

MATICES CONCEPTUALES Y TIPOLÓGICOS
GENÉRICOS PARA LA DOCENCIA
DE LA LENGUA CHINA

CHIARA ULIANA
Universidad de Granada

INTRODUCCIÓN

El chino es indudablemente un idioma que tiene una importancia geopolítica fundamental, especialmente en la actualidad, sin embargo se considera uno de los idiomas más difíciles del mundo según el Departamento de Estado de EE.UU. (Foreign Service Institute, United States Department of State, s. f.). A pesar de esta dificultad, el estudio y la enseñanza de la lengua china despiertan intereses evidentes y crecientes en todo el mundo; España también ha experimentado este auge, pero a pesar de esto sigue habiendo una gran necesidad de materiales didácticos adaptados al lugar, a la lengua nativa local y a las necesidades de alumnado y profesorado. El panorama español carece, por ejemplo, de una gramática pedagógica adaptada para hispanohablantes, además la investigación científico-académica en este aspecto todavía no ha llegado a su punto álgido. Hace casi 20 años Rovira-Esteva (2006) ya había descrito una situación parecida y aunque la realidad de la docencia e investigación ha evolucionado considerablemente, todavía carecemos de muchos materiales adecuados a la situación de la didáctica del chino. Observando con cierto detalle los materiales publicados para el aprendizaje de la lengua china escritos específicamente para hispanohablantes, se puede ver que la mayoría de los libros que se emplean en las clases son traducciones o adaptaciones de otros idiomas; aunque no hay que olvidar que se han publicado algunos nuevos manuales en la última década y que existen libros de preparación del HSK, sobre léxico o estructuras gramaticales. Sin embargo aunque tengamos en consideración todos estos como métodos didácticos de algún tipo, siguen siendo escasos los

materiales pedagógicos adaptados a la docencia del chino como lengua extranjera para hispanohablantes, considerando también la gran cantidad de personas que estudian chino en el mundo hispanohablante.

Además de esto, no hay que olvidar otro aspecto fundamental de la docencia, es decir la formación de profesorado. Aunque en los últimos años se ha avanzado mucho en este aspecto, especialmente si consideramos materiales publicados en inglés o en chino, en español todavía carecemos de materiales de este tipo para la formación del profesorado. Como comenta Balsas Ureña (2018) se observa la necesidad de enriquecer la formación del profesorado pues la formación en diferentes aspectos de la enseñanza de idiomas le permite ofrecer una docencia más eficiente.

Como explica Clarke (1994), en lingüística ocurre frecuentemente que, pese al aumento de las investigaciones sobre el idioma en cuestión, las conclusiones a las que estas llegan tardan en concretizarse y aplicarse a la docencia del chino como lengua extranjera; esta situación no es específica del idioma chino, se ha observado en la práctica docente de otros idiomas (Madrid, 1998; Williams, 1995). Con la finalidad de avanzar hacia una docencia de la lengua china más eficiente, aquí se trata de unir dos aspectos de la lingüística, pues consideramos que puede resultar útil la aplicación de los resultados de estudios comparativos y contrastivos entre español y chino, área que está produciendo por ahora cierta investigación en trabajos fin de máster, tesis doctorales y artículos.

Por todo esto, en este estudio se pretende observar y analizar la importancia que tienen ciertas características contrastivas y tipológicas para el profesorado de chino como lengua extranjera, teniendo siempre en consideración el binomio chino-español, con el objetivo de avanzar hacia una didáctica del chino más eficiente para el alumnado hispanohablante. No hay que olvidar que este es el primer paso de un largo viaje que podría tomar años y mucha tinta para alcanzar su objetivo final.

ENSEÑAR GRAMÁTICA EN LA CLASE DE IDIOMAS

Todos los profesionales que se dedican a la enseñanza de los idiomas extranjeros conocen muy bien el constante debate sobre la enseñanza de la gramática en las clases de idioma. Esta diatriba no es reciente, como

describe Watson (1911), hace ya unos cuantos siglos varias personas se preguntaban si el latín debía enseñarse empleando la gramática o de la misma manera que una lengua vernácula. La enseñanza de la gramática en las clases de idiomas implica que el alumnado debe tener, en algunos casos, ciertos conocimientos teóricos sobre lingüística, especialmente si se está impartiendo un idioma con características gramaticales que no se encuentran o no se tratan frecuentemente en español, como puede ser el aspecto del verbo o las palabras vacías.

