apagón.	El mensaje se adapta bien al rol y al contexto, aunque con algún matiz mejorable.	El mensaje se adapta parcialmente al contexto y al rol comunicativo.	El mensaje no se adapta al contexto ni al rol propuesto.	
Coherencia y organización del mensaje	El mensaje está muy bien estructurado, con introducción, desarrollo y cierre claros.	Buena organización general, aunque con pequeños fallos de cohesión.	El mensaje es comprensible, aunque con desorden en las ideas.	Desorganización clara que dificulta la comprensión.	
Uso del vocabulario específico (apagón, recomendaciones, etc.)	Utiliza con precisión varios términos clave relacionados con el apagón.	Usa algunos términos específicos, aunque no siempre de forma precisa.	Escaso uso del vocabulario específico, o uso incorrecto.	No utiliza vocabulario específico o lo usa de forma incorrecta.	
Corrección gramatical (tiempos verbales, concordancia)	No presenta errores gramaticales significativos.	Presenta algunos errores, pero no interfieren en la comprensión.	Errores gramaticales frecuentes que afectan parcialmente la comprensión.	Errores constantes que impiden la comprensión.	
Pronunciación y entonación	Pronunciación clara, ritmo natural y entonación adecuada.	Pronunciación comprensible, aunque con leves problemas de entonación.	Pronunciación irregular, con dificultades notables de entonación.	Pronunciación deficiente que interfiere en la comunicación.	
Creatividad y originalidad	El mensaje es muy creativo y presenta ideas originales.	El mensaje muestra intención creativa con algunos elementos originales.	El mensaje es poco creativo o predecible.	No hay intento de creatividad ni originalidad.	

Fuente: Elaboración propia.

3.6. Cronogramas

La secuencia didáctica se distribuye a lo largo de cuatro sesiones presenciales, que se imparten dos veces por semana —los martes y jueves—, con una duración de 90 minutos por clase, equivalente a dos horas cátedra de 45 minutos cada una. Esta organización responde al horario habitual del grupo, lo que permite planificar adecuadamente el ritmo de trabajo y el desarrollo de las tareas.

L	M	M	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30				

Las sesiones de los martes están destinadas principalmente al desarrollo guiado de contenidos, así como a actividades de comprensión y producción en el aula. Esta elección responde al hecho de que, al tratarse de una semana con doble carga lectiva, los estudiantes solo disponen del miércoles como día intermedio antes de la siguiente clase de español, por lo que se priorizan tareas que puedan ser trabajadas y supervisadas durante el horario escolar.

Por su parte, las tareas finales de mayor carga, como la producción del noticiero en video y la grabación del mensaje radiofónico, se presentan los jueves. Esta decisión se fundamenta en que los estudiantes disponen del fin de semana completo para realizarlas con más tiempo y dedicación, ya que requieren planificación, redacción y edición fuera del horario escolar. Esta distribución permite equilibrar el trabajo realizado en el aula con las tareas individuales más extensas, favoreciendo tanto el acompañamiento docente como el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa.

4. Conclusiones

El presente Trabajo de Fin de Máster ha tenido como objetivo general diseñar una propuesta didáctica basada en un enfoque comunicativo por tareas, orientada a mejorar la competencia comunicativa del alumnado chino de secundaria, ofreciendo así una alternativa al enfoque tradicional centrado en la preparación para el examen *Gaokao*. A lo largo del desarrollo del trabajo, se ha podido comprobar que este objetivo ha sido alcanzado, ya que la propuesta diseñada responde a las necesidades del contexto educativo chino, se ajusta al perfil del alumnado y permite integrar de forma equilibrada el trabajo de los contenidos exigidos por el currículo con actividades que promueven un uso real y significativo del español.

En relación con los objetivos específicos, el primero de ellos consistía en analizar los rasgos más destacados del sistema educativo chino actual y el impacto del *Gaokao* en la enseñanza del español como lengua extranjera. Este objetivo se ha cumplido a través de un estudio contextual que ha permitido comprender en profundidad las características estructurales, culturales y normativas que condicionan la enseñanza de ELE en China. Se ha evidenciado el peso del *Gaokao* como factor organizador de la enseñanza, así como su influencia en la elección de metodologías predominantemente memorísticas y centradas en la precisión formal.

El segundo objetivo planteaba diagnosticar las principales características del alumnado chino en el nivel secundario, así como del sistema de enseñanza de ELE en ese contexto, con el fin de identificar las limitaciones existentes en el desarrollo de la competencia comunicativa. Este diagnóstico se ha llevado a cabo teniendo en cuenta factores socioculturales y pedagógicos del alumnado, como su tendencia al aprendizaje memorístico, la escasa participación oral en clase por temor al error y la baja exposición a metodologías centradas en la interacción. También se han considerado las condiciones reales del aula, incluyendo el tamaño de los grupos, la disponibilidad de recursos, las restricciones institucionales y el acceso limitado a materiales didácticos actualizados. Gracias a este análisis, se ha podido diseñar una propuesta que parte de las posibilidades reales del entorno y que se adapta a sus particularidades sin dejar de lado los principios fundamentales del enfoque comunicativo.

El tercer objetivo se centraba en examinar los fundamentos teóricos del enfoque comunicativo por tareas y su aplicabilidad en contextos donde predomina la enseñanza

tradicional. Esta revisión ha demostrado que, si bien existen ciertos retos para su implementación, el enfoque por tareas resulta especialmente pertinente en situaciones donde se busca dar un mayor protagonismo al estudiante y promover el uso funcional de la lengua. Además, se ha puesto en evidencia que este enfoque permite incorporar contenidos gramaticales de forma contextualizada y significativa, a través de actividades que vinculan la forma con un propósito comunicativo concreto, tal como se ha intentado reflejar en los ejercicios propuestos en las sesiones.

