

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Facultad de Traducción e Interpretación

***Máster Universitario en español y su Cultura: Desarrollos
Profesionales y Empresariales***

Itinerario en Docencia de español LE/L2

Curso Académico 2020 – 2021

Trabajo Fin de Máster

**La enseñanza de ELE en China: principales dificultades de
los alumnos sinohablantes a la hora de hablar español**

Trabajo realizado por Raquel Cubas Godoy

Dirigido por María Elena Curbelo Tavío

En Las Palmas de Gran Canaria, junio de 2021

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría expresar mi mayor agradecimiento a mi tutora, María Elena Curbelo Tavío, por todo su apoyo y dirección a lo largo de la realización de este Trabajo de Fin de Máster. Para mí ha sido todo un honor que una profesional como la doctora Curbelo me haya guiado en este proceso de mi formación como docente de ELE. Muchas gracias por siempre haberme prestado su valiosa ayuda y por sus motivadores comentarios de ánimo que me han dado fuerza y han hecho que disfrute aún más escribiendo este trabajo.

También quisiera agradecer al profesor Antares Pérez de Amézaga Torres por haber colaborado con su valiosa experiencia en la enseñanza de ELE a sinohablantes. Su aportación me ha ayudado a aprender más sobre los alumnos chinos y alentado a seguir por el camino de la docencia del español a extranjeros. Gracias por transmitirnos siempre su entusiasmo por la enseñanza y por ser uno de mis referentes como docente.

Del mismo modo, me gustaría darles las gracias a los 14 alumnos sinohablantes que han participado en la encuesta. Sin su contribución, parte de este trabajo no habría sido posible, y les agradezco de todo corazón que hayan tenido la amabilidad de colaborar. Les deseo lo mejor en su aprendizaje de la lengua española.

Agradezco, igualmente, a todos los docentes del *Máster Universitario en español y su Cultura* por haber formado parte de mi formación y brindarme sus valiosos conocimientos, pues estos me han hecho crecer como docente de ELE.

Y, finalmente, quiero agradecer a mi familia y a mis amigos por todo el apoyo que me han dado en los momentos difíciles y por siempre haber confiado en mí.

¡Muchas gracias a todos!

Resumen:

Debido al interés en el mundo hispano que en los últimos años ha mostrado China, cada vez son más los estudiantes de este país que deciden aprender español. Por ello, muchos especialistas en la enseñanza del español como LE van rumbo al país a cubrir la demanda que desde allí llega de profesorado de español. Sin embargo, algunos de ellos encuentran dificultades a la hora de enseñar a sus alumnos a pronunciar correctamente el español, una lengua cuyos sonidos, en algunas ocasiones, no se encuentran presentes en la lengua materna de los estudiantes, el chino. El lenguaje oral desempeña un papel muy importante en el aprendizaje de una lengua, ya que tener una buena pronunciación ayuda a los alumnos a tener mayor confianza y a desenvolverse con mayor soltura en las situaciones comunicativas más variadas.

Nuestra investigación parte de la hipótesis de que la comparación entre los fonemas del español y del chino puede contribuir a una mejor asimilación de sonidos en los estudiantes sinohablantes y a ayudarlos a superar problemas que presentan en la pronunciación del español. Por lo tanto, nuestros objetivos van a ser analizar esos problemas y estudiar la metodología de la enseñanza de ELE mediante la recopilación y comparación de bibliografía, encuestas a alumnado sinohablante de ELE y entrevistas a profesorado. Por ello, para solventar esta coyuntura, propondremos y crearemos una unidad didáctica que parta del reconocimiento y la diferenciación de los fonemas del español para luego poder proceder a la enseñanza de una correcta pronunciación.

Palabras clave: ELE, sinohablantes, China, pronunciación

Abstract:

The interest shown by China for the Hispanic world and the number of students who choose to learn Spanish has been increasing during the pass of the years. Due to this fact, many professors of the field of Spanish as a foreign language go to this country to cover the demand of Spanish teachers. Nevertheless, when they arrive at their destiny, they struggle to face the difficulty of teaching its pronunciation, which some sounds can be, on many occasions, unknown to sino-speakers. Speaking plays an important role when learning a foreign language because they are a source of confidence for students, helping them to act by themselves fluently in many different communicative situations.

Our investigation supports that the comparison of Spanish and Chinese phonemes helps sino-students to acquire a better understanding of those new sounds and to overcome those speaking difficulties. Therefore, our main aims are to analyze those difficulties and study the methodology applied by the collection and comparison of academic criticism, surveys to sino-students of Spanish, and interviews with teachers of Spanish as a foreign language. In order to solve this situation, we will come up with a didactic unit based on the recognition and the differentiation of the Spanish phonemes to teach the correct pronunciation.

Key words: teaching Spanish as a foreign language, sino-speakers, China, pronunciation

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	1
1.1	INTRODUCCIÓN GENERAL	1
1.2	OBJETIVOS	2
1.3	METODOLOGÍA SEGUIDA EN LA ELABORACIÓN DEL TRABAJO	2
1.4	ESTRUCTURA DEL TRABAJO	4
2.	MARCO TEÓRICO	5
2.1	LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	5
2.1.1	Lengua oral: definición y características	6
2.1.2	La importancia de una buena pronunciación	8
2.2	LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN CHINA	11
2.2.1	Situación actual e interés por el español en China: ¿por qué los chinos aprenden español?	13
2.2.2	Metodología utilizada en la enseñanza de ELE en China: ¿qué se enseña a los alumnos de español en China?	16
2.2.2.1	<i>Manuales más utilizados</i>	18
2.3	LOS ALUMNOS SINOHABLANTES Y SUS DIFICULTADES EN LA PRONUNCIACIÓN DEL ESPAÑOL	23
2.3.1	Análisis contrastivo de los fonemas del español y el chino	23
2.3.2	Problemas presentes en la pronunciación de los alumnos sinohablantes de ELE y sus principales causas	27
2.3.3	¿Cómo debemos actuar?	30
3.	PROPUESTA DIDÁCTICA	32
3.1	JUSTIFICACIÓN DE SU INTERÉS Y UTILIDAD	32
3.2	CONTEXTUALIZACIÓN	32
3.3	TEMPORALIZACIÓN	33
3.4	OBJETIVOS	33
3.5	COMPETENCIAS	34
3.6	CONTENIDOS	35
3.7	METODOLOGÍA	35
3.7.1	Concepto de enseñanza de la lengua	35
3.7.2	El papel del profesor	36
3.7.3	Materiales didácticos, recursos y espacios	36
3.8	Actividades	37
3.9	EVALUACIÓN	47
3.9.1	Criterios de evaluación	48
3.9.2	Instrumentos de evaluación	48

4. CONCLUSIONES	49
BIBLIOGRAFÍA.....	51
ÍNDICE DE FIGURAS	
ANEXO	

1. INTRODUCCIÓN

1.1 INTRODUCCIÓN GENERAL

Nuestro Trabajo de Fin de Máster se enmarca en el contexto de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en China, específicamente en la resolución de los problemas de pronunciación presentes en los sinohablantes. A pesar de que el español no es una lengua mayoritaria en China, el deseo de sus nativos por aprenderla ha ido aumentando en los últimos años gracias al interés puesto por parte del Gobierno Chino en el aprendizaje de lenguas minoritarias y las cada vez más numerosas relaciones del país con España y Latinoamérica (Blanco, 2019; Luo, 2020: 174; Fernández, 2020). Por ello, no es sorprendente que, del mismo modo que las cifras de interesados en el español aumentan, prolifere la demanda de docentes de español en el país.

No obstante, el interés no es suficiente para aprender un idioma. El español y el chino son dos lenguas muy diferentes que implican un gran esfuerzo por parte del alumno para su completo dominio. Esta distancia lingüística ha generado una serie de problemas en los estudiantes sinohablantes a la hora de aprender los fonemas españoles que, con frecuencia, no están presentes en su lengua materna. Por consiguiente, este factor ha generado un temor, tanto por parte de los docentes como del alumnado, cuando llega la hora de abordar uno de los componentes de la destreza oral, la pronunciación. Este temor ha generado, a su vez, un trabajo poco adecuado de esta destreza, quedando en un segundo plano en la docencia de ELE en el país, que deja estos escollos de la pronunciación de lado y sin solución aparente.

Una vez examinado nuestro contexto, indagamos en la posibilidad de buscar solución a estos problemas mediante el estudio contrastivo de ambos idiomas. A pesar de que otros autores del campo ya han considerado esta posibilidad y han publicado sus estudios al respecto (Cao, 2007; Igarreta Fernández, 2015), la innovación de nuestro estudio yace no solo en esta idea, sino, también, en tener en cuenta los dialectos del chino hablados por nuestro alumnado, los cuales pueden ser muy valiosos a la hora de predecir futuros problemas de pronunciación y buscar soluciones para solventarlos.

Finalmente, con este Trabajo de Fin de Máster no solo pretendemos buscar una solución a los problemas ya expuestos, sino aprender a acercarnos, como docentes, a nuestro alumnado sinohablante. Entender las dificultades a las que este se enfrenta es fundamental en nuestra labor como docentes; por ello, debemos ayudarlos en el duro proceso que supone adquirir los fonemas de un nuevo idioma.

1.2 OBJETIVOS

Objetivo general:

Diseñar una propuesta didáctica orientada a resolver los problemas presentes en la pronunciación del español del alumnado sinohablante.

Objetivos específicos:

1. Demostrar la importancia de la práctica de la pronunciación para el desarrollo de la competencia comunicativa.
2. Conocer los antecedentes y la situación actual de la enseñanza de ELE en China.
3. Conocer las dificultades de la pronunciación del español en sinohablantes y proponer soluciones a estas.

1.3 METODOLOGÍA SEGUIDA EN LA ELABORACIÓN DEL TRABAJO

Con el fin de dar respuesta a las cuestiones ya expuestas, hemos decidido realizar un estudio que parte de la competencia comunicativa y que concluye en los problemas de pronunciación del español en alumnos sinohablantes. Por ello, para poder llevar a cabo este estudio, hemos utilizado cuatro fuentes básicas:

1. **Bibliografía:** hemos recopilado bibliografía de expertos tanto en la competencia oral como en la docencia de ELE a sinohablantes. Esta bibliografía ha sido contrastada entre sí durante todo el proceso, ayudándonos a reflexionar acerca de nuestras ideas y facilitando la exposición de estas.
2. **Manuales:** la selección y comparación de tres manuales destinados a la enseñanza del español a sinohablantes ha sido una fuente muy útil que nos ha ayudado a poder analizar más de cerca cómo se trabaja la pronunciación.
3. **Encuesta:** para poder añadir a nuestro estudio una visión realista y actualizada sobre la enseñanza de ELE a sinohablantes, hemos decidido realizar una encuesta a 14 alumnos. En esta encuesta les hemos preguntado sobre cómo ha sido su proceso de aprendizaje y la pronunciación del español. Sus respuestas nos han ayudado a contrastar ideas y ver más de cerca cuáles son los problemas a los que se tiene que enfrentar nuestro alumnado.
4. **Entrevista:** nuestra última fuente ha sido una entrevista realizada a un docente de ELE que ha tenido experiencia con sinohablantes. Sus palabras nos han ayudado

a reflexionar y a conocer de primera mano cuáles son las dificultades que se nos van a presentar.

Dicho esto, nuestra propuesta pretende fomentar la docencia de la pronunciación en clase de ELE y solventar los problemas de pronunciación a los que se enfrentan los alumnos sinohablantes. La pronunciación es un aspecto que siempre ha generado temor tanto en estudiantes como en docentes y, por esta razón, pocos estudiosos del campo deciden proponer solución a ellos. De este modo, consideramos que nuestro estudio y propuesta pueden contribuir en los siguientes campos:

1. **Enseñanza de ELE a sinohablantes:** hoy en día China sigue resistiéndose a sustituir su enseñanza basada en el método audiolingual y son muchos los sinohablantes estudiantes de español que se muestran poco seguros de su pronunciación porque no entienden cómo funciona la articulación de sus fonemas. Con nuestra investigación, que parte del análisis contrastivo entre los fonemas del chino mandarín y del español, estamos ayudando a los docentes de ELE en China. Gracias a esto entenderán mejor por qué sus alumnos cometen errores y sabrán cómo actuar para solventarlos.
2. **Enseñanza de ELE en general:** a pesar de que nuestro trabajo está centrado en alumnos sinohablantes, este puede inspirar a muchos docentes de ELE a crear soluciones para otro tipo de alumnado. Del mismo modo que nosotros hemos propuesto soluciones mediante un estudio contrastivo de fonemas chinos y españoles, puede realizarse con cualquier otro idioma. Además, las actividades y estrategias que ofrecemos pueden ser adaptadas a las necesidades de cada alumno, sustituyendo los fonemas por otros que resulten complejos al tipo de hablante.
3. **El papel del profesor:** tener en cuenta la zona de procedencia de nuestro alumnado supone un factor muy importante a la hora de enseñar cualquier idioma. Por ende, preocuparnos por su lengua materna va a crear una relación más cercana entre ambos, al demostrar que el docente se preocupa por sus necesidades y por saber cómo solventarlas. Enseñar un idioma a un no nativo implica que el docente tenga en cuenta las dificultades de su alumnado, y una de las principales raíces de estas es comúnmente la lengua materna.

1.4 ESTRUCTURA DEL TRABAJO

El trabajo está compuesto por cuatro capítulos. El primer capítulo, que es en el que nos encontramos, está dedicado a la introducción, donde explicamos y justificamos el contexto de nuestra investigación, presentamos nuestros objetivos y exponemos la metodología que se ha llevado a cabo para su realización. Cerramos este capítulo con la contribución que vamos a realizar a la enseñanza de ELE y la estructura que presenta el TFM.

El segundo capítulo está conformado por el marco teórico de nuestro estudio. En él hacemos un breve recorrido por la competencia comunicativa y defendemos la importancia de la práctica de la pronunciación, un aspecto clave de la lengua oral, y su utilidad en el desarrollo de la competencia comunicativa. En adición, presentamos, a vuelo de pájaro, desde sus inicios hasta la actualidad, la historia de la enseñanza de ELE en China, con especial hincapié en la metodología utilizada para la enseñanza de nuestra lengua, y para lo cual analizamos tres manuales destinados al aprendizaje de español para sinohablantes y comparamos cómo trabajan la pronunciación. Concluimos este capítulo realizando un análisis contrastivo entre la pronunciación del español y el chino mandarín, con el fin de poder explicar cuáles son los mayores escollos de los alumnos sinohablantes y por qué se presentan. Así mismo, proponemos una serie de ejercicios y estrategias que pueden ser llevadas a cabo en clase con el propósito de poner fin a estas dificultades.

En el tercer capítulo realizamos una propuesta didáctica en la que utilizamos tanto los ejercicios como estrategias propuestas en nuestro estudio con el fin de demostrar que estos pueden ser llevados sin ningún problema al aula de ELE para sinohablantes.

Finalmente, en el cuarto apartado, exponemos las conclusiones de nuestro estudio, dando fin a este.

Cerraremos el trabajo con la relación bibliográfica de las fuentes empleadas para nuestro estudio, así como un anexo en el que se recogen la entrevista realizada al profesor Antares Pérez de Amézaga, el cuadro de fonemas de español que emplearemos en nuestras clases, dos ejercicios de los que presentamos en la propuesta didáctica y, por último, la rúbrica de evaluación de la tarea final.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

De acuerdo con el *MCER* (2002), a lo largo del aprendizaje de una lengua los alumnos desarrollan competencias que les ayudan a desenvolverse en las diferentes situaciones comunicativas con las que tienen que lidiar. A su vez, todas estas competencias están unidas a la competencia comunicativa, la cual el *Centro Virtual Cervantes* (2021) define como:

la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.

Estas ideas tienen su germen en las formuladas por el pionero de la sociolingüística Dell Hymes (1971), quien relacionó la competencia comunicativa con la teoría de saber cuándo hablar y cuándo no, de qué hablar, con quién, dónde y en qué forma. La tesis de Hymes se basaba en el uso de la lengua aplicado a la lingüística, la comunicación y la cultura; atendiendo a esto, desarrolló cuatro máximas con el fin de describir las diferentes formas de comunicación. Según Hymes, para que una expresión pueda ser aplicada debe responder a los siguientes criterios:

- Es formalmente posible.
- Es factible.
- Es apropiada.
- Se da en la realidad.

Gracias a la propuesta de Hymes, con el paso de los años otros estudiosos del campo han seguido desarrollando la idea de “competencia comunicativa”, hasta llegar a la propuesta por el *MCER*, que la desglosa en competencias lingüísticas, socioculturales y pragmáticas; además, a las anteriores añade las competencias generales del individuo, como son el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber aprender.

Esta breve introducción sobre la competencia comunicativa nos permite apreciar su importancia en el proceso de adquisición de una lengua, pues la competencia comunicativa implica una parte fundamental del aprendizaje del alumno y, por ende, como docentes de ELE, debemos brindarles recursos para poder desarrollarla. Defendiendo esta idea, Álvarez (2015) explica que “el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso de español como lengua extranjera (ELE), contribuye a la

adquisición de la competencia en comunicación lingüística de manera directa, completando y enriqueciendo esta capacidad comunicativa general”. Por lo tanto, fomentar la competencia comunicativa en clase va a ser muy enriquecedor para nuestros alumnos, pues estaremos practicando y mejorando, a su vez, las diferentes destrezas.