La metodología más clásica para la enseñanza de los idiomas, conocida como gramática-traducción, da mucha importancia a la gramática; a lo largo del siglo XX se han desarrollado métodos y enfoques variados con el objetivo de avanzar hacia un aprendizaje más eficiente que este. El método directo, por ejemplo, prioriza habilidades orales y rehúye de la enseñanza explícita de la gramática, pues los teóricos de este método consideraban que el método gramática-traducción daba demasiada importancia a la lengua escrita y a su gramática; el método audiolingual sigue un camino parecido y basa su enseñanza en ejercicios de repetición (*drills*) y rechaza la enseñanza de la gramática; como consecuencia de las investigaciones de Krashen (1985) sobre la hipótesis del monitor y las diferencias entre los procesos de adquisición y aprendizaje y de Chomsky (1998 [1965]) sobre el innatismo del lenguaje en los seres humanos, la enseñanza de este aspecto del idioma se ha vuelto todavía más colateral.

Con la llegada en los años 70 del enfoque comunicativo, también conocido en inglés como *Communicative Language Teaching* (CLT), los teóricos vuelven a dar menor importancia a la enseñanza de la gramática para desplazar la atención hacia la competencia comunicativa; es decir esa habilidad de comunicarse de una manera socialmente adecuada empleando la gramática y el vocabulario correctamente (Thornbury, 2011, p. 18). Esta nueva metodología se implementa siguiendo varios estilos diferentes; algunos aplican este enfoque de manera más drástica que otros, pues consideran que el idioma se usa con el objetivo de aprenderlo y que la gramática, junto a otros aspectos del idioma, se aprende gracias a su uso (Prabhu, 1987). Aunque todavía se aboga en la actualidad por una enseñanza de los idiomas con enfoques comunicativos y prácticos, en los que no tendría cabida la enseñanza explícita de la gramática, hay

algunos investigadores que se han interesado por la introducción de la gramática en clases que emplean un enfoque comunicativo (Spada & Lightbown, 2011). Asimismo, según nuestra experiencia docente, consideramos que el idioma chino presenta ciertas peculiaridades que dificultan la aplicación de un enfoque estrictamente comunicativo. Además, a causa de la diversidad tipológica entre el chino y el español, no hay que olvidar que los contenidos teóricos sobre la lengua china que un aprendiz hispanohablante necesita conocer son muy extensos. Un aprendiz nativo de japonés, por ejemplo, no necesitaría entender y conocer conceptos como caracteres, trazos, direccionalidad de los trazos, diferencias entre los conceptos de palabra y carácter, etc.

OBJETIVOS DEL ESTUDIO

El objetivo esencial de esta investigación es observar la opinión del profesorado que imparte clases de lengua china en países hispanohablantes sobre la enseñanza de manera explícita de la gramática china mediante clases magistrales, es decir, mediante la presentación explícita de las reglas gramaticales que se pretende que el alumnado adquiera. El objetivo secundario es poder ofrecer, gracias a los resultados de la encuesta, un inventario teórico para que el profesorado de chino como lengua extranjera (desde ahora CLE) pueda usar los resultados de esta investigación como bases generales para la formación docente, además de poder servirse de ellos como silabo general e introducir estos aspectos en las clases de CLE, para luego poder crear materiales didácticos adaptados a las necesidades del alumnado y de los idiomas en cuestión o investigar sobre ellos.

MÉTODO Y DESARROLLO DEL ESTUDIO

FASE 1 DEL ESTUDIO

Durante la primera fase del estudio se ha realizado una revisión bibliográfica tipológica y contrastiva sistematizada; se han observado los aspectos tipológicos y contrastivos más dispares, además de los que provocan más dificultades al alumnado. Se ha creado un primer listado de características que se ha entregado a un grupo seleccionado de

profesorado de CLE para su validación y a continuación se han aportado ciertas modificaciones al listado para luego crear la encuesta que se presenta en la fase dos. No hay que olvidar que la tipología caracteriza los idiomas usando ciertos criterios muy específicos, y no todo lo que puede resultar singular del idioma chino se considera un aspecto integrante de la lingüística tipológica. Sin embargo, hay ciertas características de esta lengua que no se pueden dejar de lado, por ello, el listado que observamos es un resumen mixto que incluye aspectos tipológicos y otros matices conceptuales de la forma que toma la lengua china. Los resultados son los que se resumen a continuación:

- el orden de los constituyentes oracionales de la lengua china (tipología sintáctica),
- orden del nombre y sus complementos (tipología sintáctica),
- ausencia de desinencias, conjugaciones, tiempos verbales o casos (tipología morfológica),
- ausencia de un alfabeto, el sistema de escritura emplea caracteres chinos que son invariables y esta conformación comporta ciertas consecuencias fundamentales; por ejemplo, no se les puede aportar ningún cambio estructural,
- diferencias entre los conceptos de palabras y caracteres,
- conformación de los caracteres y sus elementos,
- los tonos,
- los caracteres chinos no indican su pronunciación como puede suceder con las palabras compuestas por letras,
- el *pinyin* (拼音) es un instrumento,
- diferencias entre el chino oral y escrito,
- los conceptos de *xuci* (虚词) 'palabras vacías' y *shici* (实词) 'palabras llenas',
- la relación que existe entre la función gramatical de una palabra y la posición que la misma ocupa dentro de la oración,
- cambio de categoría de las palabras,

- morfología y creación de palabras,
- estructura tema y comentario,
- orden de las palabras en una oración,
- tipos de predicados verbales.

Hay una gran cantidad de aspectos lingüísticos del chino moderno que podrían verse incluidos en este listado; podríamos, por ejemplo, hablar del aspecto del verbo, de los complementos verbales o adverbiales, pero los contenidos lingüísticos que se presentan en este estudio son aspectos esenciales y genéricos que consideramos fundamentales para la docencia inicial del CLE. Empezar a escribir, por ejemplo, sin conocer nada sobre la conformación de los caracteres y de sus elementos puede provocar la fosilización de un orden de trazos incorrecto o provocar confusión a la hora de escribir; por ejemplo, según nuestra experiencia docente, el alumnado tiene la tendencia a crear un orden de trazos diferente cada vez que escribe un carácter y esto requiere una gran cantidad de tiempo y un cierto esfuerzo de memoria. No entender la diferencia entre palabras y caracteres puede llevar al alumnado a colocar espacios entre los caracteres chinos o a formular conceptos de morfología que no se adaptan a la lengua china; si no se introduce el orden adecuado de ciertos constituyentes de la oración el aprendiz tiene la tendencia a preferir el orden oracional del español, situación parecida a la explicada por Williams (1995) con el binomio de idiomas inglés-francés. Es esencial tener claro que el listado que presentamos no se ha adaptado a un nivel específico o a perfil del alumnado específico, más bien son conceptos que consideramos muy amplios que se relacionan con el idioma chino y que el profesorado decide introducir en diferentes momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

FASE 2 DEL ESTUDIO

Durante la segunda fase se ha creado un cuestionario específico con los aspectos gramaticales del listado anterior para valorar la importancia que tienen estos contenidos en la docencia universitaria y de otros tipos. En el siguiente capítulo se observan los resultados de este cuestionario.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En esta encuesta han participado 32 personas. La mayoría imparte clase en la universidad (56%) y en los Institutos Confucio (22%), el restante porcentaje dan clases particulares (2%), en Escuelas Oficiales de Idiomas (2%), en las Aulas Confucio (3%), en secundaria (3%), otros cursos (3%). La mayoría imparte clases presenciales (66%), el 31% imparte clases mixtas y solo un pequeño porcentaje imparte clases exclusivamente online (3%). El país de origen de los participantes España para el 53%, China para el 38% y otro para el 9%. La mayoría del profesorado ha impartido clases de CLE durante más de 10 años (44%), el 25% tiene entre 5 y 10 años de experiencia y el restante porcentaje tiene menos de 5 años de experiencia. La amplia mayoría tiene un título de máster (50%) y doctorado (41%); además la casi totalidad ha participado en cursos de formación superior para la docencia de CLE (84%). A continuación desglosamos los resultados individualmente; en cursiva se observa el concepto explicado y a continuación se describen los resultados para cada punto.

El chino escrito no tiene alfabeto, emplea caracteres chinos. Esta conformación comporta unas consecuencias fundamentales para el idioma. Las palabras son invariables, es decir, no se les puede aportar ningún cambio estructural.

El 71% de los encuestados considera este concepto fundamental para la docencia del chino, para el 16,1% es muy importante y para el 12,9% relativamente importante.