Por último, el cuarto objetivo consistía en diseñar una propuesta didáctica centrada en tareas comunicativas significativas, que respondiera a las necesidades reales del alumnado y a las exigencias del currículo. Esta propuesta ha sido desarrollada a través de una secuencia de cuatro sesiones estructuradas de manera progresiva, con actividades que combinan la interacción oral, la comprensión de textos reales, la reflexión intercultural y la producción de discursos en contextos auténticos. El hilo conductor temático —el apagón masivo ocurrido en Europa en abril de 2025— ha permitido trabajar contenidos gramaticales, léxicos y pragmáticos de forma contextualizada y relevante para el alumnado.

Desde una perspectiva personal, este trabajo ha sido una oportunidad para poner en diálogo mi experiencia en las aulas chinas con la formación teórica recibida durante el máster. Como docente extranjera en un contexto educativo tan particular, he confirmado que no basta con adaptarse al sistema: también es posible transformarlo, aunque sea desde lo pequeño. Confío en que esta propuesta contribuya a que más estudiantes puedan vivir el español no solo como una asignatura, sino como una herramienta para desenvolverse en entornos reales, acceder a nuevas oportunidades profesionales y comprender mejor otras culturas.

5. Limitaciones y prospectiva

En primer lugar, existen dificultades estructurales que condicionan la planificación e implementación de ciertas actividades. Una de ellas es el acceso restringido a páginas web y aplicaciones extranjeras, lo que limita el uso de materiales auténticos y plataformas digitales ampliamente utilizadas en otros contextos educativos, como Google, YouTube, Kahoot, ChatGPT, Padlet, entre otras. A esto se suma la disparidad en las condiciones de aula entre regiones: mientras que en ciudades como Pekín o Shanghái los grupos suelen ser más reducidos en número de alumnos y contar con mejores equipamientos, en las zonas del interior los grupos pueden superar los 50 alumnos, lo cual dificulta el trabajo cooperativo y el seguimiento individualizado.

En segundo lugar, se identifican limitaciones de tipo institucional y sociocultural. El contrato laboral del profesorado extranjero establece restricciones explícitas respecto a temáticas consideradas sensibles, como la religión o la política, lo cual reduce las posibilidades de abordar ciertos contenidos interculturales en clase. Asimismo, hay una escasa disponibilidad de materiales didácticos adaptados al nivel secundario y orientados a la sección de español del *Gaokao*, especialmente aquellos que prioricen el desarrollo de las competencias comunicativas en estudiantes sinohablantes mediante contenidos realistas y culturalmente pertinentes. Esta carencia puede vincularse a la reciente incorporación del español en el examen *Gaokao* —que apenas cuenta con cinco años— y a la todavía limitada tradición de enseñanza del español en niveles no universitarios.

Además, la falta de profesionales formados en la enseñanza del español como lengua extranjera representa una dificultad importante. A pesar del creciente interés por esta lengua, motivado por los vínculos diplomáticos, comerciales y culturales entre China y los países hispanohablantes, aún no existe un número suficiente de docentes capacitados para responder a la demanda en expansión.

De cara al futuro, sería deseable fomentar políticas educativas que impulsen la formación de profesores especializados en ELE, tanto locales como internacionales, así como la creación de materiales digitales adaptados al contexto chino, que puedan utilizarse sin conexión o mediante plataformas permitidas en el país. Todo ello permitiría construir una enseñanza del

español más sólida, contextualizada y alineada con los desafíos y oportunidades del entorno educativo chino.

Esta propuesta puede extenderse para adaptarse a otros niveles del MCER, o para contextos universitarios y de adultos, ajustando la complejidad lingüística y temática. Además, la metodología podría aplicarse a otros sucesos reales, permitiendo fomentar la reflexión intercultural y la conciencia crítica a través de sucesos globales actuales.

Una línea especialmente prometedora es la investigación empírica sobre el impacto real de esta secuencia en variables como la motivación, el rendimiento académico, la autonomía y la competencia comunicativa. Aunque existen estudios sobre la enseñanza de ELE en contextos universitarios en China, todavía son escasas las investigaciones centradas en la educación secundaria. Por ello, resultaría especialmente relevante explorar en el futuro la aplicación y efectividad de propuestas como esta en dicho nivel, considerando las particularidades culturales, institucionales y pedagógicas del sistema educativo chino.

Asimismo, se abre un espacio para explorar más a fondo la integración de herramientas digitales compatibles con el entorno tecnológico local (por ejemplo, plataformas permitidas o adaptadas) con el fin de enriquecer la expresión oral, el trabajo colaborativo y el intercambio cultural.

6. Referencias bibliográficas

- Alcoholado, A., & Angelada Escudé, M. (2011). Usar las manos: elaboración de material didáctico para asignaturas extralingüísticas en China. En *IV Jornadas de formación de profesores de español como lengua extranjera en China*.
- Bega González, M. R. (2015). Dificultades metodológicas de los estudiantes sinohablantes de español como lengua extranjera. *Onomázein: Revista semestral de lingüística, filología y traducción*, 31, 107–126.
- Butler, Y. G., Lee, J., & Peng, X. (2020). *Failed policy attempts for measuring English speaking abilities in college entrance exams: Cases from China, Japan, and South Korea*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/S0266078420000193>
- Ceng, T. (2020). *Er wai xibanya yu jiaoxue xianzhuang ji celue* [Situación actual y estrategias de la enseñanza del español como segunda lengua extranjera]. *Investigaciones de Asignaturas Educativas*, 35(0043-02), 43–45.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes. <https://rm.coe.int/1680459f97>
- CVC Cervantes. (2014). La enseñanza del español en China: situación actual y perspectivas. En *Actas del XXV Congreso Internacional ASELE* (pp. 63–76). Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_0063.pdf
- De la Cal, L. (2024, 6 de mayo). China aprende español para expandir la nueva Ruta de la Seda: “Muchos arquitectos e ingenieros lo eligen como segundo idioma”. *El Mundo*. <https://www.elmundo.es/cultura/2024/05/06/6639036321efa058478b4594.html>
- Foreign Language Teaching and Research Press. (2022). *Quanguo zhong xiaoxue duoyuzhong xueke jianshe yu fazhan qingkuang diaoyan baogao* [Informe nacional sobre el desarrollo de la enseñanza de lenguas extranjeras en escuelas primarias y secundarias en China, 2022].