2.1.1 Lengua oral: definición y características

Sin lugar a duda, uno de los factores fundamentales del aprendizaje de una lengua, y a su vez de la competencia comunicativa, es la lengua oral. Conocemos por lengua oral a aquella en la que utilizamos sonidos producidos por nuestra voz con el fin de transmitir un mensaje. Siendo un aspecto de gran importancia en la enseñanza de un idioma, es normal que con el paso de los años la lengua oral haya ganado mayor reconocimiento sobre su gran rival, la lengua escrita; esto puede ser notado en factores como el uso de la metodología comunicativa. No obstante, saber hablar bien y utilizar la lengua oral no es tan sencillo como puede parecer; como comenta el Instituto Cervantes (1994: 95):

Aprender a expresarse oralmente en una lengua extranjera supone poder comunicar a un interlocutor concreto, en un momento determinado, aquello que se piensa o que se necesita de la forma más adecuada posible a las expectativas del interlocutor y a la situación comunicativa.

Dicho esto, en este apartado vamos a presentar la lengua oral atendiendo a sus características y diferencias con la lengua escrita.

Por un lado, la lengua oral tiene unos rasgos particulares que la diferencian de la escrita. En primer lugar, es efímera; es decir, el lenguaje oral, a diferencia del escrito, no tiene un fin de permanecer en el tiempo. En segundo lugar, tiene un carácter directo; el emisor transmite la información de forma rápida y sencilla, pues su intención es transferir con simpleza un mensaje. Por ello, es normal que, con mayor frecuencia, la lengua oral tenga un carácter más informal o coloquial, caracterizado por los rasgos expuestos por Briz (2002: 17):

- la *relación de igualdad* entre los interlocutores;
- la *relación vivencial de proximidad*: saber y experiencia compartida entre éstos;
- la *cotidianidad*, en relación con el marco de la interacción, así como con la temática de la misma;
- la *planificación* sobre la marcha;
- el *fin interpersonal*;
- y, resultado de todo ello, el *tono informal*.

Finalmente, el lenguaje oral siempre va a depender de un emisor (produce el mensaje), un receptor (interpreta el mensaje) y un mensaje (lo que se comunica); cuando uno de estos elementos no está presente, el acto de comunicación no puede ocurrir. En adición, los roles de emisor y receptor son intercambiables, dando lugar a la comunicación.

Cabe destacar que uno de los aspectos que diferencia la lengua oral de la escrita es que el acto comunicativo puede ir acompañado del lenguaje no verbal, como gestos o expresiones faciales.

Por otro lado, debemos nombrar las diferentes funciones que presenta la lengua oral. Estas funciones fueron expuestas por primera vez por Bühler (1950) en su *Teoría del Lenguaje*, donde exponía que, a pesar de que la función principal del lenguaje oral es comunicar, este, a su vez, presenta lo que podemos considerar como “subfunciones”. Estas tres funciones son la función emotiva, que transmite los sentimientos del emisor; la función representativa, que describe un objeto o suceso; y la apelativa, que llama la atención del receptor. Años más tarde, Jakobson y Halle (1974) añadirían tres funciones más: la función metalingüística, que habla del propio lenguaje; la función poética, más presente en los textos literarios; y, finalmente, la fática, que prolonga, interrumpe o finaliza una conversación.

A pesar de que lengua oral y lengua escrita comparten el fin de la comunicación, podemos encontrar ciertas diferencias. En primer lugar, el lenguaje escrito no siempre va a depender de un receptor para producirse, es decir, el emisor puede producir el mensaje sin necesitar inmediatamente un receptor. En segundo lugar, la lengua escrita suele ser planificada, destacando la posibilidad de corrección y la formalidad en la mayoría de los contextos; a diferencia de la oral, que es más espontánea e informal, en la que podemos encontrar muletillas, redundancias o coloquialismos. Este rasgo es también citado por Cassany (2005: 42), quien expone que, mientras en el canal oral “El emisor puede rectificar, pero no *borrar*, lo que ya ha dicho” y “El receptor está obligado a comprender el texto en el momento de la emisión y tal como se emite”, en el canal escrito “El emisor puede corregir y rehacer el texto sin dejar rastros” y “El lector puede escoger cómo y dónde quiere leer el texto (en qué orden, la velocidad, etc.)”. Por último, el lenguaje escrito suele ir marcado por unas normas y es por esa razón por la que aprendemos antes a utilizar la lengua oral que la escrita.

En lo que respecta a la importancia de ambos, compartimos la opinión de Reyzábal (2003: 14), quien afirma lo siguiente:

Un instrumento privilegiado para la comunicación humana es el lenguaje, tanto oral como escrito, pero el oral no sólo es el primario, sino también presenta, abrumadoramente mayor frecuencia de uso [...], por eso, las lenguas evolucionan sobre todo en el plano oral y la escritura resulta más conservadora.

De acuerdo con esta idea, consideramos que la práctica de ambas destrezas es esencial en la clase de ELE; no obstante, debido a la naturaleza cambiante de la lengua oral, es nuestro deber como docentes informar a nuestros alumnos de las innovaciones constantes que esta sufre con el paso de los años.

Para concluir este apartado, nos gustaría insistir en nuestra decisión de trabajar la competencia comunicativa en clase, dándole a la lengua oral la importancia que se merece. La comunicación es fundamental en el aprendizaje de una LE/L2 porque, como afirma Briz (2008: 19):

La comunicación lingüística es el motor de las relaciones interpersonales, sociales, económicas y profesionales. Sin duda, del buen o mal uso del lenguaje dependen muchos éxitos o fracasos en todos esos ámbitos. Y actualmente más que nunca, en este tiempo de la comunicación y del conocimiento globales, favorecido por el desarrollo científico y tecnológico, los grandes movimientos migratorios, la internacionalización de las relaciones entre los pueblos y de todas las organizaciones económicas, profesionales, culturales, educativas, se impone el dominio de la palabra.

Compartimos la aportación de Briz y por eso opinamos que está en nuestras manos como docentes de ELE dotar a nuestro alumnado de estrategias comunicativas que les permita desarrollar la competencia comunicativa con el fin de realizar un buen uso del lenguaje. Por tanto, en el próximo apartado expondremos la importancia de una buena pronunciación, estrategia que consideramos fundamental para el desarrollo de la competencia comunicativa.

2.1.2 La importancia de una buena pronunciación

De acuerdo con el *Centro Virtual Cervantes* (2021), “en didáctica de las lenguas el término «pronunciación» se usa en dos sentidos: en el más restringido se refiere a la vocalización o articulación de los sonidos de una lengua; en otro sentido más amplio abarca también el componente prosódico”; no obstante, preferimos la definición menos técnica que ofrece Iruela Guerrero (2007: 14) de la pronunciación:

La pronunciación es el soporte de la transmisión de la información oral y, por tanto, el elemento que condiciona la inteligibilidad del mensaje. La pronunciación transmite el mensaje oral, de forma que puede facilitar o dificultar al oyente el reconocimiento de las palabras. Por tanto, la importancia comunicativa de la pronunciación reside en que otorga inteligibilidad al texto oral del que forma parte.

Como comenta el autor, la pronunciación tiene un papel muy importante en la comunicación; por ello, en este apartado debatiremos cómo es tratada en las clases de ELE y por qué debemos fomentar su presencia en el aprendizaje de una lengua.

El *PCIC* (2021) contempla que la pronunciación debe ser tratada desde el comienzo del aprendizaje de una lengua. Este documento organiza el inventario de forma que los alumnos siempre realicen una adquisición que vaya desde lo más básico, como es la base de articulación, hasta lo más complejo, en este caso los fonemas vocálicos y consonánticos. A su vez, al igual que el resto de los componentes, organiza los contenidos de pronunciación dividiéndolos en fases ascendentes: fase de aproximación (A1-A2), fase de profundización (B1-B2) y fase de perfeccionamiento (C1-C2). Con respecto a la pronunciación, también cita los aspectos que necesitamos tener en cuenta como docentes y que debemos transmitir a nuestros estudiantes, de entre los cuales, a continuación, enumeraremos las que consideramos más importantes:

- Es necesario dotar a nuestro alumnado de conocimientos fonéticos del idioma a pesar de que no sepan usarlos.
- Siempre se puede llegar a tener una pronunciación clara que sea comprensible por un nativo.
- Una buena pronunciación no implica sonar como un nativo.
- Una buena pronunciación no siempre equivale a hablar correctamente.

No obstante, el *PCIC* (2021), a su vez, advierte del siguiente factor en la enseñanza de la pronunciación en clase de ELE:

El profesor que aspire a obtener un buen resultado en esta tarea no solo debe estar preparado académicamente para «adaptar sobre la marcha» el método seguido a las necesidades manifestadas por los alumnos, sino que ha de saber integrar las prácticas de fonética correctiva en el conjunto de actividades interactivas del modo más natural posible.

Por ello, teniendo en cuenta las recomendaciones del *PCIC*, es nuestro deber, como docentes de ELE, ser capaces de detectar las necesidades de nuestros estudiantes y poder aplicar soluciones en clase que faciliten el proceso de enseñanza de la pronunciación.

A pesar de lo estimado por el *PCIC*, consideramos que en la actualidad la pronunciación recibe un trato inapropiado en clase de ELE. En palabras de Padilla García (2007: 872):

Para muchos alumnos la clase de pronunciación ha sido siempre un espacio tedioso, dominado por la repetición y condicionado por el obstáculo que supone articular sonidos en otra lengua. Para muchos profesores, por otra parte, esta clase es un reflejo parcial de las lecciones de fonética que recibieron durante su formación académica, de las cuales, en muchos casos, tampoco guardan un grato recuerdo.

A tenor de esta afirmación, no es sorprendente que, a causa de los prejuicios que se han ido ganando con el paso de los años, la pronunciación haya pasado a un segundo

plano para muchos docentes. Nosotros consideramos que esto principalmente se debe a la escasa preparación que recibe el profesorado para poder llevar al aula esta estrategia. Dicho esto, debemos deshacernos de la anticuada metodología de aprender a pronunciar mediante la repetición; siguiendo los consejos de *PCIC*, nuestro deber es dejar de tratar la pronunciación como un componente aislado del resto del plan curricular. En otras palabras, la pronunciación debe ser introducida en clase de forma natural, complementando el resto de componentes y facilitando el desarrollo de otras destrezas.

Una de las tantas falacias que se han creado con el fin de evadir el trabajo de la pronunciación en clase es, sin lugar a duda, la mítica idea de que ‘es más importante saber comunicarse que tener una buena pronunciación’. Desde nuestro punto de vista, esta declaración es en parte errónea; incuestionablemente, saber comunicarse juega un papel muy importante en el aprendizaje de un idioma, no obstante, de nada sirve ser capaz de comunicar tus ideas si el receptor es incapaz de comprender lo que el emisor está transmitiendo. Por consiguiente, opinamos que tanto saber comunicar como tener una buena pronunciación son destrezas que van de la mano, brindando la pronunciación grandes ventajas al estudiante. Por una parte, saber pronunciar correctamente ayudará a que nuestros estudiantes ganen confianza y se sientan seguros cuando hablen una L2/LE; a su vez, como se comenta en el *PCIC* (2021), una buena pronunciación supone un mayor grado de aceptación social por parte de los nativos. Por otra parte, el desarrollo de una buena pronunciación puede ser muy favorecedor para la adquisición de otras competencias, como la destreza auditiva; aquel hablante que es capaz de producir de forma correcta determinados fonemas es, a su vez, capaz de reconocerlos en otro hablante. Además, aunque parezca poco creíble, la pronunciación está presente hasta en la comprensión lectora gracias al uso de la voz interior. En palabras de Iruela Guerrero (2007: 17):

cuando el lector lee en silencio, representa el texto en su mente mediante la voz interior. Lo interesante es que lo hace de una forma similar a como lo haría leyendo en voz alta, es decir, aplicando las mismas reglas de relación entre letras y sonidos, usando las mismas pausas y entonaciones que haría en una lectura en voz alta.

Dicho esto, podemos observar que, como afirmábamos en el párrafo anterior, la enseñanza de la pronunciación va a suponer grandes beneficios para nuestro alumnado, no solo afectivos, sino también relacionados con el desarrollo del resto de destrezas.

Para concluir esta sección, como ya hemos expuesto, la enseñanza de la pronunciación en clase de ELE es fundamental y debe ser tratada con la mayor naturalidad

posible, siempre siguiendo las recomendaciones del *PCIC* y adaptándonos a las necesidades de nuestros alumnos. Consideramos que, como afirma Silverio Pérez (2014: 62):

La enseñanza de la pronunciación debe proveer al estudiante de una competencia estratégica que le permita construir una nueva pronunciación en la LE, según el contexto: una competencia fónica para que el hablante pueda estructurar su discurso, completar su significado e intención, y al oyente, comprender lo que escucha.

Por ello, debemos ser capaces de brindar a nuestros discentes las ventajas que supone tener una buena pronunciación. Dejemos todos los prejuicios en el pasado y olvidémonos de las continuas repeticiones, como docentes y como alumnos. La pronunciación es una parte sustancial e identificativa de una lengua y, por ello y junto a lo ya expuesto, tiene que dejar de ser tratada como un aspecto inalcanzable.

2.2 LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN CHINA

El español es una lengua que con el paso de los años se ha ido abriendo fronteras y cada vez son más los alumnos extranjeros que se suben al barco de su aprendizaje; por ende, no es de extrañar que el interés por este idioma haya llegado hasta el gigante asiático, China. Año tras año, el español se ha vuelto un idioma cada vez más demandado por los sinohablantes, siendo en la actualidad una lengua de interés para muchos jóvenes chinos. No obstante, no debemos olvidar que, como explica Huang (2014: 1):

El español, lengua oficial en una veintena de países, es importante en el contexto internacional; sin embargo, es minoritaria en la comunidad china, donde se la considera xiaoyuzhong (小语种), lengua pequeña o minoritaria; a diferencia del inglés, que se considera dayuzhong (大语种), lengua grande o mayoritaria.

Teniendo en cuenta este factor, realizaremos un breve recorrido por la historia de la enseñanza del español en China, donde, a pesar de no ser una lengua mayoritaria, cada año va ganando más sinohablantes.

Los comienzos de la enseñanza del español en China se remontan hacia el año 1952 cuando, en la Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing, nace el propósito de formar traductores e intérpretes de esta lengua. “Durante su desarrollo, la sobresaliente pedagoga Cen Chulan se vinculó toda la vida a esta labor y ha educado a una y otra generación de diplomáticos, traductores y literatos” (An, 2018: 54). Cen fue una pionera en la enseñanza del español en este país y ha visto, desde sus inicios como asistente en la universidad, cómo esta lengua se ha ido desarrollando; en una entrevista, Cen recordaba que, cuando comenzó, únicamente el profesor Meng Fu sabía español y que para la docencia de este

idioma solo utilizaban dos libros traídos de Moscú (An, 2018: 54). Gracias a la innovación propuesta por la Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing, el español empezó a implantarse en más universidades como la *University of International Business and Economics* de Beijing o la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai. A partir de entonces, la enseñanza de ELE empezó a desarrollarse en China.

Desde 1952 hasta 1980 el español vivió una etapa de prosperidad en este país. Las relaciones con Cuba de los años 60 y sus posteriores relaciones con España y Latinoamérica hicieron que la demanda de expertos en español se disparase; se empezaron a fundar asociaciones como la Asociación china de historia latinoamericana (1979) o la Asociación china de enseñanza e investigación del español y del portugués (1982), y cada vez era mayor el número de estudiantes de intercambio entre China y estos países. No obstante, entre 1980 y 1985, coincidiendo con la Reforma y Apertura al exterior de China¹, se produjo un descenso en el número de estudiantes de español y de los intercambios al preferir China crear relaciones con países de habla inglesa (Huang, 2014: 2-3).

Tras una ampliación de estas reformas, la perspectiva del español en China mejoró, aumentando el número de universidades que ofrecía Filología Hispánica como licenciatura. Con el paso de los años, el español se fue abriendo más puertas en el panorama universitario, siendo la única forma de estudiar español hasta 1999 tras su parón en los años 80. Además, cada vez es mayor el número de universidades chinas que ofrece el español no solo como una licenciatura, sino también como una asignatura optativa.

En cuanto a la enseñanza de nuestra lengua fuera de las universidades, como ya comentábamos, el español no pasó a formar parte nuevamente de la enseñanza en escuelas e institutos hasta el año 2000. Esto ha sido gracias a que:

La Consejería de Educación, con presencia en Pekín desde marzo de 2005, tiene entre sus prioridades desarrollar un programa a medio plazo para introducir, por un lado, aulas de lengua y cultura en las escuelas secundarias de lenguas extranjeras en las que la primera lengua extranjera no es el inglés. Por otro lado, se pretende también crear secciones bilingües dentro de algunos centros de excelencia (probablemente, con mayor facilidad de implantación en aquellas escuelas secundarias afiliadas a universidades de lenguas extranjeras), introduciendo algunas asignaturas de secundaria en español, de cara a obtener la doble titulación (González Puy, 2006: 134).