Diferencias entre palabras y caracteres: estos dos conceptos no coinciden, no son intercambiables, es decir, un carácter puede ser una palabra, pero una palabra puede estar hecha de más de un carácter.

Según el 74,2% este concepto es fundamental, el 16,1% lo considera muy importante y el 9,7% relativamente importante.

Estructura y conformación de los caracteres, trazos simples y compuestos, radicales, componentes, aspectos fonéticos y semánticos relacionados.

Para el 74,2% de las personas encuestadas, la estructura y conformación

de los caracteres son contenidos teóricos fundamentales, para el 12,9% son muy importantes y para el 12,9% son relativamente importantes.

Los caracteres no indican su pronunciación, como lo hacen las palabras o sílabas que emplean letras; es decir, aunque se no pueda conocer su pronunciación mirándolos, sí indican la pronunciación mediante el significado, sobre todo considerando que la mayoría de los caracteres chinos son compuestos fono-semánticos. Existen ciertos patrones de pronunciación que unen caracteres y radicales.

El 64,5% de los encuestados considera fundamental la impartición de estos contenidos de manera explícita, para el 25,8% son conceptos muy importantes, para el 6,5% relativamente importantes y para el 3,2% nada importantes.

El pinyin (拼音) es un instrumento para agilizar el aprendizaje de la lengua en cuestión y no sustituye el sistema de escritura oficial y actualmente utilizado; no es viable escribir y leer en chino sin usar los caracteres chinos.

Según el 74,2 % de las personas encuestadas esta visión del pinyin (拼音) es fundamental para el alumnado, el 22,6 % lo considera muy importante y el 3,2 % relativamente importante.

Los tonos

Este es uno de los aspectos que une a la mayoría del profesorado, pues el 80,6% de las personas encuestadas considera fundamental impartir las reglas que regulan los tonos, el 12,9% lo considera muy importante y el 6,5% relativamente importante.

El chino oral y el chino escrito son sustancialmente diferentes

Al contrario del anterior, este aspecto no parece resultar importante para el profesorado que ha realizado la presente encuesta, puesto que, aunque el 45,2% considere este aspecto muy importante, solamente el 29% considera esta información fundamental y el 25,8% la considera relativamente importante.

Morfología y creación de palabras.

Estudiar la estructura interna de las palabras parece ser otro aspecto esencial, puesto que la mayoría de las personas encuestadas lo considera fundamental (41,9%) o muy importante (51,6%), solamente el 6,5% lo considera relativamente importante.

El chino no tiene desinencias, conjugaciones, tiempos verbales o casos; los caracteres son invariables, por ello, no es posible reconocer la función de las palabras observando las terminaciones de las mismas o sus características morfológicas.

Esta característica lingüística del chino moderno une a más de la mitad del profesorado, puesto que el 51,6% dice considerar este concepto como fundamental para la didáctica del CLE. Para el restante porcentaje es muy importante (29%), relativamente importante (12,9%) o para nada importante (6,5%).

Los conceptos de xuci (虚词) 'palabras vacías' y shici (实词) 'palabras llenas'

Las palabras vacías son palabras que transmiten ciertos significados gramaticales, es decir transmiten el significado que estas tienen en relación con la gramática de dicho idioma. En español los determinantes, las preposiciones, las conjunciones y demás palabras se consideran palabras vacías. Esta propiedad de la lengua china ha producido gran cantidad de materiales tanto a nivel didáctico como de investigación, pero según el profesorado no llega a ser un concepto importante para la didáctica. Solamente el 25,8% considera este binomio un concepto fundamental, el 22,6% lo considera muy importante, el 29% relativamente importante y 22,6% para nada importante.

Es posible deducir la función gramatical de las palabras en chino conociendo la palabra y su función o deduciendo su función por la posición que la misma ocupa dentro de la frase en chino.

Durante mucho tiempo en la didáctica del CLE, el estructuralismo ha tenido cierta importancia y probablemente sigue teniéndolo todavía en la actualidad; y según la experiencia docente también se puede observar qué la posición de ciertos elementos en una oración en chino sigue

siendo una dificultad para el alumnado hispanohablante. Esta situación se ve reflejada en los resultados a esta pregunta: más de la mitad del profesorado (54,8%) considera fundamental que el alumnado se dé cuenta de la importancia de conocer qué posición tiene un cierto elemento dentro de la oración en chino; el restante porcentaje lo considera muy importante (22,6%), relativamente importante (19,4%) y para nada importante (3,2%).