- Gao, J. (2024). *Qíngjǐng jiāojì jiàoxuéfǎ yìngyòng yú gāoxiào fǎyǔ jiàoxué de lùjìng tànxī* [Exploración sobre la aplicación del método comunicativo situacional en la enseñanza del francés en universidades]. *Dàxué: Jiàoxué yǔ jiàoyù*, 3, 103–106.
- Gobierno de la República Popular China. (2018). Closer ties boost number of Spanish learners. *The State Council of the People's Republic of China*. https://english.www.gov.cn/news/international_exchanges/2018/09/26/content_281476319272980.htm
- González Puy, I. (2018). El español, un valor en alza en China. En VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2018* (pp. 287–303). Instituto Cervantes y AEBOE. https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_18/gonzalez/p01.htm
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected readings* (pp. 269–293). Penguin.
- Jia, L. (2024). Reconocer las características del alumnado chino desde la perspectiva confucianista y su sistema educativo. En M. Mauri Medrano & C. Falcón Linares (Coords.), *Competencias socioemocionales en el contexto universitario* (pp. 389–407). Dykinson.
- La Vanguardia. (2020, 28 de junio). Los exámenes, un invento chino. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/cultura/culturas/20200628/481981751766/examenes-china-pau.html>
- Li, J. (2012). *Cultural foundations of learning: East and West*. Cambridge University Press.
- Li, L. (2022). Validez de contenido de la prueba *Gaokao* de lengua española. *Human Review*, 11, 2–10. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4176>
- Li, N. (2020). *Mianxiang Hanyu Beijing xuesheng de Xibanyayu jiaoxue nandian ji duice* [Dificultades y estrategias en la enseñanza del español a estudiantes con lengua materna china]. *Revista de Didáctica de Lenguas Extranjeras*, 9(2), 33–39.

Ministerio de Educación de China. (2020). *Putong gaozhong xibanyayu kecheng biao zhun* [Estándares curriculares del curso de español para secundaria general –versión 2017, revisada en 2020]. Hua Ren Jiaoyu Chubanshe.

National Education Examination Authority (NEEA). (2024). *Modelo del examen Gaokao de español 2024*. <https://www.neea.edu.cn/html1/report/2401/601-1.htm>

Sánchez Bueno, M. de la P. (2016). *Enseñanza de español a alumnos chinos: un acercamiento al perfil del estudiante y a la metodología utilizada* [Trabajo Final de Grado, Universidad de Sevilla].

Wilkins, D. A. (1976). *Notional syllabuses: A taxonomy and its relevance to foreign language curriculum development*. Oxford University Press.

Yu, J. (2024). The application of communicative language teaching approach in middle school English grammar teaching. *Advances in Education*, 14(2), 1704–1709. <https://doi.org/10.12677/ae.2024.142264>

Zeng, L. (2020). *Jiaojifa zai Xibanyayu jiaoxue zhong de yingyong yanjiu* [Estudio sobre la aplicación del enfoque comunicativo en la enseñanza del español]. *Lenguas Extranjeras y su Enseñanza*, 41(1), 58–64.

Zhang, W. (2019). *Zhongguo gaoxiao Xibanyayu jiaoxue fazhan xianzhuang fenxi* [Análisis del estado actual de la enseñanza del español en universidades chinas]. *Revista de Estudios Extranjeros de China*, 12(3), 45–52.

7. Anexos

7.1. Anexo 1: Estructura y particularidades del examen *Gaokao* de español

Sección	Tareas	Ítems	Puntaje	Duración	Contenido
Comprensión auditiva	Tarea 1: 5 audios con 1 pregunta por audio de opción múltiple.	5	30	30 min	Temas cotidianos o culturales. Español peninsular. Velocidad moderado (120 palabras/minuto). El audio se reproduce una sola vez.
	Tarea 2: 4 audios con 3-5 preguntas por audio de opción múltiple.	15			
Comprensión lectora	Tarea 1: 4 textos con preguntas de opción múltiple.	20	50	30 min	Textos narrativos, expositivos y argumentativos. Se evalúa la comprensión global, inferencias y análisis.
Uso de conocimientos lingüísticos	Tarea 1: Texto con huecos (opción múltiple)	20	35	30 min	Evaluación del uso contextualizado de estructuras gramaticales básicas (presente, pasado, futuro, artículos, preposiciones). Léxico de uso general.
	Tarea 2: Texto con huecos (respuesta abierta).	15			
Expresión escrita	Tarea 1: Redacción de un mensaje breve.	1	35	30 min	Se pide escribir una nota informal de 30–50 palabras. Se evalúa la adecuación al contexto comunicativo, claridad y uso de estructuras simples.
	Tarea 2: Redacción de un texto argumentativo o expositivo.	1			Redacción guiada de 90–110 palabras sobre un tema general (ej. Tecnología). Se valora la organización del texto, coherencia, riqueza léxica y corrección.