¹ Conjunto de reformas económicas que tuvieron lugar en China, por parte de Partido Comunista de Deng Xiaoping, a partir de diciembre de 1978 con el fin de transformar la economía del país.

Con estas medidas, no es de extrañar que en 2014 China contase con alrededor de 40 centros de educación primaria, secundaria y formación profesional que impartieran el español como lengua extranjera (Huang, 2014: 5).

2.2.1 Situación actual e interés por el español en China: ¿por qué los chinos aprenden español?

A pesar de que, como ya comentamos, en un principio el español era una lengua minoritaria en China, desde 2018 se ha producido un notable crecimiento en el número de sinohablantes que se decantan por aprender español antes que otras lenguas más prominentes en Asia, como son el coreano o el japonés. Este hecho lo podemos ver ilustrado con las palabras de Blanco (2019):

China cuenta en 2019 con 20.000 estudiantes del grado de filología hispánica y, en general, con 50.000 personas que están aprendiendo español “de alguna forma”, según Lu Jingsheng, académico correspondiente de la RAE en el país asiático y docente en la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai.

Cada año el español va subiendo un nuevo escalón, convirtiéndose en un idioma más demandado por los sinohablantes. Pero ¿qué razones se esconden tras este creciente interés?

No sorprende que, detrás de esta gran demanda, se encuentre el Gobierno chino, quien lleva desde antes de 2018 fomentando el aprendizaje de lenguas minoritarias tanto en escuelas de secundaria como universidades:

En los últimos cinco años, el Ministerio de Educación de China ha dado mucha importancia a los proyectos encaminados a formar a talentos de alto nivel tanto en lenguas extranjeras mayoritarias, como en lenguas extranjeras minoritarias, incluidos los conocimientos culturales de esas lenguas y los contextos en los que se hablan: los países y las regiones (Luo, 2020: 174).

Por esta razón, se han impulsado proyectos como un programa piloto en Pekín que empezó en secundaria hace unos años con el fin de dar dos clases de español por semana y que se ha ido introduciendo en más centros (Basallo, 2018).

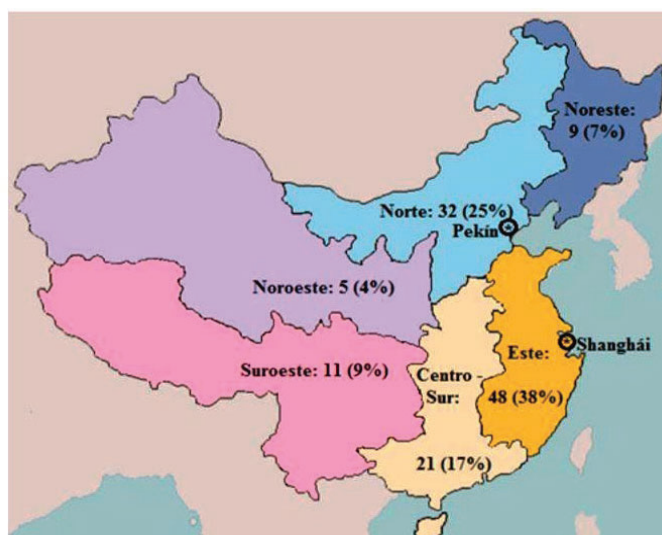


Figura 1. Mapa de la distribución geográfica de las universidades chinas que cuentan con un departamento de español (Fuente: Instituto Cervantes de Pekín, 2018).

De la misma forma ha pasado con las universidades, donde el número de ellas que cuenta con un departamento de español ha ido creciendo por todo el país, como podemos ver en la Figura 1; este factor, a su vez, va unido al número de universidades que ofrece Filología Hispánica como carrera universitaria, una de las opciones más comunes para estudiar el idioma en el país. Por consiguiente, podemos deducir que los sinohablantes deciden aprender español por estudios o como salida profesional; con el fin de seguir las propuestas del Gobierno, los jóvenes prefieren decantarse por una carrera en la que se estudie una lengua minoritaria que les abra más puertas en el mercado laboral debido a su creciente demanda en el país.

Para proporcionar una información más actualizada sobre este tema, esto es, las razones por las cuáles los hablantes chinos aprenden español, hemos realizado una encuesta a 14 sinohablantes, 5 hombres (35,7%) y 9 mujeres (64,3 %), residentes en Canarias y China, cuyas edades van de los 10 a los 40 años, con una media de nivel B2 según el *MCER*, y que llevan estudiando español más de 2 años.

5. ¿Por qué estudias español?

14 respuestas

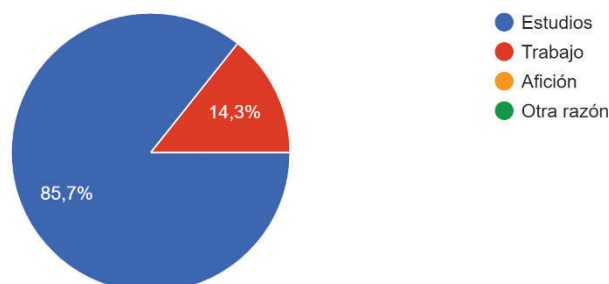


Figura 2. Gráfica de los resultados de la pregunta 5 de la encuesta (Fuente: elaboración propia).

Como podemos ver en la gráfica, la mayor parte de los encuestados (12 personas, 85,7%) respondió que la razón por la cual estudia español está ligada a sus estudios, mientras que el 14,2% restante de la muestra (2 personas), respondieron que aprenden español por razones laborales. Por lo tanto, podemos deducir que, en la actualidad (2021), la razón principal por la cual los sinohablantes estudian español está ligada a los estudios. Un factor que nos sorprende a la hora de analizar los resultados de esta encuesta es el hecho de que ninguno de los encuestados seleccionase la opción de estudiar español por afición, es decir, interés propio. Teniendo en cuenta este factor, podríamos llegar a la conclusión de que es probable que muchos sinohablantes se vean obligados a estudiar español debido al interés y empeño que pone el Gobierno del país en que sus jóvenes estudien otras lenguas y que seleccionen el español por considerarlo ventajoso en el sector laboral o por simple descarte. No obstante, cabe destacar que 5 de los encuestados son sinohablantes que llegaron a Canarias junto con sus familias cuando eran niños, viéndose obligados a aprender el idioma para poder salir adelante en el sector educativo español.

Para cerrar este apartado, podemos concluir que la demanda del aprendizaje de español en China se vuelve más notable con el paso de los años. Desde 2020 el país cuenta con el español como segunda lengua en Bachillerato, y no es de extrañar que, con las cada vez más numerosas relaciones comerciales entre China e Iberoamérica, elijan el español por motivos laborales (Fernández, 2020).

Con motivo de las altas demandas y los intereses sociales, tanto el número de estudiantes como de los centros educativos están en constante crecimiento. Por otra parte, se observa que el desarrollo del español en China recibe mucha influencia directa de las políticas estatales del país (Luo, 2020: 178).

Nosotros compartimos la idea de Luo y consideramos que este creciente interés se va a materializar, además, en la demanda de profesorado de ELE. Por ello, tenemos que prepararnos para cubrir esta petición de docentes de español que nos llega desde China, adaptando metodologías y creando nuevo material para así enfrentarnos, de forma competente, a las necesidades de nuestros, cada vez más numerosos, alumnos sinohablantes.

2.2.2 Metodología utilizada en la enseñanza de ELE en China: ¿qué se enseña a los alumnos de español en China?

A pesar de que el español es un idioma que lleva presente relativamente poco tiempo en este país, desde su llegada a China se ha intentado disponer del material necesario para su docencia y se han adaptado metodologías con el propósito de poder enseñar nuestra lengua. Dicho esto, en este apartado vamos a presentar la metodología utilizada en China para la enseñanza del español, la importancia que dan a cada aptitud del idioma; y el papel que desempeña la pronunciación y la competencia oral, para, de este modo, comparar cómo se presenta esta última destreza en algunos de los manuales más conocidos destinados a sinohablantes.

Si queremos estudiar la metodología de enseñanza de ELE propuesta en China, debemos tener en mente que este país todavía sigue estando fuertemente marcado por las ideas de Confucio. Galloso Camacho (2014: 119) explica que “La cultura confucionista consiste en que el docente tiene absoluta autoridad; el alumno debe respetar a su maestro, obedecerlo y cumplir con todos los trabajos y requisitos exigidos por el mismo”; esta idea sigue presente en la actualidad y se aplica tanto en colegios como en universidades. Por lo tanto, los alumnos tienen un rol secundario en las clases y su labor es escuchar al docente que, a su vez, lo único que va a hacer es leer sus apuntes y aferrarse fielmente a un manual para luego marcarles diferentes tareas. Este rol tan pasivo del estudiante en clase genera, desde nuestro punto de vista, gran dependencia en el alumno que, en muchas situaciones, va a ser incapaz de preguntar una duda al docente por miedo o vergüenza a ser ‘irrespetuoso’. Habiendo explicado este factor tan importante, podemos deducir, por consiguiente, que, si el pensamiento de Confucio afecta la enseñanza en el país, la docencia de cualquier lengua extranjera no va a ser una excepción.

Desde que la docencia de lenguas extranjeras comenzó a impartirse en China, se empezó a utilizar una metodología audiolingual basada en la repetición y la traducción de léxico, en la que los manuales juegan un papel muy importante. A pesar de que alrededor

de los años 80 se intentó introducir la metodología comunicativa para la enseñanza de idiomas en el país, el intento fue en vano:

El contenido de los textos cambió, pero la combinación de audiolingualismo y gramática-traducción se hacía más sólida. Como en los manuales precedentes y en los posteriores, sigue al texto una lista bilingüe de vocabulario, explicaciones fonéticas para las primeras lecciones, una detallada presentación gramatical, oraciones de ejemplo de uso de los nuevos verbos aparecidos en el texto y, por último, ejercicios, tan numerosos como anteriormente y según el mismo enfoque centrado en la gramática, la traducción y la repetición (Marco Martínez y Lee Marco, 2010: 5).

De forma semejante sigue ocurriendo hoy día con la enseñanza de ELE en el país; todavía los chinos siguen resistiéndose a sustituir la tan anticuada y poco práctica metodología audiolingual y rechazan, incluso, la introducción de materiales creados en España y Latinoamérica para la docencia de español.

Para poder trabajar los contenidos que estudian los alumnos de español en China, vamos a tomar como ejemplo la carrera de Filología Hispánica, presente, como ya hemos comentado, en varias universidades del país. Aunque las asignaturas suelen variar según la universidad, por lo general los alumnos suelen trabajar todos los contenidos relacionados con la adquisición de una lengua: léxico, gramática, comprensión auditiva y lectora, expresión oral y escrita, fonética y fonología, y contenidos culturales y sociolingüísticos. Estos contenidos están a su vez repartidos en cuatro años, siendo los dos primeros destinados a la adquisición de nociones básicas y, los dos últimos, a la especialización. Además, en cada curso cuentan con diferentes asignaturas, troncales u optativas; estas, a su vez, son divididas en prácticas, como puede ser la asignatura de *Lengua Española*, y teóricas, como es el caso de *Historia de España* o *Fonética y Fonología* (Querol Bataller, 2014: 5). No obstante, a pesar de que podemos encontrar contenidos relacionados con la destreza oral y la pronunciación, ¿se les da a estas la importancia adecuada?

Como ya se explicó, la enseñanza de cualquier lengua extranjera en China va a ir de la mano de un manual. Estos manuales, sean del idioma que sean, siempre van a presentar, en las primeras lecciones, una introducción a la pronunciación de los nuevos fonemas que van a encontrarse y los muy conocidos ejercicios del método audiolingual de ‘escucha y repite’. De acuerdo con Chang (2004: 102), en cuarto curso de la carrera de Filología Hispánica de la Universidad Pedagógica de Beijing, se les exige a los alumnos tener “acentuación natural y expresión fluida”, cuyos “fallos se limitan a un 5% al leer un texto extraño en voz alta”; no obstante, a lo largo de los cuatro años solo se dedican 2 horas semanales a la práctica de la conversación. Por consiguiente, si a esta

carencia de práctica de pronunciación le sumamos la influencia del confucianismo en la enseñanza, que como afirma Yang (2013: 20) “todavía se nota el desprecio hacia las personas habladoras y la preferencia por que sus alumnos deban pensar más que hablar”, estos objetivos tan exigentes que han sido establecidos por las universidades son poco realistas. Con esto no pretendemos decir que la pronunciación sea una destreza a la que los sinohablantes no den importancia; al contrario, el problema reside en que no recibe el trato adecuado debido a la selección de una metodología poco favorable y a la poca cantidad de horas que se ofrecen para trabajarla y corregirla.

A continuación, para ilustrar la presentación de la práctica de la pronunciación, presentaremos algunos manuales conocidos en China y España y, de este modo, escogeremos el más acorde para la práctica de esta destreza.

2.2.2.1 Manuales más utilizados

Como ya hemos comentado, en China los manuales juegan un papel muy importante en el aprendizaje de un idioma, convirtiéndose para muchos docentes y alumnos en la Biblia de la adquisición de una lengua. En este apartado hemos seleccionado tres de ellos destinados a la enseñanza del español a sinohablantes con el fin de analizar y comparar cómo se trabaja la pronunciación en cada uno.

El primero que hemos seleccionado ha sido *Español Moderno (Vol. 1)*. Este libro, publicado en 1985 y renovado en 2014, es el manual más utilizado tanto en secundaria como en universidades chinas para la docencia de español. El primer volumen, que es el que analizaremos, cuenta con 24 unidades que presentan los contenidos de manera ascendente. Con el paso de los años se ha vuelto para muchos estudiantes sinohablantes la única referencia que tienen para aprender español a pesar de que sus metodologías están bastante obsoletas. Las dos razones que justifican este hecho son que:

1. En China, este manual es importantísimo en la clase de español porque en él se dan instrucciones sobre la forma y el método didáctico de la enseñanza, el deber de los profesores y la actitud de los alumnos.
2. Es un modelo para otros manuales, que toman de él sus características metodológicas como referencia (Galloso Camacho, Lin y Garrido Domené, 2015: 3).

No obstante, a pesar de su antigüedad, ¿cómo trabaja este manual tan utilizado la pronunciación?

字母表 ALFABETO					
印刷体	草写体	名称	印刷体	草写体	名称
A a		a	N n		ene (n, m)
B b		be (b, β)	Ñ ñ		ene (ɲ)
C c		ce (o, k, v)	O o		o (o)
Ch ch		che (ç)	P p		pe (p)
D d		de (d, θ)	Q q		cu (k)
E e		e (e)	R r		ere (r, r̄)
F f		efe (f)	rr		erre (r̄)
G g		ge (g, v, x)	S s		ese (s) (z)
H h		hache 不发音	T t		te (t)
I i		i (i)	U u		u (u)
J j		jota (x)	V v		uve (b, β)
K k		ca (k)	W w		doble uve (β)
L l		le (l)	X x		equis (s, x)
LL ll		elle (ʎ)	Y y		ye (i, ī)
M m		eme (m)	Z z		zeta (ts, d)

Figura 3. Alfabeto español (Fuente: *Español Moderno* (Vol. 1), página 1).

Uno de los primeros contenidos que ofrece este manual es una tabla con el alfabeto latino. Como podemos ver en la Figura 3, la tabla no solo presenta las grafías, sino también su pronunciación. Es probable que en un principio estos símbolos no sirvan de mucha ayuda al alumnado, pero no está de más que el docente los introduzca para que ellos en el futuro, de forma autónoma, puedan aprender a pronunciar correctamente palabras nuevas sin la necesidad de un docente.

发音器官图

发音是人类发音器官运动的结果。为便于掌握发音方法现将发音器官的构造和名称图解如下：
发音器官名称：

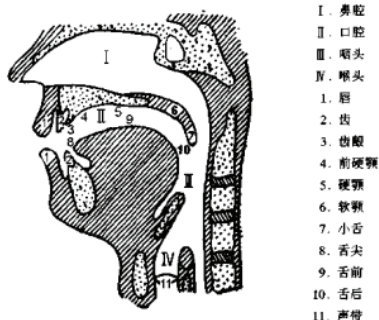
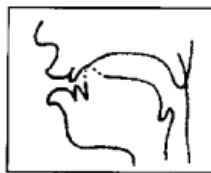


Figura 4. Aparato fonador (Fuente: *Español Moderno* (Vol. 1), página 3).

Otro mapa que nos encontramos antes de empezar las lecciones, como se aprecia en la Figura 4, corresponde al aparato fonador. Este mapa será de gran utilidad en el futuro, pues cada vez que se introduzca un fonema, se presentará junto a una imagen similar en la que se muestra la articulación para producirlo.

IV. r 的发音:

字母	名称	音标
R r	ere	[r]



r 可代表单击颤音或多击颤音两种

音素。在这一课中我们先讲单击颤音。发音时，舌尖抬起，与上齿龈接触，然后让气流通过，使舌尖轻微颤动一至两下，同时声带振动。当 r 在词尾时，舌尖只颤动一下。

Figura 5. Articulación de la r (Fuente: *Español Moderno* (Vol. 1), página 26).