Cambio de categoría de las palabras chinas: es bastante frecuente observar que una misma palabra puede ser verbo y sustantivo o verbo y adjetivo, sin que se observe ningún cambio estructural.

En español, los verbos tienen ciertas terminaciones específicas; en inglés podemos usar la terminación “-ly” y añadirla a un adjetivo para formar adverbios, etc. En chino, esto no ocurre, es decir, es complejo distinguir a qué categoría gramatical pertenecen ciertas palabras, la misma palabra puede pertenecer a diferentes categorías (Ciruela Álferez, 2010 p. 95), sin que se observen cambios evidentes en su estructura visual. Por ejemplo, *hong* (红) 'rojo' puede actuar de adjetivo [*ni de lian hen hong* (你的脸很红) 'tu cara está muy roja'] o de verbo [*ni de lian hong le* (你的脸红了) 'te has puesto roja en la cara' lit. 'tu cara se ha puesto roja']. La gran mayoría del profesorado considera este aspecto fundamental (71%), el restante muy importante (25,8%) o relativamente importante (3,2%).

Concepto de tema - rema

El tema es un constituyente sintáctico de una oración sobre el que el rema dice algo, es decir, según Beccaria (2004) el tema de lo que se habla y el rema es lo que se dicen sobre el tema. En una oración enunciativa en español por lo general el tema y el sujeto coinciden. El 38,7% del profesorado encuestado considera este concepto fundamental, el 25,8% muy importante, el 29% relativamente importantes y el 6,5% para nada importante.

El orden de los constituyentes oracionales de la lengua china

Esta característica pertenece a la tipología sintáctica y se suele usar con el objetivo de catalogar las lenguas en diferentes grupos según el orden canónico que toman los siguientes elementos: sujeto, verbo y objeto. Para el profesorado encuestado esta información puede considerarse bastante importante puesto que el 48,4% considera fundamental que el alumnado conozca este aspecto de la lingüística china, el restante 48,4% lo considera muy importante y el 3,2% relativamente importante.

El chino tiene un orden de las palabras (word order o 语序) relativamente fijo, cambiar una palabra de posición puede comportar un cambio de significado.

En chino, un nombre colocado en posición preverbal se considera definido, en posición postverbal se considera indefinido. Desplazar ciertos elementos desde la periferia izquierda a la periferia derecha hace que el mismo elemento se vuelva indefinido. Por ejemplo: **ren lai le** (人来了) 'La persona llegó' y **lai le ren** 来了人 'Llegó alguien'. Otro ejemplo del valor que tiene la posición de una palabra o un sintagma podría ser: **wo pei ni qu jichang** 我陪你去机场 'Te acompaño al aeropuerto' y **wo qu jichang pei ni** 我去机场陪你 'Voy al aeropuerto a hacerte compañía'. De nuevo nos encontramos con una de las características fundamentales para el 77,4% del profesorado; el restante porcentaje considera esta característica muy importante para la docencia (16,1%), relativamente importante (3,2%) o para nada importante (3,2%).

Orden del nombre y sus complementos

Otro aspecto de la tipología sintáctica es el orden del nombre y sus complementos, es decir ¿dónde colocamos el adjetivo? ¿el adjetivo se coloca antes o después del nombre que determina? En español, el orden no se puede considerar inalterable, por ejemplo, se puede decir *un viejo amigo* y *un amigo viejo*, pero también es correcto decir *material fotográfico* y *el mismo jersey*; en chino, en cambio, el adjetivo se coloca antes del nombre que especifica, en los siguientes ejemplos se observa en negrita el

complemento del nombre: *xin shu* (新书) 'libro nuevo' o *hongse maoyi* (红色毛衣) 'jersey rojo'. El 87,1% de las personas encuestadas considera estos conocimientos fundamentales, el 9,7% muy importantes y 3,2% relativamente importantes.

En chino existen tres tipos de predicados: verbales, adjetivales y nominales. Los predicados adjetivales y nominales no necesitan de un verbo para cumplir su función.

El 61,3% opina que estas diferencias y características son fundamentales en la clase de CLE, el 32,3% las considera muy importantes, el 3,2% relativamente importantes y 3,2% para nada importantes.