7.2. Anexo 2: Modelo *Gaokao* 2024

西班牙语

注意事项:

1. 答卷前, 考生务必将自己的姓名、准考证号填写在答题卡上。
2. 回答选择题时, 选出每小题答案后, 用铅笔把答题卡上对应题目的答案标号涂黑。如需改动, 用橡皮擦干净后, 再选涂其它答案标号。回答非选择题时, 将答案写在答题卡上。写在本试卷上无效。
3. 考试结束后, 将本试卷和答题卡一并交回。

第一部分 听力 (共两节, 满分 30 分)

做题时, 先将答案标在试卷上。录音内容结束后, 你将有两分钟的时间将试卷上的答案转涂到答题卡上。

第一节 (共 5 小题; 每小题 1.5 分, 满分 7.5 分)

听下面 5 段录音, 每段录音后有 1 个小题, 从 A、B、C 三个选项中选出最佳选项。每段录音后, 都留有 10 秒钟的时间回答该小题和阅读下一小题。每段录音只播放一遍。

1. ¿De quién es la camisa?
A. De Ana.
B. De Pepe.
C. De Paco.
2. ¿Qué le gusta desayunar al hombre?
A. Pan y frutas.
B. Frutas y café solo.
C. Pan y café con leche.
3. ¿Dónde estaba el hombre?
A. En el pasillo.
B. En la oficina.
C. En el parque.

西班牙语试题第 1 页 (共 12 页)

4. ¿Qué va a hacer Laura mañana?

- A. Irá al gimnasio.
- B. Verá a una amiga.
- C. Terminará el trabajo.

5. ¿Qué problema tiene la mujer?

- A. No puede cerrar la ventana.
- B. No sabe cuál es su habitación.
- C. No puede encontrar a su amigo.

第二节（共 15 小题；每小题 1.5 分，满分 22.5 分）

听下面 4 段录音，每段录音后有几个小题，从 A、B、C 三个选项中选出最佳选项。听每段录音前，你将有时间阅读各个小题，每小题 5 秒钟；听完后，每小题给出 5 秒钟的作答时间。每段录音播放两遍。

听第 6 段录音，回答第 6 至 8 题。

6. ¿Adónde irán Fernando y Elena el viernes por la tarde?

- A. Al cine.
- B. Al teatro.
- C. A la librería.

7. ¿Dónde quedarán Fernando y Elena?

- A. En casa de Elena.
- B. En la estación de metro.
- C. En la puerta del colegio.

8. ¿Por qué la mujer no puede quedar con su amigo a las siete?

- A. Porque a ella le parece muy tarde.
- B. Porque tiene que ir al trabajo a las siete.
- C. Porque no sale del trabajo hasta las siete.

听第 7 段录音，回答第 9 至 12 题。

9. ¿Dónde trabaja Ema Velasco?

- A. En una empresa aérea.
- B. En una agencia de viajes.
- C. En Comunicaciones Internacionales.

10. ¿Cuándo tendrá que estar en Beijing el señor Cea?

- A. El lunes.
- B. El martes.
- C. El jueves.

11. ¿Por qué viajará el señor Cea a Beijing?

- A. Porque quiere pasar las vacaciones allí.
- B. Porque tendrá que asistir a una conferencia.
- C. Porque tendrá una entrevista muy importante.

12. ¿Qué le dice Ema Velasco al señor Cea?

- A. Que le llame lo antes posible.
- B. Que va a consultar a su jefe mañana.
- C. Que últimamente no viaja mucha gente.

听第 8 段录音，回答第 13 至 16 题。

13. ¿Dónde han pasado Carlos y sus padres el fin de semana?

- A. En su propia casa.
- B. En casa de un amigo.
- C. En casa de los abuelos.

14. ¿Qué día hizo la limpieza Carlos?

- A. El viernes.
- B. El sábado.
- C. El domingo.

15. ¿Quién hizo la compra?

- A. Carlos.
- B. El padre de Carlos.
- C. La madre de Carlos.

16. ¿Qué hicieron el domingo por la tarde?

- A. Leyeron libros.
- B. Salieron de paseo.
- C. Jugaron a las cartas.

听第 9 段录音，回答第 17 至 20 题。

17. ¿Cuándo llegó a la ciudad de Sevilla la chica?

- A. Por la tarde.
- B. Por la noche.
- C. Por la mañana.

18. ¿Cuándo hizo la reserva de la habitación?

- A. Hace un mes.
- B. Hace dos días.
- C. Hace una semana.

19. ¿Qué hay en la habitación?

- A. Dos camas grandes.
- B. Una ventana enorme.
- C. Un cuarto de baño propio.

20. ¿Dónde está el parque muy grande?

- A. En las afueras.
- B. Cerca del hotel.
- C. En la zona vieja de la ciudad.

第二部分 阅读（共 20 小题；每小题 2.5 分，满分 50 分）

阅读下列短文，从每题所给的 A、B、C、D 四个选项中选出最佳选项。

A

Había un niño que tenía muy mal carácter. Un día, su padre le dio una bolsa con clavos (钉子) y le dijo que cada vez que perdiera la calma (冷静), metiera un clavo en la pared. El primer día, el niño metió 37 clavos. Al día siguiente, 3 clavos menos, y así cada día menos. El pequeño se iba dando cuenta de que era más fácil controlar su mal carácter que meter los clavos en la pared. Finalmente llegó el día en que el niño no perdió la calma ni una sola vez y fue alegre a contárselo a su padre. Y este, muy contento, le sugirió entonces que por cada día que controlara su carácter, sacara un clavo de la pared. Los días pasaron y cuando el niño terminó de sacar todos los clavos, fue a decírselo a su padre. Entonces el padre llevó a su hijo de la mano hasta la pared y le dijo:

“Has trabajado duro para meter y quitar los clavos de esta pared, pero fíjate en ella, que

西班牙语试题第 4 页（共 12 页）

B

Lo que ya se conoce como el “culto al cuerpo” es una moda reciente, de la que millones de españoles participan. Prueba de ello es que, en vez de quedarse en casa con las manos cruzadas, cada día son más los que acuden con frecuencia a los gimnasios, centros de belleza, piscinas (泳池), etc., así como aquellos que se operan para mejorar la imagen externa, para gustar más a los demás y a sí mismos.