Los fonemas son introducidos de forma gradual, a lo largo de las nueve primeras lecciones, en el apartado de fonética. Cada fonema es presentado de la misma forma que aparece en la Figura 5, con un cuadro de articulación y una breve descripción. A pesar de utilizar este método que se ayuda de imágenes para guiar al alumnado, el cual consideramos muy acertado, a partir de la lección 10 la pronunciación deja de trabajarse y la destreza oral pasa a un segundo plano, dando prioridad a la expresión escrita o a la comprensión lectora. Además, cabe destacar que tanto la pronunciación como la competencia oral siempre se trabaja de una forma aislada en vez de complementarse con el resto de las destrezas.

El segundo manual que hemos seleccionado es *Sueña 1*, utilizado en algunas academias e institutos de secundaria chinos para la docencia de ELE. Este manual, publicado en 2008, está formado por 10 lecciones y cuenta con una distribución de contenido más o menos similar a la de *Español Moderno 1*, pero más innovadora y variada.

Abecetario							
西班牙语字母表							
字母	名称	音标	字母	名称	音标	字母	名称
A a	a	[a]	N n	n	[n]		
B b	b	[b]	O o	o	[o]		
C c	c	[θ, k, ɣ]	P p	p	[p]		
Ch ch	che	[tʃ]	Q q	ca	[k]		
D d	d	[d]	R r	ere	[r]		
E e	e	[e]	S s	s	[s]		
F f	f	[f]	T t	te	[t]		
G g	ge	[g]	U u	u	[u]		
H h	hache	不发音	V v	ve	[β]		
I i	i	[i]	W w	double ve	[w]		
J j	jota	[x]	X x	quisi	[ks]		
K k	ca	[k]	Y y	ye	[j]		
L l	le	[l]	Z z	zeta	[θ]		
LL ll	lle	[ʎ]					
M m	eme	[m]					

按照传统的说法，西班牙语共有29个字母，它们是：5个元音字母a, e, i, o, u和24个辅音字母b, c, ch, d, f, g, h, j, k, l, ll, m, n, ñ, p, q, r, s, t, v, w, x, y, z。1994年，西班牙皇家语言学院规定，ch和ll不再作为单独的字母，本书为了讲解方便且便于学生记忆，在语音部分的讲解中仍然保留了传统说法，将ch和ll作为独立字母，分别排在字母e和ll后面。

Figura 6. Alfabeto (Fuente: *Sueña 1*, página 13).

Al igual que en *Español Moderno 1*, lo primero que encontramos en este manual es la misma tabla del alfabeto latino, como se ve en la Figura 6. La novedad aquí radica en que este manual cuenta con una lección 0 dedicada exclusivamente a la pronunciación y a la fonética. En esta lección introductoria se presentan cada uno de los fonemas del español.

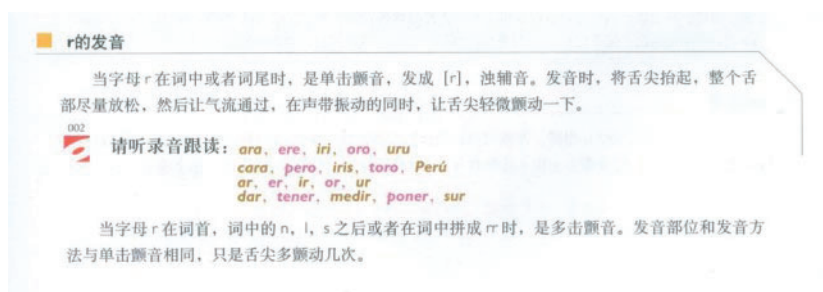


Figura 7. Pronunciación de la r (Fuente: *Sueña 1*, página 17).

Como podemos ver en la Figura 7, cada fonema va acompañado de una descripción en chino y algunas palabras como ejemplo; además, aunque no ocurre con las consonantes, las vocales aparecen acompañadas de una imagen con la articulación correspondiente.

En relación con el resto de las lecciones, la pronunciación sigue trabajándose a lo largo de ellas. A pesar de que podemos encontrar los monótonos ejercicios de ‘escucha y repite’, la pronunciación y el trabajo de la destreza oral es un complemento más en cada lección, pudiendo encontrar varios ejercicios que trabajan más de una destreza a la vez.

Comprando este manual con el de *Español Moderno (Vol. 1)* podemos notar que presenta mayor variedad de ejercicios y que trata todas las destrezas de forma equitativa.

El último manual que vamos a analizar es *¿Sabes? 1*. Publicado en 2010, es el más reciente de los tres; y a pesar de que no es muy conocido en China, es bastante utilizado en España por alumnos sinohablantes y docentes de ELE, como el profesor entrevistado para la realización de este TFM, gracias a su accesibilidad en el país.

Este manual está formado por 12 lecciones y, al igual que *Sueña 1*, cuenta con una lección introductoria destinada a la pronunciación. En ella podemos encontrar el ya visto cuadro con el alfabeto latino y su pronunciación, seguido por una secuencia de cada uno de los fonemas del español explicados uno por uno y con ejercicios.

Ejercicio 1. 练习 1.
Escucha y repite. 请听并重复)

/r/	/rr/
cara	ramo
triste	tierra
pero	carrera
para	perro

/r/ tiene una sola letra: r
/r/ 只有一个书写符号: r

/rr/ tiene dos letras según su posición en la palabra. /rr/ 根据其所在位置有两种书写符号

r	rr
en posición inicial de palabra 在词头	risa
en posición inicial de sílaba 在词中	faro
En combinación con "r", "s" y "n" 在字母 "r", "s", "n" 之前	charla farsa carne Enrique
entre vocales 在两个元音之间	barra

Ejercicio 2. 练习 2.
Escucha y repite. 请听并重复)

/r/	/rr/
caro	remo
pera	risa
ora	rusa
mira	corre
verano	roto
presa	carro
abril	guitarra
octubre	rama
tres	ruido

Figura 8. Pronunciación de la r (Fuente: *¿Sabes? 1*, página 16).

Sin embargo, consideramos que la forma en la que se trabajan los fonemas puede llegar a ser un poco monótona en esta unidad inicial. Como podemos advertir en la Figura 8, cada fonema es explicado con una tabla y con un ejercicio de ‘escucha y repite’, es decir, utilizando la metodología audiolingual. Esto puede tener su justificación en que “El hábito de aprendizaje en China para dominar una segunda lengua son los ejercicios estructurales intensivos y repetitivos, pero siempre con mucha constancia y durante todo el tiempo que dura el aprendizaje” (Galloso Camacho, Lin y Garrido Domené, 2015: 2). No obstante, opinamos que esta decisión ha dado lugar a que, para nuestra preferencia, el manual *¿Sabes? 1* se quede un poco por detrás del manual *Sueña 1* en el trato de la pronunciación.

Fuera de la unidad inicial, tanto la pronunciación como la destreza oral tienen un trato bastante similar al recibido en el manual *Sueña 1*. Junto a los monótonos ejercicios de ‘escucha y repite’, podemos encontrar ejercicios más interactivos en los que el alumnado debe socializar con el resto y formular los enunciados por su cuenta.

En conclusión, y tras haber analizado y comparado estos tres manuales, hemos podido encontrar tanto aspectos positivos como negativos en cada uno; no obstante, nos decantamos por el manual *Sueña 1*. Nuestra elección se debe a su trabajo previo e introductorio a la pronunciación para que así el alumnado sinohablante pueda reconocer y producir todos los fonemas de una forma más o menos correcta de antemano. Además, gracias al trabajo continuo de la destreza oral que se propone a lo largo de la unidad y su variedad de ejercicios, consideramos que este manual es más atractivo tanto para docentes como para alumnos. Sin embargo, se preferiría que, en la explicación de los fonemas, al igual que pasa con las vocales, apareciera una imagen para explicar cómo se debe realizar la articulación de cada uno. Finalmente, pensamos que ya es hora de que tanto las

secundarias como las universidades chinas se decanten por seleccionar un nuevo manual para la docencia de español que sea más completo, como es el caso de *Sueña 1*.

2.3 LOS ALUMNOS SINOHABLANTES Y SUS DIFICULTADES EN LA PRONUNCIACIÓN DEL ESPAÑOL

Tras la presentación de cómo se enseña la pronunciación de los diferentes fonemas del español en las clases de ELE en China y en los manuales más usados, hemos advertido la insistencia que se pone al inicio de cada uno de ellos en el trabajo de los diferentes fonemas mediante el uso de tablas ilustrativas y de ejercicios de escucha y repite. Este factor se debe a que podemos encontrar grandes diferencias entre los fonemas de ambos idiomas, y ello supone para muchos sinohablantes un gran esfuerzo para poder identificarlos y producirlos, debido a que no existe ningún sonido similar en su lengua materna.

Por ello, para poder explicar cómo debemos actuar y resolver estos escollos de la pronunciación del español de sinohablantes, vamos a realizar, en primer lugar, un análisis contrastivo entre los fonemas de ambos idiomas. Tras este análisis, pasaremos a presentar cuáles son los sonidos más difíciles de pronunciar para los sinohablantes, no solo desde un punto de vista general sino también teniendo en cuenta su zona de procedencia del país y su dialecto.

2.3.1 Análisis contrastivo de los fonemas del español y el chino

Antes de empezar a realizar este análisis contrastivo debemos aclarar que en todo momento vamos a utilizar como referencia el chino mandarín (Pǔtōnghuà 普通话), que es el dialecto principal más hablado en China. A pesar de que en el país existen muchos otros dialectos como pueden ser el cantonés o el shanghainés, el mandarín es conocido y más o menos manejado por la gran mayoría de hablantes, aunque no sea la L1 de su provincia. Lo más común es que nuestros alumnos dominen el mandarín, aunque en la provincia de la que provengan no sea esta la primera lengua:

Por estas razones, cada estudiante normalmente conoce –y en muchos casos tiene como L1– la lengua de su provincia, su ciudad o su comunidad, según cada caso, que posiblemente pertenezca a uno de los cuatro grandes grupos. La lengua materna de un alumno puede coincidir más o menos con el mandarín, si es de una región donde este se habla como primera lengua, o ser muy diferente de ella (Posé, 2017: 3).

Del mismo modo, utilizaremos el español estándar para poder presentar las principales diferencias fonéticas entre estas dos lenguas.

Lo primero que se ha de destacar es un rasgo que caracteriza al chino y es que este es un idioma tonal, que no hay que confundir con entonación. Aunque no lo parezca, “Tanto en chino como en español hay acentuación y entonación. La diferencia principal entre ambas lenguas en materia de prosodia reside en que el chino es una lengua tonal y el español, una lengua no tonal” (Cortés Moreno, 2009: 4). Con tonal nos referimos a que el chino mandarín cuenta con cuatro tonos o tonemas y un tono neutro o sordo que en el sistema *pinyin* (pīnyīn 拼音)² son representados sobre la vocal de cada sílaba.

Nº del tonema	Representación	Significado
Tonema 1	ā	Llano
Tonema 2	á	Ascendente
Tonema 3	ǎ	Descendente a ascendente
Tonema 4	à	Descendente

Figura 9. Sistema tonal del chino mandarín (Fuente: elaboración propia).

Como podemos apreciar en la Figura 9, cada tonema representa una pronunciación diferente, con un valor fonológico que ayuda a distinguir palabras. Por ejemplo, ‘mā’ (妈) con primer tonema significa ‘madre’, mientras que ‘mǎ’ (马) con tercer tonema significa ‘caballo’. El español estándar, a diferencia del mandarín, no cuenta con tonos, pero, como ya explicábamos, ambas lenguas utilizan la acentuación, estando presentes las palabras agudas, llanas y esdrújulas. Del mismo modo ocurre con la entonación, donde podemos encontrar patrones similares, y en la que la mayor diferencia reside en la producción de interrogativas. Mientras que en el español el uso del tono ascendente está presente al final del enunciado, en el mandarín se introduce al inicio de este en un tono menos ascendente.

Una vez explicado el sistema tonal del mandarín, podemos empezar a hablar de los diferentes fonemas de ambos idiomas. Por un lado, en cuanto a los fonemas vocálicos de los dos idiomas, en un principio, en ambos podemos encontrar los fonemas /a/, /e/, /i/, /o/ y /u/.

FONEMAS VOCÁLICOS DEL CHINO MANDARÍN			
TIPOS	Anteriores	Centrales	Posteriores

² Nombre con el que se denomina al sistema de transcripción fonética del chino mandarín.

Cerradas	Redondeadas	y		u
	No redondeadas	i		
Semiabiertas	Redondeadas			o
	No redondeadas	e	ə	
Abiertas	No redondeadas		a	
FONEMAS VOCÁLICOS DEL ESPAÑOL				
TIPOS		Anteriores	Centrales	Posteriores
Cerradas	Redondeadas			u
	No redondeadas	i		
Semiabiertas	Redondeadas			o
	No redondeadas	e		
Abiertas	No redondeadas		a	

Figura 10. Comparación de los fonemas vocálicos del chino mandarín y el español (Fuente: elaboración propia).

La única diferencia que podemos encontrar es que el chino mandarín presenta otros dos fonemas, como se observa en la Figura 10. Estos dos son el fonema /y/, que en español podría ser comparado con el diptongo /iu/; y el fonema /ə/, muy similar a la /ə/ inglesa presente en la palabra *teacher* (/ˈti:tʃə(r)/). Por ello, podemos deducir que los fonemas vocálicos del español no presentan gran problema para los sinohablantes; en todo caso, ocurre de forma contraria, pudiendo suponer estos dos fonemas no presentes en el español un obstáculo para los aprendices hispanohablantes novatos de chino. Finalmente, en cuanto a los diptongos y triptongos, en el chino mandarín están presentes los diptongos /ai/, /ei/, /au/, /ou/, /ja/, /je/, /wa/, /wo/ y /ye/, y los triptongos /jau/, /jou/, /wai/ y /wei/ (Cortés Moreno, 2009: 2); mientras que el español cuenta con 14 diptongos (/ai/, /au/, /ei/, /eu/, /ia/, /iu/, /io/, /ie/, /oi/, /ou/, /ua/, /ue/, /ui/ y /uo/) y 6 triptongos (/iai/, /iei/, /uai/, /uei/, /iau/ y /uau/).

Por otra parte, es en los fonemas consonánticos donde empezamos a encontrar notables diferencias entre el español y el chino mandarín.

FONEMAS CONSONÁNTICOS DEL CHINO MANDARÍN									
			Bilabial	Labiodental	Alveolar-dorsal	Velar	Palatal	Palatal-dorsal	Dental
Oclusiva	No aspirada	Sordo	b		d	g			
	Aspirada	Sordo	p		t	k			

Fricativa	No aspirada	Sordo					j	zh	z
	Aspirada	Sordo					q	ch	c
Africada		Sordo		f		h	x	sh	s
		Sonora						r	
Nasal		Sonora	m		n	ŋ			
Lateral		Sonora			l				
FONEMAS CONSONÁNTICOS DEL ESPAÑOL									
			Bilabial	Labiodental	Interdental	Dental	Alveolar	Palatal	Velar
Oclusiva	Sordo		p			t			k
	Sonoro		b			d			g
Fricativa	Sordo			f	θ		s		x
	Sonoro							y	
Africada	Sordo							tʃ	
	Sonora								
Nasal	Sordo								
	Sonoro		m				n	ɲ	
Lateral	Sordo								
	Sonoro						l	ʎ	
Vibrante	Sordo								
	Sonoro						r ɾ		

Figura 11. Comparación de los fonemas consonánticos del chino mandarín y el español (Fuente: elaboración propia).

La principal diferencia, como se puede observar en la Figura 11, reside en los fonemas consonánticos oclusivos:

En chino mandarín los seis fonemas oclusivos son sordos, organizados en tres parejas de un sonido aspirado en contraste con uno no aspirado. De este modo, la distinción entre los fonemas sordos y sonoros no tiene mucha importancia funcional en chino, pero sí en español (Cao, 2007: 92).

Otra diferencia se encuentra en las vibrantes alveolares sonoras del español. En el chino mandarín /l/ y /ɾ/ son alófonos, es decir, no se diferencian; y la vibrante alveolar múltiple /r/ no existe. Otros fonemas del español no presentes en el chino mandarín son la interdental fricativa sorda /θ/, la palatal lateral sonora /ʎ/ y la nasal palatal sonora /ɲ/. Por último, también hay algunas diferencias mínimas entre /n/ y /ŋ/, como se puede distinguir en la Figura 11, que comparten el mismo modo de articulación, pero no lugar.

Para cerrar este subapartado, podemos concluir que hay grandes diferencias en la pronunciación de estos dos idiomas. Esto se debe a que ambas provienen de diferentes ramas de las lenguas, pues pertenece el español a las lenguas romances y el chino a la

familia sino-tibetana. Por consiguiente, no es fuera de lo común que sinohablantes de ELE presenten, al enfrentarse a los fonemas de nuestro idioma, las dificultades que expondremos a continuación.

