

SISTEMA KĚYĚ *versus* MÉTODO COMUNICATIVO

Dra. Cristina Bertrand

Shanghái, marzo 2014

El método comunicativo para la enseñanza de idiomas supone una tragedia similar a la del método del pinyin para la enseñanza del chino. Ambos están cargados de buenas intenciones pero los resultados han sido catastróficos para el aprendizaje de ambos idiomas o de cualquier otro idioma en general.

Todo empezó en Shanghái hace 4 años cuando comencé a dar clases de español a estudiantes chinos. En los niveles iniciales no se aprecia la magnitud de la tragedia porque lo único que los libros exigen es que los estudiantes manejen ciertas expresiones orales del idioma. Pero el horror comenzó cuando me asignaron un grupo de C1, es decir de nivel avanzado de español según el Marco Común de Referencia Europeo.

En la segunda semana de clases, y a pesar de que arriesgaba mi permanencia en las mismas si los estudiantes decidían quejarse a la dirección de la escuela, les tuve que decir lo siguiente: “Os voy a decir una cosa porque soy la profesora y es mi obligación hacerlo: Os aconsejo que os hagáis un gran favor (en ese momento me miraron de forma expectante y animada...): Volved al nivel A1.1” Entonces me miraron con cara alucinada como si hubiese dicho una herejía. Y continué: “Os digo que volváis al nivel A1.1 porque no sabéis NADA de español. Y cuando digo nada quiero decir NADA. No sabéis ni conjugar el verbo ser en presente de indicativo. No sabéis las concordancias de los artículos con los nombres, no sabéis lo que es un complemento directo o indirecto, ni la función del sujeto y del predicado. Tampoco sabéis como escribir sin faltas de ortografía, ni resumir un párrafo de una noticia y presentarla en clase (habíamos hecho varios ejercicios al respecto), ni siquiera sabéis cómo hablar. Así es que, repito, os aconsejo que os hagáis un gran favor y que volváis al nivel A1.1”.

Uno de los alumnos que protestó más, argumentó que él tenía mucha “práctica” porque acompañaba a muchos extranjeros en calidad de intérprete y que incluso había participado con organismos españoles en ferias y eventos. Y dijo que a él todos le entendían... Este estudiante hablaba de la siguiente forma: “mañana yo ir amigos al cine con” Sí, claro, comunicar, comunicaba, e incluso se le podía entender “mañana (yo) iré al cine con mis amigos” pero ¡CÓMO comunicaba!

Les acabé de dar el curso C1.1 a mi mejor saber y entender y no volví a saber de ellos. Espero que se comuniquen en la actualidad un poco mejor...

Posteriormente, en mi búsqueda de profesores de chino que hablasen español, recibí infinidad de cartas de presentación y CVs de estudiantes que incluso habían hecho o estaban haciendo un máster en lengua española con tantos errores y barbaridades lingüísticas que a veces les devolvía la carta y les decía que eso era inadmisibile y que hasta que no lo corrigieran no me lo volvieran a mandar.

Ellos no tienen la culpa, por supuesto. La culpa la tiene el método. Que, como dije anteriormente, está precedido de buenas intenciones. Pero las buenas intenciones no bastan en la enseñanza de un idioma. En su idea de facilitar el aprendizaje de la lengua y de

no “asustar” al estudiante con cosas tan supuestamente horribles como la gramática, las reglas de escritura, etc., se le ha inculcado que aprenda a comunicarse. Y ya. Pero toda lengua tiene tres componentes: lectura, escritura y conversación. Sólo si se estudian y se dominan los tres podemos decir que conocemos esa lengua. Y aquí tenemos sólo un componente: la conversación.

Si examinamos decenas de libros basados en el método comunicativo, veremos que la gramática es prácticamente inexistente. También veremos que se les han olvidado las palabras¹. Es decir, tienen de todo menos lengua. Dibujos, gráficos, fotos de artistas, colores, juegos, crucigramas, laberintos, palabras cruzadas sin sentido gramatical o funcional, etc. Y frases, muchas frases a aprender de memoria “¿Vas a ir al cine mañana? ¿Te gustó la película de la semana pasada? Estoy estudiando español en Sevilla...”, etc. Claro, si en un momento dado tienen que decir “estudí” en vez de “estoy estudiando” se desmorona todo el sistema. O si aprenden “voy a ir al cine mañana” y tienen que decir que su amiga también va a ir al cine mañana, lo más probable es que digan “ella también voy a ir al cine mañana”.