Los españoles todavía no se preocupan tanto, aunque sí cada vez más, por los problemas del sobrepeso. Según un estudio recién realizado, solo el 17% de los españoles está bastante o muy preocupado por su peso y solo el 25% ha seguido o sigue algún tipo de dieta.

Otra cuestión que afecta tanto a la estética (美观) como a la salud y la que preocupa más a los españoles es la del bronceado (美黑). En España se considera que los que tienen una piel bronceada ofrece un aspecto más sano que los que no la tienen.

Hasta hace pocos años el mercado de los productos de belleza y de estética en España iba dirigido casi solamente a las mujeres. Sin embargo, en los últimos tiempos se está produciendo un cambio importante en este sentido: los hombres también han empezado a interesarse por productos de belleza.

La colonia (淡香水) es parte de la vida diaria de los españoles; la usan mujeres y hombres, niñas y niños. La gente utiliza colonia no solo en situaciones especiales, sino también a diario.

26. Según el texto, ¿cuál NO es prueba del “culto al cuerpo” de millones de españoles?

- A. Quedarse en casa sin hacer nada.
- B. Acudir frecuentemente a los gimnasios.
- C. Ir con frecuencia a los centros de belleza.
- D. Operarse para mejorar la imagen externa.

27. ¿Cuál es el porcentaje de los españoles que han seguido o siguen algún tipo de dieta?

- A. El 17%.
- B. El 25%.
- C. El 75%.
- D. El 83%.

28. ¿Cuál es la cuestión que preocupa más a los españoles?
- A. La del sobrepeso.
 - B. La del bronceado.
 - C. La de la buena salud.
 - D. La del color del cabello.
29. En cuanto a los productos de belleza, ¿qué cambio importante se está produciendo en España?
- A. Los españoles han dejado de utilizarlos.
 - B. Las mujeres tienen menos requisitos ahora.
 - C. Los hombres comienzan a interesarse por ellos.
 - D. Cada día hay menos productos para las mujeres.
30. En España, la colonia se utiliza _____.
- A. solamente en situaciones especiales
 - B. solo entre los adultos en los últimos años
 - C. en situaciones especiales en lugar de a diario
 - D. tanto en situaciones especiales como a diario

Cada vez se lee más en pantalla. Últimamente los científicos de la Universidad de Buenos Aires han realizado un estudio sobre los efectos producidos en nuestro cerebro (大脑) cuando abandonamos la lectura en papel por la digital.

Estos investigadores han comprobado que quienes leen en pantalla tienden a quedarse en los pequeños detalles y se pierden los significados. Se preocupan de lo concreto, pero se les escapan las ideas globales que informan el contenido. Es decir, que se reduce su capacidad de abstracción (抽象).

Los participantes del estudio debían realizar varias tareas: llenar un formulario, leer una historia breve y comparar modelos de coches. Para ello, los investigadores los dividieron en dos grupos: uno que completaba las pruebas en papel y otro que lo hacía sobre una pantalla.

Los que utilizaban ordenadores se daban cuenta de datos aislados (孤立的), mientras que los que hacían las pruebas en papel obtenían unos resultados mucho mejores en la interpretación del contenido. En cuanto a la comprensión del relato corto, los que lo habían

leído en papel entendieron mucho mejor el sentido del texto y los que lo habían leído en ordenadores recordaban más los detalles. En la comparación de los coches, el 66% de los que la habían leído en papel distinguían correctamente los diversos modelos de coches, frente al 43% de los que la habían visto en una pantalla.

Los científicos no se atreven a decir si este cambio será negativo o positivo a largo plazo, pero no dudan de una cosa: lo digital está cambiando nuestra forma de entender el mundo, en especial en las generaciones nacidas ya en la era de Internet.

31. Los científicos de la Universidad de Buenos Aires han realizado un estudio sobre _____.
- A. los modos de ser del hombre en la era digital
 - B. los efectos de sustituir la lectura en papel con la digital
 - C. las ventajas que tiene la lectura en las pantallas digitales
 - D. la crisis que viven los periódicos en papel en la era digital
32. ¿Cuál es la característica de la lectura en pantalla?
- A. No cuida de los detalles.
 - B. Se preocupa de lo concreto.
 - C. No se pierden los significados.
 - D. Mejora la capacidad de abstracción.
33. ¿Cuál de las siguientes opciones NO está incluido entre las tareas de los participantes del estudio?
- A. Llenar un formulario.
 - B. Leer una historia breve.
 - C. Comparar modelos de coches.
 - D. Decidir los miembros de un grupo.
34. ¿En qué aspecto obtuvieron mejores resultados los que utilizaban ordenadores?
- A. En interpretar el contenido.
 - B. En comprender el sentido del texto.
 - C. En darse cuenta de los datos aislados.
 - D. En distinguir los modelos de coches.