2.3.2 Problemas presentes en la pronunciación de los alumnos sinohablantes de ELE y sus principales causas

El proceso que vamos a seguir para explicar los problemas en la pronunciación del español de sinohablantes parte del análisis contrastivo que hemos realizado en el apartado anterior y de los estudios publicados por expertos del campo de la enseñanza de ELE a sinohablantes. Reforzaremos estos factores con la ayuda de una encuesta que hemos llevado a cabo a estudiantes chinos y con la entrevista realizada a un docente de ELE. Una vez hayamos expuesto los escollos principales de los hablantes de chino mandarín, discutiremos un factor que consideramos muy importante: la procedencia regional de nuestro alumnado.

A pesar de que la mayor parte de las dificultades de los alumnos sinohablantes se encuentra en la pronunciación de los fonemas consonánticos, el resilabeo puede suponer en los niveles iniciales un gran problema para ellos. Este factor está ligado al hecho de que la unidad básica del mandarín es la sílaba, lo que genera que dividan las palabras del español en sílabas que pronuncian de forma individual; por ejemplo, ‘pro-ble-ma’ en lugar de ‘problema’. No obstante, es una dificultad que puede resolverse con el tiempo de manera natural y con la práctica de la destreza oral.

Fonemas que confunden	b y p	d y t	g y k	θ y s	r, r y l
Lo que deberían decir	bebé	dado	gato	zapato	roca
Lo que dicen	*pepé	*tato	*cato	*sapato	*loca

Figura 12. Fonemas del español que suponen confusión para los sinohablantes (Fuente: elaboración propia).

Como comentamos con anterioridad, los verdaderos problemas se presentan en la producción de los fonemas consonánticos. Probablemente, la mayor dificultad está presente en las vibrantes, que, como se aprecia en la Figura 12, son confundidas o sustituidas por la alveolar lateral sonora /l/; el problema yace en su inexistencia en el chino mandarín. Otros fonemas complejos para los sinohablantes son las oclusivas, incapaces de diferenciar y producir para ellos. Esto ocurre porque “Los alumnos chinos están más familiarizados con la aspiración; la sonoridad es un nuevo rasgo para ellos. Por

lo tanto, se presentan problemas de confusión” (Chen, 2011: 59). Por ende, tienden a pronunciar las oclusivas sonoras como si fuesen sordas, ya que confunden sonoridad y sordez con aspiración y no aspiración. El último fonema que puede suponer un reto para los sinohablantes es la interdental fricativa sorda /θ/, también ausente en el mandarín. De forma similar a los hablantes del español de Canarias, los chinos suelen sustituir la interdental fricativa sorda por la alveolar fricativa sorda /s/, realizando una aspiración, como aparece en la Figura 12.

Con el fin de proveer de unos ejemplos realistas, en nuestra encuesta también interrogamos a la muestra sobre aspectos relacionados con la pronunciación.

6. Para ti, ¿qué aspecto del español es más complicado?
14 respuestas

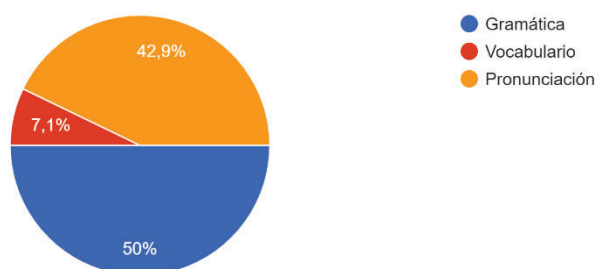


Figura 13. Gráfica de los resultados de la pregunta 6 (Fuente: elaboración propia).

Como podemos observar en la gráfica de la Figura 13, 6 de nuestros encuestados (42, 9%) respondieron que consideran que la pronunciación es el aspecto más complicado del español. A pesar de que la gramática representa un 50% de la muestra, esto solo significa un encuestado más; por ello, consideramos que, para los sinohablantes, la pronunciación es uno de los principales obstáculos a la hora de aprender español. Relacionado con esta pregunta, también interpelamos a los encuestados acerca de qué fonema o fonemas del español les parecían más complicados de pronunciar, dándoles la capacidad de poder escribir su respuesta. A esta cuestión, 12 de los encuestados respondieron que la vibrante alveolar simple y múltiple les suponía un problema; 1 respondió que la mayor dificultad se halla en los fonemas consonánticos oclusivos; y el encuestado restante simplemente comentó que tenía dificultades de silabeo. Por otro lado, en la entrevista³ que realizamos a un docente de ELE que ha tenido experiencia con alumnado sinohablante, este nos comenta que es cierta la gran dificultad que presentan

³ Información disponible en el Anexo 1.

los fonemas consonánticos oclusivos y las vibrante alveolar simple y múltiple y añade que, con frecuencia, los estudiantes utilizan el fonema /l/ como sustituto de estas dos últimas. Por consiguiente, gracias a la encuesta y a la entrevista, hemos podido demostrar que los obstáculos ya expuestos están, ciertamente, presentes en la pronunciación del español de los sinohablantes.

No obstante, no debemos olvidar que nuestros alumnos sinohablantes pueden tener, a parte de estos problemas, otros más específicos debido a su dialecto. Chen y Wang (2019: 278) insisten en este factor:

En realidad, en el país asiático hay numerosos dialectos que son lenguas de familia y se aprenden antes del chino mandarín, por lo que ejercen una influencia notable sobre sus hablantes en el aprendizaje de la pronunciación de los idiomas extranjeros, en nuestro caso, el español.

En su estudio, basado en hablantes de shanghainés, explican que, debido a la gran variedad de fonemas vocálicos que existen en ese dialecto, los discentes de español no suelen presentar ningún problema al aprender las vocales del español; sin embargo, el aprendizaje se complica en los fonemas consonánticos. Estas dificultades no aparecen en las temidas oclusivas /b/, /d/ y /g/, con las cuales cuenta el shanghainés, sino en la alveolar vibrante sonora múltiple /r/ y en la alveolar nasal sonora /n/ (Chen y Wang, 2019: 282). Para ilustrar este estudio, vamos a utilizar como ejemplo nuestra experiencia con un sinohablante de 7 años, estudiante de ELE, procedente de Putian, ciudad de la provincia de Fujian, al sureste de China. A pesar de que entendía sin ningún problema el chino mandarín, siempre utilizaba el dialecto de su ciudad para comunicarse, el puxian (Púxiānhuà 莆仙话), una de las tantas variaciones del dialecto Min (Mǐn yǔ 闽语); por ello, la influencia de este podía verse con frecuencia en su pronunciación del español. Uno de los principales problemas que presentaba era la pronunciación de la velar oclusiva sorda /k/ y de la alveolar fricativa sorda /s/ —inexistentes en el puxian—, que sustituía siempre por la palatal africada sorda /tʃ/. De este modo, reproducía la palabra ‘aquí’ (/a.ˈki/) como /a.ˈ tʃ i/, y el adverbio de afirmación ‘sí’ (/ˈsi/) como /ˈ tʃ i/; sin embargo, no tenía ninguna dificultad para pronunciar la alveolar vibrante sonora múltiple /r/. Esto constata que tener en cuenta la procedencia regional de nuestros alumnos es imprescindible, pues nos va a ayudar a predecir qué dificultades van a tener en el aprendizaje de la pronunciación del español, pudiendo preparar soluciones con anterioridad.

En conclusión, como hemos expuesto a lo largo de este subapartado, los problemas de pronunciación a los que se enfrentan los sinohablantes nacen, principalmente, de la

inexistencia de determinados fonemas del español en su lengua materna o L2, mandarín. Por consiguiente, consideramos, al igual que Lu (2008: 53), que “Es conveniente establecer un sistema didáctico basado en las características contrastivas de las dos lenguas y adecuado al aprendizaje de los alumnos chinos”. De este modo, podremos entender mejor cuáles son las dificultades a las que se enfrentan y sabremos actuar de una forma eficiente para solventarlos.

2.3.3 ¿Cómo debemos actuar?

Tras haber presentado y explicado todos los problemas de la pronunciación del español presentes en los sinohablantes, dedicaremos este apartado a ejemplificar cómo podemos resolverlos. Para ello, utilizaremos recomendaciones de docentes de ELE que han trabajado con sinohablantes y tendremos en cuenta la opinión de estudiantes chinos de español. Esto último está condicionado por nuestra opinión acerca de que el docente debe servir de guía al alumno, por lo que necesita crear una relación cercana con él para saber cuáles son sus dificultades y cómo cree que podría enfrentarlas. Esto nos dará pistas sobre cómo actuar y nos permitirá adaptarnos mejor a las necesidades de nuestro alumnado. De este modo, estaremos creando un ambiente de aprendizaje conjunto en el que el alumno aprende del docente y viceversa.

Antes de exponer las propuestas de ejercicios y formas de actuación, debemos tener en mente que el chino mandarín y el español son dos idiomas muy diferentes, por lo que el proceso de enseñanza y aprendizaje va a necesitar de paciencia y dedicación; un sinohablante no puede avanzar a la misma velocidad que un francófono en el aprendizaje del español. Dicho esto, consideramos que en el proceso de adquisición de la pronunciación del español:

se debe explicar el concepto de los fonemas desconocidos y la forma de articularlos; es importante hacer al alumnado imitar los sonidos difíciles de pronunciar y, por último, una vez aprendida la pronunciación, se requieren algunos ejercicios repetitivos para perfeccionarla. (Chen y Wang, 2019: 284).

Siguiendo este modelo, propondremos cuatro tipos de ejercicios basados en el reconocimiento, la diferenciación y la producción de fonemas.

El primer ejercicio que proponemos se basa en el reconocimiento y la discriminación auditiva; podemos utilizar una o varias parejas problemáticas, como son las oclusivas, y hacer que nuestros alumnos, mediante la audición, distingan entre palabras como ‘peso’ y ‘beso’. El segundo tipo de ejercicios que se puede utilizar son los de pronunciación matizada: “Este tipo de ejercicios persigue la pronunciación deseada

exagerando el modelo, deformando el sonido que se quiere corregir, buscando otro que se realice en dirección contraria a la del error y aumentando la tensión articulatoria” (Igarreta Fernández, 2015: 194).

Otro modelo de ejercicio que puede trabajarse junto a los de reconocimiento y discriminación auditiva pueden ser los de repetición de palabras descontextualizadas; en este caso, podemos incitar a nuestros alumnos a repetir las palabras que han sido capaces de reconocer en el ejercicio de escucha.

Finalmente, el último tipo ejercicio que ofrecemos es de fonética combinatoria, donde “se crean oraciones que favorezcan la producción del sonido que presenta dificultad para las informantes junto a otros que ayuden a su corrección” (Igarreta Fernández, 2015: 195). En este caso, podemos utilizar enunciados como ‘El reptil rojo repta rápido’ para trabajar la vibrante alveolar múltiple /r/.

Además, podemos emplear varias estrategias que facilitarán la comprensión del alumnado y los ayudará a entender mejor cómo se producen los fonemas del español. Por un lado, podemos mostrarles tablas de articulación de cada fonema o realizar breves explicaciones sobre el proceso de articulación. Otras estrategias que pueden resultar más divertidas son las que propone el docente entrevistado, como tocarse la garganta para notar su vibración al articular una oclusiva sonora o intentar pasar de fonemas chinos a españoles. En adición a esto último, se podría proponer que todos exagerasen ciertos fonemas, incluido el profesor; no tienen por qué producir un fonema correctamente desde el primer intento, lo importante es que se olviden del miedo a equivocarse.

Relacionado con nuestra idea de tener en cuenta lo que piensa el alumno, en nuestra encuesta todos los que fueron preguntados respondieron que para mejorar la pronunciación se debía insistir en la repetición. A pesar de que los ejercicios de ‘escucha y repite’ pueden resultar algo monótonos, consideramos que utilizarlos en clase de vez en cuando puede ser beneficioso para que el alumno se sienta cómodo. Recordemos que los alumnos sinohablantes están acostumbrados a un modelo de enseñanza audiolingual; por ende, introducirles un modelo comunicativo puede ser en un principio chocante para ellos y hacer que se sientan inseguros. Alternar entre ambos, pensando siempre en su comodidad, es la mejor forma de crear un ambiente positivo en clase que, a su vez, sea variado y atractivo para los estudiantes. Finalmente, como ya expusimos, tener en cuenta la lengua materna de nuestro alumnado es fundamental, no solo será valioso para el docente, sino también para sus compañeros, los cuales pueden comparar fonemas entre sí

y entender mejor cómo funciona la pronunciación de cada idioma con el fin de buscar, a su vez, soluciones más innovadoras.

Opinamos que, mediante el uso de estos ejercicios y estrategias en el aula de ELE para sinohablantes, se puede llegar a solventar la mayoría de los problemas de pronunciación presentes en ellos. Además, proponemos el uso de ejercicios de repetición de sonidos para su mejora. Esto se debe a que “La mayoría de los métodos empleados en la actualidad para la enseñanza de E/LE se basan en el enfoque comunicativo. Por lo general, estos métodos no hacen hincapié en la pronunciación, sino que lo hacen en la inteligibilidad de la conversación” (Igarreta Fernández, 2015: 190). Dicho esto, consideramos que no debemos rechazar el enfoque comunicativo, sino que debemos aprovecharnos de sus ventajas e introducir ejercicios que fomenten el desarrollo de la pronunciación. Con el fin de probar que lo defendido es factible, presentaremos una propuesta didáctica en la que utilizamos las soluciones ofrecidas.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1 JUSTIFICACIÓN DE SU INTERÉS Y UTILIDAD

Como ya hemos expuesto en nuestra investigación, la pronunciación es un aspecto muy importante en el aprendizaje de lenguas y que contribuye en la mejora de la confianza de los estudiantes cuando se encuentran en situaciones comunicativas. Debido a esto, nuestra propuesta didáctica ayudará a la mejora o al refuerzo de la pronunciación de español de alumnado sinohablantes que ya tenga un nivel B2 o C1 de español y que se encuentre en situación de inmersión o no inmersión. Además, todo este proceso se llevará a cabo mediante el contraste de los fonemas chinos con los españoles.

A pesar de que esta propuesta didáctica va dirigida a estudiantes con un nivel alto, la metodología usada para el reconocimiento y diferenciación, al igual que algunas actividades básicas de producción, pueden ser utilizadas en niveles inferiores.

3.2 CONTEXTUALIZACIÓN

El grupo de nuestra propuesta didáctica estará formado por 20 alumnos sinohablantes universitarios que se encuentran en un nivel B2.2, según el MCER, en contexto de no inmersión, en China.

3.3 TEMPORALIZACIÓN

Nuestra propuesta didáctica se desarrollará al final del curso, ya que funcionará como formación complementaria para los alumnos y los ayudará a adquirir destrezas relacionadas con la interacción oral. Esta elección se debe a la metodología de enseñanza aplicada en China, basada en la memorización y repetición de patrones; por ello, situando esta propuesta al final del curso, crearemos un ambiente más relajado en clase y le estaremos brindando a nuestro alumnado nuevas instrucciones que no deben memorizar, sino que van a necesitar adquirir para poder desarrollar su destreza oral.

Esta propuesta didáctica constituirá una unidad del plan curricular del curso y ocupará una extensión de 4 sesiones de 2 horas cada una. De esta forma, dividiremos nuestra secuencia en 4 fases, tal y como queda reflejado en el cuadro inferior, a cada una de las cuales dedicaremos una sesión.

Sesión 1 – Reconocimiento y diferenciación	2 horas
Sesión 2 – Producción	2 horas
Sesión 3 – Repaso	2 horas
Sesión 4 – Evaluación y autoevaluación	1º hora: Evaluación 2º hora: Autoevaluación

Proponemos esta secuencia porque los alumnos deben saber reconocer y diferenciar los fonemas para así realizar la correcta producción de estos. Con el fin de reforzar los contenidos que trabajaremos en las dos primeras sesiones, añadiremos una sesión de repaso en la que fortaleceremos estos conocimientos adquiridos. Finalmente, contaremos con la evaluación por parte del docente, quien, mediante sus correcciones, ayudará como guía en la mejora de la pronunciación del alumno; y la autoevaluación, que no solo servirá al alumno para reflexionar sobre lo aprendido, sino que también dará pistas al profesor para saber qué aspectos se deben mejorar o cambiar.

3.4 OBJETIVOS

- Objetivos generales:
 - Como agente social:

- Participar de forma adecuada en diferentes situaciones sociales y actuar según las convenciones propias de la comunidad en que se integre.
 - Intercambiar opiniones, puntos de vista, experiencias personales, sentimientos y deseos de forma eficaz y fluida.
- Como hablante intercultural:
 - Ser consciente y apreciar la diversidad cultural.
 - Desenvolverse con fluidez en situaciones interculturales.
- Como aprendiente autónomo:
 - Reconocer estrategias para la adquisición de la lengua meta.
 - Ser consciente del propio proceso de aprendizaje.
 - Reconocer los errores propios y buscar recursos para solventarlos.
- Objetivos específicos:
 - Reconocer y diferenciar los diferentes fonemas del español.
 - Mejorar o reforzar la pronunciación de los fonemas del español.
 - Ganar confianza para desenvolverse de forma efectiva en diferentes situaciones comunicativas.
 - Generar autonomía y motivación en la mejora de la pronunciación del español.