Para resumir y tener una visión global de los resultados, podemos decir que los aspectos más importantes según esta encuesta son: el orden del nombre y sus complementos, el orden fijo de las palabras (*word order* o 语序), la estructura y conformación de los caracteres, las diferencias entre palabras y caracteres, el cambio de categoría de las palabras, los tonos, la ausencia de alfabeto y el *pinyin* (拼音) como un instrumento para agilizar el aprendizaje. El profesorado demuestra estar firmemente convencido que más de la mitad de los aspectos encuestados son esenciales y hay que impartirlos con una metodología más bien clásica, similar a una clase magistral o con actividades parecidas que permitan que el alumnado tenga un conocimiento conceptual sobre estos aspectos de base de la lengua china. El chino moderno presenta una gran cantidad de peculiaridades lingüísticas que no podemos considerar exclusivas, pero seguramente son poco frecuentes en la lengua española o en la docencia de lenguas europeas. El aspecto verbal, por ejemplo, se halla también en español, pero no se suele tratar muy comúnmente en clases de idioma instrumental.

Según esta encuesta, los aspectos menos importantes son: el orden de los constituyentes oracionales de la lengua china, el concepto de tema y rema, *xuci* (虚词) 'palabras vacías' y *shici* (实词) 'palabras llenas' y las diferencias entre el chino oral y el chino escrito.

Para concluir se ha preguntado al profesorado si existen otros aspectos

que consideran necesarios. Entre las respuestas, un 45% contesta negativamente, el restante 55% indica otros aspectos que se resumen a continuación.

- Marcadores temporales, aspectuales y modales,
- la posición de los complementos en la oración,
- la importancia del contexto,
- topicalización y focalización,
- aspecto verbal y su diferencia con el concepto de tiempo,
- constituyentes oracionales,
- conocer los términos gramaticales básicos tales como predicado adjetival, modificador adjetival, etc.,
- ausencia de artículos definidos o indefinidos,
- complementos verbales,
- importancia de la pronunciación, cambios de tonos y de pronunciación,
- *libeci* (离合词) 'verbos separables',
- radicales como elementos de combinatoria y significantes fonéticos,
- aprendizaje de analogías sobre caracteres pictofonéticos,
- importancia de la pragmática para interpretar un texto,
- cultura china.

El profesorado que ha hecho la encuesta es personal docente con mucha experiencia laboral y con una preparación muy amplia; puesto que la mayoría de estos profesionales imparten clases en instituciones de educación superior (universidad) consideramos bastante manifiesto que impartir clases magistrales puede ser lo más adecuado tanto por el contexto docente como por los contenidos tratados (gramática china). También hay que tener en consideración otro sesgo de estos resultados, no se ha evaluado la edad del alumnado, el orden de impartición de estos contenidos y los niveles a los que corresponden.

CONCLUSIONES

En primer lugar consideramos fundamental empezar las conclusiones observando el perfil del profesorado que ha participado en esta encuesta. La mayoría personas son altamente cualificadas y con mucha experiencia docente, imparten clases principalmente en la universidad y son clases presenciales o mixtas. Así que hay que tener esto en consideración cuando se observan las conclusiones de este estudio, puesto que la didáctica debe tener en consideración el perfil de alumnado y las necesidades que este presenta.

Según el profesorado encuestado, la enseñanza de la gramática de manera explícita es todavía necesaria. De hecho, muchas personas consideran que hay muchos más aspectos lingüísticos que habría que mencionar y que consideran esenciales para la docencia del CLE. Los aspectos lingüísticos más importantes según las personas encuestadas son todos aspectos relacionados con las características que podríamos considerar básicas y más representativas del idioma chino, es decir, los caracteres, los tonos y el orden de las palabras. Asimismo, nos encontramos muy de acuerdo con uno de los participantes que menciona la importancia de introducir ciertos conceptos de lingüística en la clase de idioma; ofrecer, por ejemplo, una explicación sobre la categoría de palabras que son los clasificadores (o medidores), explicando su necesidad en una lengua altamente analítica y realizando una comparación con el español (una manada de perros, una bandada de pájaros o un puñado de harina), antes de proceder a ver su función y aplicación comunicativa, puede resultar muy eficaz en la clase de idiomas.