35. Después del estudio, los científicos están seguros de que _____.
- A. lo digital está cambiando nuestra forma de entender el mundo
 - B. la lectura en papel tiene más ventajas que la lectura en pantalla
 - C. la lectura en pantalla tiene más ventajas que la lectura en papel
 - D. lo digital no tendrá mucha influencia en las generaciones futuras

D

En España existe un sistema público de Sanidad (卫生) que da atención gratis a toda la población. El Sistema Nacional de Salud (SNS) cuenta con los mayores recursos humanos, económicos y técnicos, y garantiza una atención adecuada. El gasto de Sanidad es una parte importante del presupuesto total de la Seguridad Social.

Todos los ciudadanos tienen una Tarjeta Sanitaria con la que pueden acceder a los hospitales y a los ambulatorios (诊所) o Centros de Asistencia Primaria. Tienen fijado uno de estos centros según su lugar de residencia. En las grandes ciudades, los ambulatorios suelen estar abiertos todos los días, a horas señaladas (de 8:00 a 20:00 horas), y para acudir a la consulta del médico se debe pedir cita. Normalmente, la primera visita es al médico de familia, que receta algún medicamento o da un volante para un análisis (化验单). A veces también puede enviar al enfermo a un especialista. En casos urgentes, siempre se puede acudir a un hospital. Además del servicio público de Sanidad, en España también funcionan compañías privadas de salud.

En la sanidad pública, el único gasto directo del enfermo es “copago” de los medicamentos comprados por el enfermo en la farmacia (药店) con la receta del médico. Las demás atenciones no requieren ningún pago.

En los últimos años, los gastos sanitarios han aumentado mucho. Las razones principales son el envejecimiento (老龄化) de la población, el aumento del número de inmigrantes y la mayor preocupación por la salud. Los ciudadanos están descontentos con el sistema sanitario. Los problemas fundamentales son el poco tiempo que el médico de familia dedica a cada paciente y las largas listas de espera.

36. Según el texto, ¿con qué cuenta el SNS?
- A. Con el presupuesto total de la Seguridad Social del país.
 - B. Con todos los hospitales y centros de salud de todo el país.
 - C. Con todas las compañías privadas de salud que tiene el país.
 - D. Con los mayores recursos humanos, económicos y técnicos.

37. En las grandes ciudades de España, ¿cuándo están abiertos los ambulatorios?
- A. Todos los días.
 - B. A cualquier hora.
 - C. Los días laborales.
 - D. En fechas señaladas.
38. Según el texto, ¿qué puede hacer un médico de familia?
- A. Tratar casos de enfermedades urgentes.
 - B. Enviar especialistas a casa de sus enfermos.
 - C. Recetar algunos medicamentos a los enfermos.
 - D. Hacer análisis de sangre en algunas situaciones.
39. ¿Cuándo se produce el “copago”?
- A. Cuando se hace algún análisis médico.
 - B. Cuando se requiere una atención médica.
 - C. Cuando se pide cita al médico de familia.
 - D. Cuando se compra medicina en la farmacia.
40. ¿Cuál de las siguientes opciones NO se encuentra entre las principales razones del aumento de los gastos sanitarios?
- A. El envejecimiento de la población.
 - B. La mayor preocupación por la salud.
 - C. El aumento del número de inmigrantes.
 - D. El descontento con el sistema sanitario.

第三部分 语言运用（共两节，满分 35 分）

第一节（共 20 小题；每小题 1 分，满分 20 分）

阅读下面短文，从每题所给的 A、B、C、D 四个选项中选出最佳选项。

El cumpleaños es el día del calendario (日历) en el que una persona cumple un año más, 41 el aniversario (周年) de su nacimiento. Es un día importante, 42 todo, para los niños. Además, algunos cumpleaños incluso 43 el principio de una etapa en la vida. 44 cumplir los 18 años, por ejemplo, se cree que 45 deja de ser menor y alcanza la 46 de edad.

西班牙语试题第 10 页（共 12 页）

En todos los países del mundo, el cumpleaños es un motivo de 47 celebración, tanto para uno mismo como para las personas más 48. En ese día es costumbre invitar a los amigos y 49 a almorzar o a cenar, y los invitados 50 regalos. El postre tradicional es un pastel de cumpleaños, con tantas velas 51 como años que se cumplan. Se encienden 52 velas y el protagonista de la fiesta debe 53 todas de una vez, al tiempo que formula un 54.

Una curiosa costumbre consiste en darle a 55 cumple años tantos tirones de orejas (揪耳朵) como años que cumpla: 56 la persona cumple 20 años, cada participante de la fiesta tiene 57 a “tirarle” con mucho cariño 20 veces 58 una oreja.

Solemos decir que no está bien preguntar a una persona cuántos años tiene. Sin embargo, no hay 59 en preguntarle la fecha de su cumpleaños, 60 es muy diferente.

- | | | | |
|-------------------|----------------|---------------|-----------------|
| 41. A. por fin | B. a propósito | C. es decir | D. a un lado |
| 42. A. en | B. para | C. sobre | D. contra |
| 43. A. marcan | B. ponen | C. empiezan | D. tienen |
| 44. A. Para | B. Al | C. Por | D. En |
| 45. A. uno | B. nadie | C. cualquiera | D. tú |
| 46. A. mucha | B. mayoría | C. minoría | D. más |
| 47. A. la | B. una | C. / | D. ninguna |
| 48. A. divertidas | B. cercanas | C. lejanas | D. amables |
| 49. A. hogares | B. familiares | C. familias | D. desconocidos |
| 50. A. recuerdan | B. prestan | C. piden | D. hacen |
| 51. A. puestas | B. ponerse | C. se pongan | D. poniéndose |
| 52. A. los | B. unas | C. las | D. unos |
| 53. A. pegarlas | B. apagarlas | C. aparcaslas | D. pagarlas |
| 54. A. requisito | B. pensamiento | C. deseo | D. discurso |
| 55. A. quien | B. él | C. que | D. la persona |
| 56. A. que | B. si | C. como | D. porque |
| 57. A. poder | B. derecho | C. tiempo | D. ocasión |
| 58. A. a | B. para | C. de | D. con |
| 59. A. problema | B. cuestión | C. duda | D. pregunta |
| 60. A. cual | B. esto | C. algo | D. lo que |