3.5 COMPETENCIAS

Las competencias que los alumnos van a trabajar en esta unidad, tomadas del *MCER*, son las que se exponen a continuación:

- La competencia fonológica supone el reconocimiento y la destreza en la percepción y producción de:
 - las unidades de sonido (fonemas) de la lengua y su realización en contextos concretos (alófonos)
 - los rasgos fonéticos que distinguen fonemas (rasgos distintivos como, por ejemplo, sonoridad, nasalidad, oclusión, labialidad)
 - la composición fonética de las palabras (estructura silábica, secuencia acentual de las palabras, etc.)
 - fonética de las oraciones (prosodia):
 - acento y ritmo de las oraciones

- entonación
- reducción fonética:
 - reducción vocal
 - formas fuertes y débiles
 - asimilación
 - elisión

3.6 CONTENIDOS

Los contenidos que vamos a trabajar en nuestra unidad han sido seleccionados de los niveles B2 y C1 del *PCIC*, y los podemos clasificar en los siguientes apartados:

- Pronunciación:
 - La base de articulación
 - La entonación: segmentación del discurso en unidades melódicas
 - La sílaba y el acento
 - El ritmo, las pausas y el tiempo
 - Los fonemas y sus variantes
- Socioculturales:
 - Trabalenguas
 - Canciones
 - Festivos (Día de Reyes)

3.7 METODOLOGÍA

3.7.1 Concepto de enseñanza de la lengua

La unidad didáctica está en el contexto de una programación cuyo método es el enfoque comunicativo. El enfoque comunicativo pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real (no solo en la parte oral, sino también en la escrita) con otros hablantes. Para ello, en el proceso instructivo emplearemos textos, vídeos y materiales auténticos extraídos de periódicos y de internet, y se realizarán actividades que procuren imitar la realidad fuera del aula. Los alumnos participan activamente, con debates y ejercicios, usando principalmente la destreza oral, pero también las otras destrezas, dándoles cierta autonomía y haciéndolos sentir con confianza para poder realizar las actividades.

El otro eje de estas sesiones se encuentra en el enfoque por tareas. Gracias a este podrá unificar y poner en práctica todos los conocimientos que irá adquiriendo a través de las diferentes sesiones que proponemos.

3.7.2 El papel del profesor

El objetivo principal del profesor, con la puesta en práctica del enfoque comunicativo, es lograr cierto grado de autonomía en el aprendiente y fomentar su preocupación activa por el trabajo que se desarrolle en clase para que, al finalizar la unidad didáctica, el estudiante tenga la certeza de haber aprendido a comunicarse de forma correcta y efectiva dentro del ámbito seleccionado. Para alcanzar este objetivo, el profesor deberá llevar a cabo las siguientes acciones:

- Ser mediador sociocultural y atender al desarrollo y seguimiento del programa.
- Facilitar el aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los alumnos y de su contexto, además del contexto de la lengua que se aprende.
- Impartir información actual y valores.
- Crear un clima relajado y motivador, con un ambiente de cooperación en el aula.
- Ser flexible y estar pendiente de las actitudes de los alumnos por si se necesitase cambiar el programa.
- Desarrollar estrategias de enseñanza según lo que necesite la clase y promover la motivación para el autoaprendizaje y la capacitación de los alumnos.

3.7.3 Materiales didácticos, recursos y espacios

Los materiales didácticos y recursos que usaremos responderán a criterios de adecuación y motivación del alumnado. En esta propuesta didáctica nos serviremos de los apuntes del profesor, de fichas, del ordenador, de presentaciones en *power points*, recursos web, del cañón proyector, de *Youtube*, de artículos y de *realia* entre otros.

En cuanto a los espacios, nuestras actividades siempre se realizarán dentro del aula en la que impartiremos nuestras sesiones.

3.8 Actividades

SESIÓN 1: RECONOCIMIENTO Y DIFERENCIACIÓN

Actividad 1: ¿Por qué es importante la pronunciación?

Objetivos: Introducir la importancia de la pronunciación en clase. Conocer los aspectos que los alumnos quieren mejorar de su pronunciación.

Destrezas: Comprensión lectora, expresión auditiva y expresión escrita.

Agrupamientos: Gran grupo e individual.

Duración: 1 hora.

Materiales necesarios: Ordenador, cañón proyector, pizarra y móviles.

Recursos: <https://www.e-lingua.es/2019/05/22/la-importancia-de-la-fonetica-cuando-aprendemos-un-idioma/>

Descripción:

Vamos a empezar nuestra unidad con una lluvia de ideas. Lo primero que haremos será preguntar a los alumnos qué se les ocurre cuando piensan en la palabra “pronunciación” y si opinan que esta es importante o no. Para realizar la lluvia de ideas utilizaremos la web *AhaSlides*. Los estudiantes, con sus móviles, tendrán que acceder a *ahaslides.com*, añadir el código “FB0E3” y responder a la pregunta con una palabra o un pequeño enunciado.

Después de esta pequeña lluvia de ideas, daremos a nuestros alumnos 20 minutos para que lean el texto “La importancia de la fonética cuando aprendemos un idioma” y para que contesten a las siguientes preguntas de comprensión lectora:

1. ¿Qué es la fonética?
2. ¿Qué son los fonemas? ¿Qué fonemas existen en el español?
3. ¿Por qué tenemos que aprender fonética?
4. ¿Cómo podemos mejorar nuestra pronunciación?

Estas preguntas serán corregidas en clase, a mano alzada, por los estudiantes que se presten voluntarios.

El resto de la actividad consistirá en que cada uno de ellos escriba un pequeño párrafo de unas 150 a 200 palabras, y que el profesor se llevará a casa, donde expliquen qué aspectos de su pronunciación les gustaría mejorar y las razones por las cuáles quieren mejorarla.

Actividad 2: El bingo de los fonemas

Objetivos: Practicar el reconocimiento auditivo de los fonemas del español.

Destrezas: Comprensión auditiva.

Agrupamientos: Individual.

Duración: 15 minutos.

Materiales necesarios: Fotocopias de la tabla de fonemas del español y folios.

Descripción:

Lo primero que vamos a hacer en esta actividad es dar a cada uno de nuestros alumnos una fotocopia con la tabla de los fonemas del español (la adjuntamos en el Anexo). Cuando todos tengan su tabla, el docente realizará una pronunciación guiada de los fonemas. Después de reproducir todos los fonemas, les pediremos que seleccionen 6 para elaborar su propio cartón de bingo. Una vez creados los cartones, el docente empezará a reproducir fonemas de la tabla de forma aleatoria. Cuando uno de los estudiantes complete su bingo de forma correcta, terminará la actividad.

Para una mejor comprensión de estos fonemas, el profesor les dará la secuencia de fonemas que ha ido reproduciendo a lo largo de la actividad.

Actividad 3: *¿Por qué los chinos quieren aprender español?*

Objetivos: Reconocer los principales errores de pronunciación en otros sinohablantes.

Destrezas: Comprensión auditiva, expresión oral y expresión escrita.

Agrupamientos: Gran grupo, 4 grupos de 5 alumnos e individual.

Duración: 35 minutos.

Materiales necesarios: Ordenador, enlace del vídeo, cañón proyector y folios.

Recurso: <https://www.youtube.com/watch?v=Kg10A3UNb8g> (a partir del minuto 06:20)

Descripción:

Antes de ver el vídeo, debemos poner a nuestros estudiantes en contexto. Les explicaremos que vamos a visionar un vídeo de un joven chino contando su experiencia en el aprendizaje del español. Una vez introducido el contexto, vamos a hacer una discusión en grupo donde los alumnos tendrán que decir cuáles creen que serán los problemas que afectan a este joven y cómo piensan que será su pronunciación. Dedicaremos 5 minutos a esta introducción.

Después de terminar esta pequeña discusión, dividiremos la clase en 4 grupos de 5 alumnos cada uno y reproduciremos el vídeo. Tras su visionado, los alumnos tendrán 5 minutos para responder de forma individual las siguientes preguntas:

1. Reconoce errores en la pronunciación de Haoyang y explica por qué crees que los comete y cómo lo ayudarías a mejorarla.
2. ¿Tienes las mismas dificultades que Haoyang cuando pronuncias español? Si es así, realiza un listado de las dificultades que compartes con él; si por el contrario presentas otras dificultades, realiza un listado con tus dificultades personales.

Pasados los 5 minutos, los alumnos dispondrán de otros 5 para compartir las respuestas con sus compañeros. Tendrán que realizar una puesta en común en la que condensen sus respuestas para finalmente discutir las con el resto de los grupos.

Al finalizar esta actividad, los estudiantes deberán entregar sus respuestas individuales al docente para que este pueda tener información sobre las dificultades de cada uno.

Actividad 4: Kahoot con fonemas

Objetivos: Reconocer, mediante la audición, los diferentes fonemas del español.

Destrezas: Comprensión auditiva.

Agrupamientos: Gran grupo.

Duración: 10 minutos.

Materiales necesarios: Ordenador, cañón proyector, teléfonos móviles y *Kahoot*.

Descripción:

Esta actividad consiste en jugar con la aplicación Kahoot. En cada pregunta los estudiantes van a encontrarse con una palabra incompleta, es decir, sin un sonido. El profesor va a pronunciar esa palabra añadiendo el fonema que falta y los alumnos tendrán que seleccionar ese fonema de las opciones disponibles.

SESIÓN 2: PRODUCCIÓN

Actividad 1: Fonemas españoles vs. fonemas chinos

Objetivos: Comparar los fonemas del español con los del chino y surtir al alumnado con recursos dialectales para mejorar la pronunciación.

Destrezas: Expresión oral y comprensión auditiva.

Agrupamientos: 4 grupos de 5 miembros y gran grupo.

Duración: 1 hora.

Materiales necesarios: Ordenadores, cañón proyector y móviles.

Recursos: <https://www.youtube.com/watch?v=PQByGg0uAC4&t=76s>

Descripción:

Para realizar esta actividad debemos dividir la clase en 4 grupos en los que mezclaremos a alumnos de diferentes regiones del país y les propondremos que debatan, durante 5 minutos, para intentar responder estas dos preguntas:

- ¿Comparte el español estándar algún fonema con el chino mandarín?
- ¿Y con tu dialecto o algún dialecto que conozcas?

Finalizada la discusión en grupos, pasaremos a hacer un debate de gran grupo de otros 5 minutos para poner en común las respuestas. Acto seguido, pondremos un vídeo donde se explica cómo en Dangyan existe un dialecto en el que se pronuncia la erre.

La segunda parte de la actividad consiste en que, durante 20 minutos, los alumnos investiguen en grupos algunos casos, tanto dentro del mandarín como en otros dialectos, en los que el español y el chino compartan fonemas y cómo podemos utilizar estos recursos para mejorar nuestra pronunciación. Cada grupo tendrá 5 minutos, después de la investigación, para exponerla brevemente a sus compañeros.

Actividad 2: Interrogativo, exclamativo o neutro

Objetivos: Practicar la entonación y el reconocimiento de los diferentes tipos de entonación.

Destrezas: Expresión oral y comprensión auditiva.

Agrupamientos: Parejas.

Duración: 15 minutos.

Materiales necesarios: Listado de enunciados.

Descripción:

La actividad consiste en que los alumnos lean una lista de enunciados, utilizando la entonación seleccionada, para que sus compañeros decidan si son interrogativos, exclamativos o neutros. Cuando el primer miembro de la pareja termine, tendrán que cambiar los roles. Algunos de los ejemplos que podemos usar para la lista son los siguientes:

¡Ha empezado a llover!
¿Compraste la leche?
¿Javier vino hoy a clase?
Lo puse donde lo habías dejado.
Ayer hizo sol.
¿No aprobaste el examen?
¡Hay una cucaracha debajo de la cama!
¡No me digas lo que tengo que hacer!

Actividad 3: Dime cómo te sientes

Objetivos: Practicar la entonación.

Destrezas: Expresión oral, comprensión auditiva, comprensión lectora.

Agrupamientos: Gran grupo.

Duración: 15 minutos.

Materiales necesarios: Lista de enunciados y bolsa.

Descripción:

En esta actividad, el docente va a tener una bolsa que contiene en su interior 30 enunciados acompañados de un sentimiento. Cada alumno debe sacar al azar uno de esos enunciados y reproducirlos frente a sus compañeros teniendo en cuenta el sentimiento que les ha tocado para que ellos puedan adivinar de cuál se trata. Solo pueden utilizar la entonación para que sus compañeros averigüen el sentimiento, el lenguaje no verbal estará prohibido. Algunos ejemplos que podemos emplear para esta actividad son los siguientes:

HE GANADO LA LOTERÍA	ALEGRÍA
NO QUIERO VOLVER A VERTE	ENFADO
HE VUELTO A SUSPENDER	TRISTEZA
¿NO ME DIGAS? NO ME HABÍA DADO CUENTA	IRONÍA
ESTOY SEGURA DE QUE ME PEDIRÁ MATRIMONIO	ILUSIÓN
¡TE DIJE QUE NO TOCARAS MIS COSAS!	FURIA
¡QUE MAL HUELE!	ASCO
HOY TENGO UNA ENTREVISTA DE TRABAJO	NERVIOSISMO

Actividad 4: No rompas la buena racha

Objetivos: Practicar la pronunciación de fonemas complicados.

Destrezas: Expresión oral.

Agrupamientos: 4 grupos de 5 alumnos.

Duración: 20 minutos.

Materiales necesarios: Lista de trabalenguas.

Descripción:

El docente dará a cada grupo un trabalenguas al azar. Cada uno de los miembros del grupo debe pronunciar el trabalenguas de forma correcta. Si uno de los miembros se equivoca con alguna pronunciación, deben volver a empezar la secuencia. Cuando el grupo considere que lo pronuncia correctamente, puede llamar al profesor para que este lo compruebe; si lo consiguen hacer bien, pueden elegir otro trabalenguas. A continuación, proponemos el siguiente listado de trabalenguas:

- El cielo está enladrillado. ¿Quién lo desenladrillará? El buen desenladrillador que lo desenladrille, buen desenladrillador será.
- Cuando cuentes cuentos cuenta cuántos cuentos cuentas, porque si no cuentas cuántos cuentos cuentas, nunca sabrás cuántos cuentos sabes contar.
- Pepe Pecas pica papas con un pico, con un pico pica papas Pepe Pecas. Si Pepe Pecas pica papas con un pico, ¿dónde está el pico con el que Pepe Pecas pica papas?
- Aviso al público de la república que el agua pública se va a acabar, para que el público de la república tenga agua pública para tomar.
- El perro de San Roque no tiene rabo porque Ramón Ramírez se lo ha cortado.
- Pablito clavó un clavito. ¿Qué clavito clavó Pablito?
- Compré pocas copas pocas copas compré.

Actividad 5: El teléfono

Objetivos: Practicar la pronunciación y el reconocimiento de fonemas.

Destrezas: Expresión oral y comprensión auditiva.

Agrupamientos: Gran grupo.

Duración: 10 minutos.

Materiales necesarios: Lista de enunciados con fonemas repetitivos.

Descripción:

En esta actividad vamos a hacer que los alumnos formen una fila. El profesor deberá decir al oído un enunciado al primer alumno de la fila para que vayan pasándose uno a uno ese enunciado hasta el final sin que se distorsione. El alumno que se encuentra al final de la fila debe pronunciar el enunciado en voz alta para comprobar cuánto o cuán poco ha cambiado este. Proponemos los siguientes enunciados con fonemas repetitivos:

El reptil rojo reptá rápido.

La vaca Paca come poco pasto.

Los zapatos sucios son de Suso.

Todos los días toco la trompeta.

SESIÓN 3: REPASO

Actividad 1: Señala el fonema

Objetivos: Repasar la diferenciación y producción de fonemas.

Destrezas: Comprensión auditiva y expresión oral.

Agrupamientos: Gran grupo.

Duración: 10 minutos.

Materiales necesarios: Ordenador y cañón proyector.

Descripción:

En esta actividad el docente va a proyectar la tabla de los fonemas y va a pedir que un alumno salga como voluntario a la pizarra. Este estudiante tendrá que señalar los fonemas que contiene la palabra que otro de sus compañeros diga. Si lo hace bien, podrá intercambiarse por otro compañero.

Actividad 2: El pañuelo

Objetivos: Repasar la diferenciación de los fonemas.

Destrezas: Comprensión auditiva.

Agrupamientos: Gran grupo.

Duración: 15 minutos.

Materiales necesarios: Un pañuelo.

Descripción:

Vamos a dividir la clase en dos grupos. En ambos habrá un alumno que representa un fonema. El docente se pondrá en medio de la clase con un pañuelo y dirá palabras al azar. El alumno de cada grupo que represente el primer fonema de la palabra pronunciada por el docente deberá intentar coger el pañuelo antes que su contrincante del otro grupo.

Actividad 3: ¿Qué dice la canción?

Objetivos: Reconocer los diferentes fonemas del español de forma auditiva.

Destrezas: Comprensión auditiva.

Agrupamientos: Individual, parejas y gran grupo.

Duración: 20 minutos.

Materiales necesarios: Ordenador, cañón proyector y fichas con la letra de la canción.