Estamos de acuerdo con Thornbury (2011, p. 18) cuando dice que la gramática no es todo lo que hay que saber de un idioma y que además es esencial tener en consideración las necesidades del alumnado. Por eso consideramos, vistos también los resultados de la encuesta, que la enseñanza y el aprendizaje de la gramática para CLE son igual de importantes que las habilidades comunicativas; será responsabilidad del profesorado proveer a su alumnado con la cantidad adecuada de materiales y tiempo de clase para practicar los dos aspectos. La metodología *focus on form* (introducida por Long en 1991) permite introducir ciertos

contenidos gramaticales o ciertas correcciones directamente en la lengua meta, a pesar de esto consideramos que no resultaría siempre aplicable a la mayoría de los contenidos aquí tratados, pues son conceptos y características lingüísticas iniciales, es probable que el alumnado no tenga todavía las bases lingüísticas necesarias para que el profesorado pueda introducir estos contenidos directamente en chino en su clase. Con respecto a la metodología *focus on forms*, una clase magistral de estilo más tradicional-normativo, aunque de estilo más bien clásico, puede ser que resulte en este caso la opción más frecuente; además, según los resultados de Norris y Ortega (2000), la instrucción explícita resulta más eficaz que la implícita en las clases de idiomas.

La proyección futura de esta investigación será la de realizar un cuestionario adaptado al alumnado y observar la importancia que los aprendices otorgan a estos aspectos, para poder realizar una comparación entre la percepción de los formadores y del alumnado. Asimismo se pueden aplicar los resultados de este estudio en la formación docente y la creación de materiales didácticos.

REFERENCIAS

- Balsas Ureña, I. M. (2018). *La enseñanza de chino como lengua extranjera en China: Origen y desarrollo*. Comares.
- Beccaria, G. L. (Ed.). (2004). *Dizionario di linguistica e di filologia, metrica, retorica* (Nuova ed.). G. Einaudi.
- Chomsky, N. (1998). *Aspects of the theory of syntax* (20. dd.). MIT Press. (Obra original publicada en 1965)
- Ciruela Álvarez, J. J. (2010). Sobre la ambigüedad de la lengua china. En M. A. Montaner Montava & M. Querol Bataller (coords.), *Lenguas de Asia oriental: Estudios lingüísticos y discursivos* (pp. 89-101). Universidad de Valencia, Departament de Teoria dels Llenguatges.
- Clarke, M. A. (1994). The Dysfunctions of the Theory/Practice Discourse. *TESOL Quarterly*, 28(1), 9. <https://doi.org/10.2307/3587196>
- Foreign Service Institute, United States Department of State. (s. f.). Foreign Language Training's Experience with Language Learning. *Foreign Language Training*. Recuperado 20 de julio de 2023, de <https://www.state.gov/foreign-language-training/>

- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- Long, M. (1991). Focus on Form: A Design Feature in Language Teaching Methodology. En K. de Bot, R. B. Ginsberg, & C. Kramsch (Eds.), *Studies in Bilingualism* (Vol. 2, p. 39). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/sibil.2.07lon>
- Madrid, D. (1998). *Guía para la investigación en el aula de idiomas*. Grupo Editorial Universitario.
- Norris, J. M., & Ortega, L. (2000). Effectiveness of L2 Instruction: A Research Synthesis and Quantitative Meta-analysis. *Language Learning*, 50(3), 417-528. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00136>
- Prabhu, N. S. (1987). *Second language pedagogy*. Oxford University Press.
- Rovira-Esteva, S. (2006). La lingüística no tiene quien le escriba o 10 años de soledad. Condiciones para la investigación en lingüística china en España: Historia reciente y perspectivas. En P. San Ginés Aguilar (Ed.), *La Investigación sobre Asia Pacífico en España* (pp. 55-76). Editorial Universidad de Granada.
- Spada, N., & Lightbown, P. (2011). Interaction research in second/foreign language classrooms. En A. Mackey, S. M. Gass, & C. Polio (Eds.), *Multiple perspectives on interaction: Second language research in honor of Susan M. Gass* (reprinted). Routledge.
- Thornbury, S. (2011). *How to teach grammar* (15. Ed.). Longman, Pearson Education.
- Watson, F. (1911). Dr. Joseph Webbe and Language Teaching. *Modern Language Notes*, 26(2), 40. <https://doi.org/10.2307/2916785>
- Williams, J. (1995). Focus on Form in Communicative Language Teaching: Research Findings and the Classroom Teacher. *TESOL Journal*, 4(4).