第二节 (共 10 小题; 每小题 1.5 分, 满分 15 分)

阅读下面短文, 在空白处填入 1 个适当的单词或括号内单词的正确形式。

Hay bares por toda España. En 61 (cualquiera) pueblo del país, por pequeño que sea, suele 62 (haber) algún bar. Y en las ciudades probablemente habrá más calles con bares 63 sin ellos. La gran cantidad de este tipo de locales responde a 64 tradición particular de los españoles: salir a tomar algo. El bar, además 65 un lugar para beber y comer, es un punto de encuentro donde la gente se reúne 66 los amigos para charlar (聊天).

En las épocas de 67 (bueno) tiempo, no es raro que muchos bares 68 (colocar) mesas y sillas fuera, en la acera (人行道). Esa zona exterior del bar se llama “terrazza” (露天吧台). En verano, la gente está muy acostumbrada 69 ir a una terraza para tomar algo.

Tanto los bares como las terrazas abren desde la mañana hasta la noche y no cierran al mediodía. 70 (Normal), los camareros siempre tratan de usted a los clientes; en cambio, algunos de estos no los tratan igual.

第四部分 写作 (共两节, 满分 35 分)

第一节 (满分 10 分)

西班牙语系将举办一场讲座, 假定你是李华, 你想和你的好朋友卢卡斯 (Lucas) 一起参加。请用西班牙语写一个便签, 内容包括:

- (1) 告知卢卡斯讲座的具体信息 (主题、时间、地点等);
- (2) 询问卢卡斯是否愿意一起参加。

注意: 词数 30~50 个。

第二节 (满分 25 分)

如今, 手机、电脑、智能手表等电子产品已成为人们日常生活的一部分。科技为我们提供了诸多便利, 但同时也带来了一些问题。请结合你的生活经历, 以 “Influencia de la tecnología en la vida” 为题, 用西班牙语写一篇短文。

注意: 词数 90~110 个。

7.3. Anexo 3: Imagen para activación de vocabulario



7.4. Anexo 4: Hoja de ejercicios

1) Escucha el audio y completa el texto con las palabras de la lista.

aplicación	YouTube	DVD
X	Nube	tele
reproductor MP3	páginas	ordenador
WhatsApp	noticias	podcasts
Línea	videollamadas	Instagram
series	redes	diario

Cuando era más joven, todo era muy distinto. Veía películas en _____, escuchaba música en un _____ y tenía que ver la _____ o leer el _____ para enterarme de lo que pasaba en el mundo. Incluso para buscar información, tenía que encender el _____, conectarme a internet y abrir varias _____.

Hoy, en cambio, hago todo desde el móvil: leo las _____, escucho _____, veo _____, hago _____ y hasta pago mis cuentas.

También paso bastante tiempo en _____ sociales. Uso _____ para ver y compartir historias con mis amigos, _____ para entretenerme o aprender cosas nuevas, y a veces creo pequeños vídeos. En mi trabajo, muchas veces tengo que adjuntar documentos o colgar tareas en la _____.

La _____ que más uso es, sin duda, _____: la uso para chatear, quedar con amigos... Ya no uso el teléfono de línea, ¡ni recuerdo cuándo fue la última vez que lo hice!

También uso _____ (antes Twitter) para leer noticias o seguir temas que me interesan. Me gusta porque todo es rápido y práctico, aunque también hay mucha información falsa. Antes, en cambio, la información llegaba más lenta, pero era más confiable.

2) Lee el texto nuevamente y señala los verbos que estén en pretérito imperfecto.

Luego, elige tres de esos verbos, cámbialos al pretérito indefinido y escribe una nueva oración con cada uno, agregando un marcador temporal (por ejemplo: ayer, la semana pasada, en 2010).

Ejemplo:

— Pretérito imperfecto: *Antes veía películas en DVD.*

— Pretérito indefinido: *Ayer vi una película en DVD.*

3) Relaciona (mediante flechas) cada aplicación mencionada en el texto con su función y con su equivalente más común en China. ¿Conoces otras aplicaciones similares que se utilicen en tu entorno?

App en español	¿Para qué se usa?	App equivalente en China
YouTube	Chatear, mandar audios	百度云盘 (Baidu Nube)
Instagram	Escuchar música	腾讯文档 (Tencent Docs)
Spotify	Ver historias de amigos	QQ 音乐
X (Twitter)	Subir archivos, tareas en línea	哔哩哔哩 (Bilibili)
WhatsApp	Leer noticias, seguir temas	微信 (WeChat)
Google Drive / Nube	Ver videos, aprender	小红书 (libro rojo)

7.5. Anexo 5: Tarjetas para juego de rol


Buscar información para un trabajo escolar	Conocer a alguien nuevo
Hacer una compra	Sacar fotos
Escuchar música	Hablar con amigos que están lejos
Llegar a un lugar desconocido	Organizar una fiesta de cumpleaños



7.6. Anexo 6: Imagen noticia



7.7. Anexo 7: Noticia adaptada



EL PAÍS

Domingo 4 de Abril

Conmoción en Europa por el apagón

El lunes pasado, una gran parte de Europa _____ (sufrir) un apagón masivo que _____ (afectar) a millones de personas.