Recursos:

<https://es.lyricstraining.com/play/si-por-mi-fuera/HdGuRFP9ld#0m7/c!RaquelCubas>

Descripción:

En esta actividad se escuchará la canción *Si por mí fuera*, del cantante Beret. Cada uno de los alumnos deberá acceder al enlace de *LyricsTraining* donde, mientras escucha la canción, deberá rellenar los espacios en blanco con una de las opciones disponibles. Finalmente, si los alumnos lo desean, se podría cantar en grupo la canción para así poner en práctica la pronunciación.

Actividad 4: Pasa la pelota

Objetivos: Repasar la diferenciación y producción de fonemas.

Destrezas: Expresión oral y comprensión auditiva.

Agrupamientos: Gran grupo.

Duración: 25.

Materiales necesarios: Una pelota.

Descripción:

El docente hará que los alumnos se sienten formando dos filas opuestas, cada una de las cuales constituirá un equipo, y dará una pequeña pelota a uno de ellos. Esta actividad tiene dos fases: en la primera, tendrán que pasarse la pelota diciendo palabras

que conecten con la anterior, es decir, como en el juego de las palabras encadenadas. Cada vez que uno de ellos pronuncie una palabra de forma incorrecta, ese equipo perderá un miembro. La actividad terminará cuando un equipo sea eliminado al completo.

En la segunda parte seguiremos jugando, pasando la pelota, pero, esta vez, los alumnos tendrán que repetir las palabras que va diciendo cada compañero y añadir una nueva. Todas las palabras deben compartir un mismo fonema, por ejemplo, la erre. Cada alumno que pronuncie de forma incorrecta o se equivoque al pronunciar la secuencia de palabras, será eliminado. La actividad termina cuando un equipo sea eliminado al completo.

Actividad 5: Continúa la historia

Objetivos: Hacer que los alumnos practiquen la destreza oral de forma improvisada y relajar el ambiente de clase.

Destrezas: Expresión oral, comprensión auditiva y comprensión lectora.

Agrupamientos: Tres grupos pequeños.

Duración: 40 minutos.

Materiales necesarios: Ordenador, cañón proyector, *Powerpoint* y disfraces.

Descripción:

En esta actividad le presentaremos a los estudiantes el comienzo de una historia y un grupo de personajes a nuestra elección. Nosotros proponemos que, teniendo en cuenta la época del año en la que nos encontremos, seleccionemos algún festivo relacionado con la cultura española, como puede ser el *día de Reyes*. Una vez leída la historia, los alumnos deberán ser divididos en 3 grupos y tendrán que trabajar de forma conjunta para crear una continuación. No tiene que ser algo muy elaborado, pues lo que pretendemos con esta actividad es que se diviertan y relajar el ambiente de clase; por ello, les daremos 10 minutos para preparar esta pequeña actuación, que puede durar un máximo de otros 10 minutos. Los alumnos contarán con disfraces o complementos traídos por el docente para que así puedan meterse más en el papel.

SESIÓN 4: EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN

Actividad 1: Tarea final (*PechaKucha*)

Objetivos: Comprobar que los alumnos han adquirido los objetivos específicos propuestos en la unidad.

Destrezas: Expresión oral.

Agrupamientos: Individual.

Duración: 6 minutos y 40 segundos por alumno. Total: 1 hora y media.

Materiales necesarios: Ordenador, cañón proyector y *Powerpoint*.

Descripción:

Los alumnos van a realizar una *PechaKucha*. Consiste en una presentación informal que consta de 20 diapositivas, de 20 segundos de duración, con una imagen en cada una; la presentación durará un total de 6 minutos y 40 segundos. En ella, deben hablar de sí mismos, contándonos cosas que les parezcan interesantes (una cosa por diapositiva). Podemos mostrarles el siguiente ejemplo para que vean cómo sería una diapositiva:

Lo que digo en la diapositiva: “En 2018 fui por primera vez a China y fue una experiencia impresionante. Desde que pisé el país supe que era el lugar en el que quería pasar toda mi vida.”



Ejemplo de diapositiva. (Fuente: imagen personal).

En la tercera sesión tomaremos los 10 últimos minutos para explicarles esta actividad con el fin de que puedan prepararla para la siguiente sesión. Esta tarea final será evaluada teniendo en cuenta los criterios de evaluación que exponemos en la rúbrica que se encuentra en el anexo.

Actividad 2: Autoevaluación

Objetivos: Saber la opinión de los alumnos con respecto a la propuesta didáctica y su experiencia personal a lo largo de las 4 sesiones.

Destrezas: Expresión oral, expresión escrita y comprensión auditiva.

Agrupamientos: Gran grupo e individual.

Duración: 30 minutos.

Materiales necesarios: Folios, ordenador, cañón proyector y *Powerpoint*.

Descripción:

A modo de debate, los alumnos van a discutir qué les ha aparecido la propuesta didáctica. Pueden contar su propia experiencia, expresar qué añadirían o cambiarían, cómo sienten que ha influido esta unidad a su formación, etc. Para hacer más fluida y dinámica esta puesta en común de opiniones, el docente proyectará la siguiente lista de preguntas:

- ¿Crees que has ganado confianza en tu pronunciación?
- ¿Consideras que has mejorado tu pronunciación? Si es así, ¿qué aspectos?
- ¿Sigues teniendo dificultades de pronunciación que te gustaría mejorar? ¿Cuáles?
- ¿Cómo crees que te han ayudado las actividades realizadas en el aula? ¿Y la tarea final?
- ¿Añadirías alguna actividad a esta unidad didáctica? ¿Cómo sería?
- ¿Qué aspectos crees que deberían trabajarse más?

Para que el docente pueda conocer la opinión de sus alumnos individualmente, cada uno de ellos deberá responder a las preguntas en un folio, que será entregado al profesor al finalizar la sesión.

3.9 EVALUACIÓN

En su *Diccionario de términos clave de ELE*, el Centro Virtual Cervantes define la “evaluación” como “la acción educativa que implica siempre recoger información para juzgarla y en consecuencia tomar una decisión”.

A continuación, detallamos el procedimiento de evaluación, así como los instrumentos y criterios que utilizaremos para comprobar si el alumnado ha adquirido los contenidos planteados en las sesiones y ha alcanzado los objetivos propuestos. Para la calificación final, nos servimos de una rúbrica en la que detallamos los contenidos que han alcanzado los aprendientes.

La evaluación se dará en diversos momentos del aprendizaje del alumno:

- La evaluación inicial, para comprobar el nivel del alumnado y, si fuera necesario, adaptar el contenido. Se hará con anterioridad al desarrollo de estas sesiones.

- Durante el curso se dará la evaluación formativa. Esta tiene como principal objetivo ofrecer al profesor información sobre las habilidades y carencias del alumno, de manera que podamos mejorar el proceso de aprendizaje (Figueras Casanovas y Puig Soler, 2013). Este tipo de evaluación nos permite también cambiar o adaptar ligeramente el contenido de las sesiones.

- En la última sesión se evaluará al alumnado mediante la tarea final a través de la evaluación sumativa. El objetivo es ver si el estudiante ha conseguido interiorizar y comprender los contenidos trabajados en esta unidad.

3.9.1 Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación por los que nos vamos a guiar para comprobar que el alumnado ha sido capaz de alcanzar los objetivos propuestos son los siguientes:

1. Reconocer y diferenciar los diferentes fonemas del español.
2. Mejorar o reforzar la pronunciación de los fonemas del español.
3. Tener confianza para desenvolverse de forma efectiva en situaciones comunicativas.
4. Presentar autonomía y motivación en la mejora de la pronunciación del español.

3.9.2 Instrumentos de evaluación

Esta propuesta didáctica será evaluada como otra unidad más dentro del curso de nuestros alumnos; por ende, contará con un porcentaje equitativo al del resto de unidades de ese curso. Cada docente puede adaptar el tanto por ciento que quiere destinar a esta propuesta didáctica, pero nosotros vamos a desglosar los porcentajes de manera que la nota sea de un 100%, correspondiendo con un 10 en la nota final. Los porcentajes que tendremos en cuenta son los siguientes:

- Asistencia: 10%
- Participación: 30%
- Tarea final: 60%

Los instrumentos de evaluación que utilizaremos son los siguientes: tarea final (*PechaKucha*), la encuesta de autoevaluación, las preguntas por parte del profesor para comprobar el proceso de evaluación, la observación directa en el aula, la muestra de interés por parte de los alumnos mediante sus preguntas y motivación por participar, las tareas escritas realizadas en algunas actividades y la rúbrica.

En caso de que el estudiante no supere la tarea final, habrá una recuperación en la que la que tendrá la oportunidad de volver a realizar la tarea. Los porcentajes de participación y asistencia le serán guardados y se sumarán a la nota final que obtenga mediante la segunda realización de la tarea final.

4. CONCLUSIONES

Tras haber expuesto los contenidos y haber ofrecido unas soluciones, pasamos a presentar nuestras conclusiones teniendo siempre en cuenta los objetivos especificados al inicio de este Trabajo de Fin de Máster.

Nuestro primer objetivo específico (Demostrar la importancia de la pronunciación para el desarrollo de la competencia comunicativa) ha sido resuelto en el apartado 2.1. Gracias a la estructura propuesta, que parte de la competencia oral, hemos podido demostrar que la pronunciación juega un papel de gran relevancia en el proceso de la comunicación y que proporciona grandes beneficios a nuestro alumnado, como es una mayor confianza a la hora de comunicarse o la mejora de su integración en la comunidad y su aceptación por parte de los hablantes de una lengua. Además, hemos podido estudiar cómo plantea la enseñanza de la pronunciación el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, quien invita a los docentes de ELE a que trabajen esta competencia en clase de forma complementaria al resto de competencias, detectando problemas y buscando soluciones a estos de forma eficiente. Finalmente, se ha intentado desmentir un mito de la enseñanza de lenguas que defiende que, para saber comunicarse de forma efectiva, no se necesita una buena pronunciación. Esta última, como se ha demostrado, es fundamental en el proceso de comunicación, pues un hablante no solo debe ser capaz de comunicarse, sino también de hacerse entender.

El segundo objetivo (Conocer los antecedentes y la situación actual en la enseñanza de ELE en China) se ha resuelto gracias al recorrido que hemos hecho por la enseñanza de ELE en China en el apartado 2.2. Aquí hemos podido aprender no solo acerca de la enseñanza de nuestra lengua, sino también de la enseñanza del país en general. Se han expuesto las metodologías aplicadas y se ha hablado brevemente del papel del alumno y del profesor. Además, hemos analizado tres manuales que nos acercan de forma más realista a la docencia de ELE en el gigante asiático y, tanto la entrevista que se ha realizado como la encuesta, han sumado información de gran valor para ejemplificar los aspectos expuestos. Conocer cómo es la docencia de ELE en un país nos acerca más a su

cultura y nos enriquece como docentes; por ello, consideramos que este apartado ha jugado un papel fundamental en nuestro estudio.

El apartado 2.3. nos ha ayudado a conseguir el objetivo específico número 3 (Conocer las dificultades de la pronunciación del español en sinohablantes y proponer soluciones a estas). Este no habría sido posible sin la realización de nuestro análisis contrastivo entre el chino mandarín y el español. Acercarnos a la lengua materna de nuestro alumnado nos ha ayudado, a su vez, a proponer soluciones a sus escollos de pronunciación y a entender mejor cómo funciona la fonética de ambos idiomas. Además, la recopilación de bibliografía nos ha servido para contrastar información y agrupar los mejores resultados.

Dicho esto, podemos consolidar que hemos cumplido nuestro objetivo general: diseñar una propuesta didáctica orientada a resolver los problemas presentes en la pronunciación del español del alumnado sinohablante. Sin el estudio previo, este no habría sido posible, pues es en nuestra propuesta donde plasmamos nuestras soluciones a los escollos en la pronunciación de los sinohablantes.

Con respecto a las limitaciones, no hemos sido capaces de deshacernos del método de ‘escucha y repite’, del mismo modo que no hemos podido ofrecer un análisis contrastivo de todos los dialectos de China. Sin embargo, este Trabajo de Fin de Máster es solo el inicio de una búsqueda para la mejora de la docencia del español a sinohablantes. Por ello, al igual que nosotros pretendemos seguir indagando en este campo, alentamos a más estudiosos a interesarse por la creciente enseñanza de ELE en este país, a aprender de su lengua y de su cultura, y a acercarle las nuestras.

Finalmente, este Trabajo de Fin de Máster ha nacido con el fin de aportar un granito de arena a la enseñanza de la pronunciación del español a sinohablantes. Nuestra propuesta intenta contribuir a la resolución de obstáculos específicos de hablantes de chino mandarín y puede ser moldeada dependiendo de las necesidades de los alumnos y de su docente. Todavía quedan muchos problemas por solventar en este campo y esperamos que esta modesta contribución anime a más docentes a interesarse por la pronunciación y a ser conscientes de que debemos enfrentarnos a todo problema que se nos presente.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Martínez, M. A., Blanco Canales, A., Gómez Sacristán, M. L. y Pérez de la Cruz, N. (2008). *Sueña 1*. España: Anaya.
- Álvarez, N. (2015). La competencia comunicativa en la clase de ELE. *Revista digital INESEM*. Recuperado de <https://revistadigital.inesem.es/idiomas/la-competencia-comunicativa-en-la-clase-de-ele/>
- An, X. Z. (2018). Cen Chulan, pionera en la enseñanza del español. *China hoy* 2, 54-55.
- Basallo, A. (2018). El español va a ser obligatorio en China como segunda lengua... ¡y faltan profesores! *UNIR La universidad de Internet*. Recuperado de <https://www.unir.net/educacion/revista/el-espanol-va-a-ser-obligatorio-en-china-como-segunda-lengua-y-faltan-profesores/>
- Blanco, E. (2019). China tiene 50.000 estudiantes de español y la cifra crecerá porque “hay margen”, según académico de la lengua. *La Vanguardia*. Recuperado de [https://www.lavanguardia.com/vida/20191106/471432711964/china-tiene-50000-estudiantes-de-espanol-y-la-cifra-crecera-porque-hay-margen-segun-academico-de-la-lengua.html#:~:text=Press%2C%20Eduardo%20Blanco\),China%20cuenta%20en%202019%20con%2020.000%20estudiantes%20del%20grado%20de,de%20Estudios%20Internacionales%20de%20Shanghai.](https://www.lavanguardia.com/vida/20191106/471432711964/china-tiene-50000-estudiantes-de-espanol-y-la-cifra-crecera-porque-hay-margen-segun-academico-de-la-lengua.html#:~:text=Press%2C%20Eduardo%20Blanco),China%20cuenta%20en%202019%20con%2020.000%20estudiantes%20del%20grado%20de,de%20Estudios%20Internacionales%20de%20Shanghai.)
- Briz, A. (2002). Las variedades *más allá* del estándar. El español coloquial. En *El español coloquial en la clase de E/LE. Un recorrido a través de los textos* (pp. 17-23). Madrid: SGEL.
- (2008). *Saber hablar*. Madrid: Aguilar.
- Bühler, K. (1950). *Teoría del lenguaje*. Madrid: Revista de Occidente.
- Cao, Y. F. (2007). Un estudio contrastivo de los fonemas oclusivos entre español y chino. Reflexiones sobre la enseñanza de la fonética española a estudiantes chinos. *México y la Cuenca del Pacífico* 28 (10), 91-98.
- Cassany, D. (2005). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Centro Virtual Cervantes. *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm
- Chang, F. L. (2004). ¿Qué estudian los alumnos de español en China? Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manila_2004/11_fuliang.pdf

- Chen, D. y Wang, L. (2019). La influencia de dialectos chinos en el aprendizaje de la pronunciación del español. *Foro profesores de E/LE* 15, 278-286.
- Chen, Z. (2011). Errores articulatorios de los estudiantes chinos en la pronunciación de las consonantes españolas. *SinoELE Revista de Enseñanza de ELE a Hablantes de Chino* 4, 54-67.
- Cortés Moreno, M. (2009). Chino y español: un análisis contrastivo. En Sánchez Griñán, A. J. y Melo, M. (Ed.) *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos* (pp. 183-211). Buenos Aires: Ediciones Voces del Sur. Recuperado de <https://docplayer.es/13307332-Chino-y-espanol-un-analisis-contrastivo.html>
- Dong, Y. S. y Liu, J. (2014). *Español Moderno (Vol.1)*. Beijing: Editorial Enseñanza e investigación de las lenguas extranjeras.
- Fernández, A. J. (2020). China tiene el español ya en el Bachillerato. *Diario Progresista*. Recuperado de <https://www.diarioprogresista.es/china-tiene-el-espanol-ya-en-el-bachillerato/>
- Figueras Casanovas, N. y Puig Soler, F. (2013). *Pautas para la evaluación del español como lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.
- Galloso Camacho, M. V. (2014). Sistema de enseñanza en el aula de ELE en China. *Revista Electrónica de Lingüística Aplicada* 1, 115-132.
- Galloso Camacho, M. V., Lin, J. y Garrido Domené, F. (2015). Análisis del manual chino de ELE: *Español Moderno*. Recuperado de https://www.academia.edu/20300180/An%C3%A1lisis_del_manual_chino_de_ELE_Espa%C3%B1ol_Moderno_Lengcom_6_2_2015
- González Puy, I. (2006). El español en China. En *Anuario 2006-2007 del Centro Virtual Cervantes* (pp. 133-142). Recuperado de https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_24.pdf
- Huang, W. (2014). La enseñanza del español en China. En *FIAPE. V Congreso internacional: ¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza*. (pp. 1-20). Cuenca, 25-28/06-2014.
- Hymes, D. H. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 27-47). Madrid: Edelsa.
- Igarreta Fernández, A. (2015). La corrección de la pronunciación de los estudiantes sinohablantes en el aula de E/LE. *Foro de Profesores de E/LE* 11, 189- 196.