El corte de electricidad _____ (ocurrir) ese mismo lunes por la tarde y _____ (dejar) sin luz a varias ciudades en España, Francia y Alemania.

Según los expertos, la causa principal _____ (ser) una sobrecarga en la red eléctrica europea.

Esto _____ (provocar) una interrupción inmediata del suministro en zonas urbanas y rurales.

Muchas personas _____ (quedar) atrapadas en ascensores, y varios servicios de transporte _____ (suspenderse) temporalmente.

Las autoridades locales _____ (recomendar) a la población mantenerse en casa y evitar el uso innecesario de dispositivos eléctricos.

Además, algunos hospitales _____ (activar) sus generadores de emergencia para continuar operando con normalidad.

Finalmente, el servicio _____ (restablecerse) en la mayoría de las regiones afectadas, aunque se _____ (pedir) a los ciudadanos que redujeran el consumo energético durante los días siguientes.

Este suceso nos _____ (recordar) la importancia de contar con infraestructuras modernas y resistentes, capaces de responder ante emergencias.

7.8. Anexo 8: Transcripción de RTVE Noticia

A partir del noticiero sobre el apagón en España:

1. Completa los huecos con la forma correcta del pretérito perfecto de los verbos entre paréntesis. Presta especial atención al contexto (y a las estructuras verbales del lenguaje periodístico).
1. Subraya o marca los marcadores temporales presentes en el texto (por ejemplo: “hace unos minutos”, “hasta ahora”, etc.).
2. Reflexiona: ¿Por qué se utiliza aquí el pretérito perfecto en lugar del pretérito indefinido?

Presentador: Bueno, pues como les decía hace solo unos minutos, importante última hora porque _____ (producirse) apagones generalizados en varias zonas del país. En la redacción de informativos está Esther. A ver, Esther, ¿qué _____ (saber) hasta ahora?

Reportera: Bueno, hasta ahora hay poca información. Lo que sí sabemos es que en algunos puntos del país está habiendo problemas. En el suministro eléctrico _____ (producirse) algunos apagones. De hecho, aquí en el edificio de Torre España, donde estamos trabajando, también _____ (quedarse) sin luz y _____ (intentar) recabar esta información.

También sabemos que este corte _____ (afectar) al Congreso, aunque allí ya _____ (poder) recuperar la luz, según nos dicen nuestros compañeros.

También que se _____ (ir) la luz, que _____ (haber) problemas en algunos hospitales de España, como por ejemplo en el Materno Infantil de Coruña, la Fundación Jiménez Díaz aquí en Madrid, o también el 12 de Octubre.

Así que vamos a seguir muy pendientes de esto que _____ (ocurrir), ese problema en el suministro eléctrico que _____ (provocar) distintos apagones en todo el país.

7.9. Anexo 9: Ejercicio “La luz se cortó y se ENCENDIÓ la RADIO”

APAGÓN | La luz se cortó y se ENCENDIÓ la RADIO: ¿por qué FUNCIONABA sin ELECTRICIDAD? | EL PAÍS

señal	gasoil	transistor	frecuencia	ondas electromagnéticas	radio
energía	electricidad	información	sonido	grupos electrógenos	transistores
batería	batería	luz	antena	sistema de emergencias	emisoras

España entera se apagó.

Y sin móviles, internet y televisión, se encendió otro aparato: la _____.

Se desempolvaron los _____.

Se bajó al coche para subir el volumen.

Y se hizo como antaño: escuchar todos juntos a la del vecino.

¿Cómo pudimos recibir señal sin electricidad?

La radio de toda la vida, la analógica, funciona a través de la sintonización de _____ que operan en la banda de _____ modulada, es decir, no emiten por internet.

La señal de la radio viaja por el aire en forma de _____ que llegan a los hogares a través de una _____. Y es esa antena receptora quien decodifica la señal, convirtiéndola en este _____.

La mayoría de *smartphones* ya no tienen incorporada la radio FM, así que sin internet tampoco hay _____. De ahí las colas para comprar un _____.

Eso es quien recibe, pero ¿cómo sobrevivieron las _____ para informar ininterrumpidamente sin luz? Así lo hizo la cadena SER.

Apagar equipos, monitores y todo lo posible para optimizar al máximo la _____ fue el primer paso.

Javier Casal : “Lo que estáis viendo aquí es el estudio A1 de la SER y ahora mismo lo tenemos completamente apagado. Para ahorrar energía estamos emitiendo en el estudio pequeño, en el A2.”

El segundo paso: activar el sistema de emergencia para una situación desconocida.

El despliegue fue inmediato.

Agusto Molina: “Nosotros tenemos en las emisoras _____, normalmente _____, y también SAIS, sistemas de alimentación ininterrumpida, que funcionan con _____. En esta situación de hoy, han caído las dos alimentaciones de red, las dos acometidas, están funcionando los dos grupos electrógenos y tenemos una autonomía de X horas.”

En la práctica, los electrógenos son máquinas que generan _____ a través de un motor de combustión interna. Y para ello necesitan algo clave: el _____.

El combustible tira de la radio con cierta autonomía, pero no es infinita.

No tuvieron que esperar hasta aquel día por la mañana, porque por la noche... volvió la _____.

Instrucciones de la actividad

1. Completa los espacios del texto con las palabras del recuadro.
2. Responde las preguntas de comprensión de forma oral :
 1. ¿Qué medio volvió a ser útil durante el apagón?
 2. ¿Por qué muchas personas no pudieron escuchar la radio desde sus teléfonos?
 3. ¿Qué soluciones utilizaron las emisoras para seguir transmitiendo?
 4. ¿Qué función cumplen los grupos electrógenos?
 5. ¿Qué dificultades enfrentaron para mantener la señal de radio?