- Instituto Cervantes (1994). La enseñanza del español como lengua extranjera. *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Alcalá de Henares. Publicaciones del Instituto Cervantes.
- Iruela Guerrero, A. (2007). ¿Qué es la pronunciación? *RedELE* 9, 12-27.
- Jakobson, R. y Halle, M. (1974). *Fundamentos del lenguaje*. Madrid: Ayuso.
- Lu, J. S. (2008). Distancia interlingüística: partida de reflexiones metodológicas del español en el contexto chino. *México y la Cuenca del Pacífico* 32 (11), 45-56.
- Luo, C. X. (2020). La enseñanza del español en China: el caso de *Southwest University of China*. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas* 12, 170-188.
- Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (2002). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. COEDITAN. Madrid: Grupo Anaya. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Marco Martínez, C. y Lee Marco, J. (2010). La enseñanza del español en China: Evolución histórica, situación actual y perspectivas. *Revista Cálamo FASPE* 56, 3-14.
- Padilla García, X. A. (2007). El lugar de la pronunciación en clase de ELE. En *Las destrezas orales en la enseñanza del español como L2-LE: XVII Congreso Internacional del Español como lengua extranjera (ASELE)* (pp. 871-888). Logroño: Universidad de La Rioja.
- Plan Curricular del Instituto Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm
- Posé, R. (2017). Fonética del español para sinohablantes: de la teoría a la práctica. *Signos ELE Extra* 11, 1-19.
- Querol Bataller, M. (2014). La especialidad de español como carrera universitaria en China. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español* 18, 1-12.
- Reyzábal, M. V. (2003). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla.
- Silverio Pérez, T. (2014). La pronunciación en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Rastros Rostros* 16 (30), 57-62.
- Wen, L.D., De Prada Segovia, M., De Juan Ballester, C.R., Couto Frias, S. y Salazar Lorenzo, D.J. (2010). *¿Sabes? 1*. Madrid: SGEL.
- Yang, T. D. (2013). Metodología y manuales en la enseñanza de español a sinohablantes. *SinoELE Revista de Enseñanza de ELE a Hablantes de Chino* 8, 17-41.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Mapa de la distribución geográfica de las universidades chinas que cuentan con un departamento de español (Fuente: Instituto Cervantes de Pekín, 2018).....	14
Figura 2. Gráfica de los resultados de la pregunta 5 de la encuesta (Fuente: elaboración propia).....	15
Figura 3. Alfabeto español (Fuente: <i>Español Moderno (Vol. 1)</i> , página 1).	19
Figura 4. Aparato fonador (Fuente: <i>Español Moderno (Vol. 1)</i> , página 3).	19
Figura 5. Articulación de la r (Fuente: <i>Español Moderno (Vol. 1)</i> , página 26).	20
Figura 6. Alfabeto (Fuente: <i>Sueña 1</i> , página 13).....	20
Figura 7. Pronunciación de la r (Fuente: <i>Sueña 1</i> , página 17).....	21
Figura 8. Pronunciación de la r (Fuente: <i>¿Sabes?1</i> , página 16).	22
Figura 9. Sistema tonal del chino mandarín (Fuente: elaboración propia).....	24
Figura 10. Comparación de los fonemas vocálicos del chino mandarín y el español (Fuente: elaboración propia).....	25
Figura 11. Comparación de los fonemas consonánticos del chino mandarín y el español (Fuente: elaboración propia).....	26
Figura 12. Fonemas del español que suponen confusión para los sinohablantes (Fuente: elaboración propia).	27
Figura 13. Gráfica de los resultados de la pregunta 6 (Fuente: elaboración propia).	28

ANEXO

1. ENTREVISTA AL PROFESOR DE CHINO DE LA ULPGC, ANTARES PÉREZ DE AMÉZAGA TORRES

¿Podría hacernos un breve resumen de su recorrido como docente de ELE para alumnos sinohablantes?

Aunque en realidad mi experiencia es más bien la contraria, es decir, la de impartir chino a españoles, sí tengo algo de experiencia (poca) en el campo de la enseñanza de ELE a estudiantes sinohablantes, ya que, tanto en mi etapa en China como a la vuelta a Canarias, he impartido alguna vez a este tipo de estudiantes.

Cuando estaba en China, la universidad en la que estudiaba nos pidió a algunos alumnos extranjeros que diéramos clases de nuestros idiomas (español, francés, ruso...) como clases extracurriculares a alumnos que pudieran estar interesados. Yo me animé a dar clases de español cuando ni siquiera sabía que mi camino se dirigiría, con el tiempo, a la enseñanza, así que lo hice más como un divertimento que como algo serio; asimismo, la mayoría de los estudiantes que se apuntaron a esas clases de español también lo hicieron más como un entretenimiento que como algo serio. El resultado fue que las clases no duraron más de dos meses porque, poco a poco, tanto ellos como yo nos fuimos preocupando más por otras cosas que por esas clases.

Cuento esto para poner en contexto cómo se desarrollaron las clases. Yo no tenía experiencia, ni titulación, ni verdadero interés, simplemente fue un entretenimiento, y lo mismo podría decirse de los estudiantes. Por lo tanto, las clases fueron un poco improvisadas y, por suerte, lo que más llegamos a trabajar fue, precisamente, la pronunciación de los diferentes fonemas, amén de las expresiones más habituales.

Lo que puedo decir de aquella experiencia es que los alumnos chinos son muy disciplinados y me escuchaban atentamente y se esforzaban mucho por hacer lo que yo les pedía; la pega es precisamente esa, que no hacían nada si yo no se los pedía. Es decir, es un alumno al que tienes que ir empujando todo el tiempo para que haga algo, ya que parecían estar muy condicionados por lo que el entorno (en este caso los otros estudiantes) podían pensar de ellos, de su actitud, de sus aciertos y, sobre todo, de sus fallos. Sin embargo, sé que entendían lo que les pedía que hicieran y luego lo practicaban en soledad, porque muchas veces me paraban por el campus y me hacían muestras de sus avances tanto en la pronunciación de ciertos fonemas como usando las expresiones que habíamos aprendido.

Mi experiencia en Canarias fue diferente, ya que empecé a dar clases, ahora sí, de manera intencionada, a grupos de chinos, principalmente trabajadores, a nivel particular y usando un manual para ello.

Noté dos diferencias fundamentales con la experiencia en China: la primera es que al ser grupos de dos o tres, y normalmente amigos, no estaban tan «agarrotados» a la hora de participar, pues no sentían esa presión del entorno, así que sí participaban mucho más y me planteaban sus dudas. La segunda es que no les interesaba mucho aprender según lo que proponía el manual, sino que querían ir al grano, querían adquirir rápidamente los recursos necesarios para desenvolverse en la vida.

Esto último siempre fue un problema porque no tenían la paciencia para ir aprendiendo poco a poco los contenidos necesarios para sus niveles, sino que querían pasar de 0 a 100 en dos semanas, y cuando veían que esto no era posible, normalmente dejaban las clases. Ese fue el motivo por el que dejé de dar clases a este tipo de estudiantes: no adquirirían el compromiso a largo plazo que yo necesitaba para poder organizar mi tiempo.

¿Cuáles considera que son los fonemas más conflictivos para los alumnos sinohablantes de ELE? ¿Ha notado algún patrón repetitivo en sus alumnos?

Sin duda hay una lista cerrada de fonemas con los que tienen muchas dificultades:

- Las consonantes oclusivas, por su dificultad para diferenciar entre sordas y sonoras, pues en chino solo existen las sordas y les cuesta mucho captar y repetir las sonoras.

- Las vibrantes /r/ y /rr/ porque no existen en chino. Además, ellos son muy conscientes de esto y cuando tocaba aprenderlas y practicarlas pasábamos momentos muy divertidos haciendo todo lo posible para que las sacaran.

No creo que tengan grandes dificultades con los fonemas del español más allá de estos, ya que, o bien los tienen en chino, o bien no son de difícil aprendizaje, como podría pasar, por ejemplo, con la fricativa interdental /θ/.

Un patrón repetitivo es que el 100% de los estudiantes tenían problemas con estos fonemas. Otro patrón, por ejemplo, con respecto a las vibrantes, era que tendían a usar, aunque los corrigiera una y otra vez, el fonema /l/ como sustituto.

¿Cree que la procedencia de los alumnos puede afectar en su pronunciación de los fonemas del español? Si es así, ¿cómo?

En un principio la procedencia sí puede suponer un problema a la hora de aprender ciertos fonemas porque, como vemos, si no los tienen en su lengua y tienen que aprender una nueva forma de usar su boca, hay dificultades. Esto lo he vivido en primerísima persona en dos aspectos: cuando yo empecé a aprender chino y tuve que reaprender a usar mi boca para emitir sonidos que nunca había hecho y cuando enseñé chino a mis alumnos, que tienen que pasar por ese mismo proceso que yo pasé. Sin embargo, lo que he descubierto, tanto por mí como por la mayoría de mis alumnos, es que con la práctica no hay fonemas que una persona no pueda aprender y reproducir.

¿Considera que la pronunciación es tratada de una forma adecuada en los manuales más usados para la enseñanza de ELE en China?

Sinceramente, al dedicarme más a la otra cara de la moneda, es decir, a impartir chino a españoles, no puedo contestar en primera persona y basándome en una gran experiencia a esta pregunta. Sí es verdad que con las clases de español que impartí ya aquí, en Canarias, usé el manual *¿Sabes?* y me pareció que el trabajo de los fonemas no era malo, pero más allá de eso, no lo sé.

A nivel investigación, pues estoy en medio de mi doctorado y escribiendo la tesis, he mirado bastante manuales y, aunque no me he centrado en este aspecto, ya que yo me dedico a investigar otros, sí creo que la fonética se trabaja mucho. Siempre, en todos los manuales, suponen una parte fundamental de las primeras lecciones, pues es algo que tanto aprendientes como docentes tienen claro que hay que trabajar debido a las diferencias entre el español y el chino. Ahora bien, en cuanto a si se trabaja bien o mal, no puedo aventurarme a valorarlo.

¿Qué métodos utiliza para solventar los problemas de pronunciación de sus estudiantes?

Debido a que mi experiencia laboral en este campo no es mucha, tampoco puedo decir que haya desarrollado un método concreto, simplemente trabajar, trabajar y trabajar los fonemas que presentan dificultades.

Con las consonantes oclusivas sonoras solía pedirles que se tocaran la garganta para que notaran la vibración, algo que los sorprendía bastante al principio, pues no eran conscientes de esa vibración y que ellos, en principio y por no tener esos sonidos y, por

lo tanto, no estar acostumbrados, ni siquiera eran capaces de oír. Con el tiempo, poco a poco, era capaces de producir los fonemas sin demasiados problemas.

Con las vibrantes los experimentos fueron de todo tipo, pero fundamentalmente les solía poner en situación pidiéndoles que empezaran usando el sonido de la «r» en chino (/ʁ/, aproximante retrofleja) y a partir de ahí íbamos acercándonos a los fonemas españoles. Usé muchos vídeos y todo tipo de material que conseguí por internet y puedo decir que en cerca de un 60-70 % conseguí que los estudiantes emitieran nuestras vibrantes.

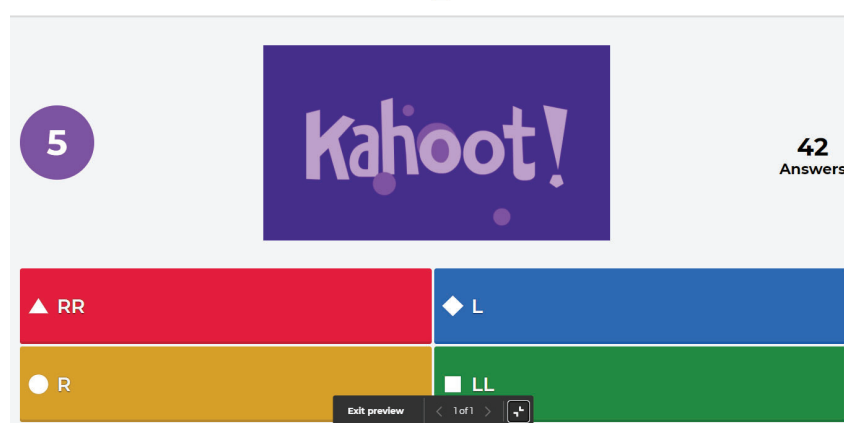
2. TABLA DE FONEMAS DEL ESPAÑOL

Fonema	Letra	Ejemplo	Fonema	Letra	Ejemplo
/a/	a	«árbol»	/l/	ll	«lluvia»
/b/	b, v, w	«barco», «vela», «wolframio»	/m/	m	«mañana»
/θ/	c, z	«cerca», «zarpar»	/n/	n	«no»
/ç/	ch	«ocho»	/ɲ/	ñ	«año»
/d/	d	«dinero»	/o/	o	«odre»
/e/	e	«era»	/p/	p	«padre»
/f/	f	«feliz»	/r/	r	«coro»
/g/	g, gu	«gato», «guitarra»	/r̄/	r, rr	«rey», «corro»
/x/	j, g	«jamás», «general»	/s/	s	«sí»
/i/	i, y	«indio», «y»	/t/	t	«tanto»
/k/	c, qu, k	«casa», «que», «kilo»	/u/	u, ü	«útil», «desagüe»
/l/	l	«lote»	/y/	y	«yo»
			—	h	«honor»

Imagen extraída desde: https://natureduca.com/cultureduca/leng_ortog_fonemas01.php

3. POSIBLES PREGUNTAS DEL KAHOOT

Pe_o



Fo_o

12



28
Answers

▲ T

◆ G

● C

■ S

Exit preview

< 1 of 1 > +

_ela

11



27
Answers

▲ V

◆ P

● B

■ T

Exit preview

< 1 of 1 > +

_eta

13



22
Answers

▲ Z

◆ M

● S

■ V

Exit preview

< 1 of 1 > +

4. PROPUESTA DE HISTORIA PARA LA ACTIVIDAD *CONTINÚA LA HISTORIA*

El día de Reyes de Margarita

Era 5 de enero, la víspera de reyes, y la pequeña Margarita había colocado al lado de sus zapatos un vasito de leche y unas galletas para los reyes magos. Aquella noche, Margarita se fue a la cama llena de ilusión imaginando lo que los reyes le traerían ese año. A la mañana siguiente, Margarita bajó las escaleras corriendo para abrir sus regalos, pero, para su sorpresa... ¡NO HABÍA NINGUNO! ¡Y SE HABÍAN TOMADO LA LECHE Y LAS GALLETAS! Continuará...

Personajes:

- Margarita.
- La abuelita de Margarita.
- Los 3 reyes magos.
- Un camello.
- El Grinch.



5. RÚBRICA PARA LA EVALCUACIÓN DEL *PECHAKUCHA*

CRITERIOS	INSUFICIENTE	SUFICIENTE-BIEN	NOTABLE	SOBRESALIENTE
Consistencia de la voz (10%)	El estudiante no proyecta la voz con claridad ni hace un uso correcto del lenguaje. Tampoco toma los descansos necesarios.	El estudiante proyecta la voz con claridad, haciendo un uso correcto del lenguaje y tomando los descansos necesarios la mayor parte del tiempo.		El estudiante proyecta la voz con claridad, haciendo un uso correcto del lenguaje y tomando los descansos necesarios.
Pronunciación (30%)	El estudiante comete más de 10 errores de pronunciación. Utiliza un tono monótono y no se preocupa por la entonación.	El estudiante comete menos de 10 errores de pronunciación. Muestra un mínimo de preocupación por la entonación.	El estudiante comete menos de 5 errores de pronunciación y los corrige la mayoría de las veces. Se preocupa por la entonación y no usa un tono monótono.	El estudiante no comete errores de pronunciación y si los comete los corrige. Hace un buen uso de la entonación y no usa un tono monótono.
Soltura (15%)	El estudiante no muestra seguridad y tiene dificultades para hablar con fluidez. Se	El estudiante muestra seguridad la mayor parte de la exposición. Si olvida lo que iba a		El estudiante está seguro de sí mismo, hablando con fluidez sin mostrar signos

	detiene para recordar lo que iba a decir.	decir, improvisa de forma natural.		de haber memorizado un guion.
Adecuación al tempo (5%)	El estudiante se excede más de 20 segundos o dedica menos de 6 minutos a la presentación.	El estudiante se excede un máximo 10 segundos o hace una presentación de 6 minutos.		El estudiante no se excede del tiempo que le corresponde ni le dedica menos tiempo del estimado a la presentación.
TOTAL: 60%				