Y no nos olvidemos del componente “cultural” tan de moda en los libros modernos. No es que aprender la cultura y costumbres de los países esté mal. Al contrario, eso facilita la comprensión y el respeto por otras lenguas. Pero es que casi la mitad de la clase consiste en darse paseos por mercadillos del país X, comprender la fiesta de Navidad del país Y, ir a un partido de fútbol en el país Z o comprender el sistema de gobierno de algún otro país.

¿Y cuándo aprenden a leer y a escribir? Porque si saben leer, pueden leer muchos libros de los diferentes países y enterarse de su cultura ¿no? Y si saben escribir se pueden comunicar por escrito, y ahora mucho más fácil por internet, con personas de muchos otros países. Pero, claro, es más fácil que lean sobre fiestas a que se aprendan el verbo ser en presente de indicativo.

Pues hay que acabar con esta idea de que la gramática es mala, que el aprender una lengua en sus tres aspectos es una pérdida de tiempo. No, señores, no lo es. Porque luego esos estudiantes van a solicitar un trabajo y, como yo les decía al devolverle los CV, nadie les va a ofrecer un trabajo si tienen que escribir una carta a un cliente y dicen “Estimada señora José: el día ayer recibimos su pedido y hemos enviado le la mercancía hoy”. Bueno, algo, algo he exagerado, pero no tanto...

Mi empresa desde luego no aceptaría a ese candidato. Y creo que ninguna otra. Así es que tendrán que seguir comunicándose con sus amigos, a ver si les entienden.

El Sistema Kěyǐ enseña a leer, escribir y hablar en la misma proporción y de una manera integral. Nada es superior ni nada inferior. Los tres componentes son vitales para el dominio de una lengua. Los estudiantes del idioma chino aprenden a leer en chino en la primera clase con tanta facilidad como si leyeran en español, y a los estudiantes de español se les descuentan puntos en el examen si el primer día de clase no dominan los acentos o ponen alguna falta de ortografía.

Basado en los procesos neuronales de adquisición de la memoria: repetición, concentración e interconexión de estímulos (en el caso del aprendizaje, palabras, frases y oraciones) logra

que el aprendizaje se realice de manera sencilla pero integral. No se admite un “e llegado” a pesar de que el oyente entienda que el hablante “ha llegado”. Ni se admiten minúsculas por mayúsculas, signos de interrogación o exclamación perdidos o verbos mal conjugados. Pero esto no les supone una dificultad a los estudiantes, porque lo han aprendido previamente y lo han estudiado.

Y los estudiantes también se comunican, por supuesto. El habla es parte fundamental del idioma. Pero se comunican bien.

EL SISTEMA KĚYĚ

Aprender una lengua es como construir una casa.

I. QUÉ ELEMENTOS SE NECESITAN

Sin cimientos no hay casa y cuanto más profundos y resistentes sean los cimientos más alta y resistente será la casa. A continuación necesitamos una estructura de sujeción (hormigón armado, ladrillos, adobe) que, asimismo, contribuirá a la resistencia de la casa según los elementos empleados. Por último colocaremos las habitaciones o espacios para sus habitantes. Sin embargo, aún nos falta algo fundamental. Nadie podría mudarse a esa casa sin disponer de agua, luz, escaleras, ascensores, puertas de comunicación, etc. Es decir, lo que hace a una casa funcional. Una vez añadidos esos últimos elementos, la casa es habitable.

Los cimientos de una lengua se encuentran en la gramática. Si queremos avanzar en el idioma necesitamos unos cimientos sólidos y esto lo proporcionará un buen conocimiento de la gramática. Comenzaremos por los elementos más sencillos, las palabras, que constituyen las habitaciones del edificio lingüístico; seguimos con el enmarque de esas palabras en categorías más amplias de acuerdo a su función, lo que corresponde a la estructura de sujeción del edificio. Y por último pondremos en funcionamiento esas palabras para el dominio de los tres niveles necesarios en una lengua: la escritura, la lectura y la conversación.

Ahora sabemos qué elementos son necesarios para construir una casa, pero ¿cómo la construiremos? ¿Cómo podemos aprender y comprender una lengua?

II. CÓMO APRENDER UNA LENGUA

El aprendizaje se lleva a cabo mediante estructuras de interconexión neuronal que, una vez formadas, facilitan los procesos del aprendizaje posterior y de la memoria. Estas estructuras se forman y refuerzan mediante la repetición, intensidad y velocidad de llegada de los estímulos. Toda interferencia en su vía de llegada dificultará el aprendizaje. La repetición de un estímulo producirá un circuito de activación de la memoria. La concentración logra que un estímulo no se vea debilitado por la competencia de otros estímulos diferentes, y la rapidez es necesaria porque si el intervalo entre dos estímulos es muy amplio, o bien estos llegan debilitados o no llegan nunca a su destino.

El Sistema Kěyě sigue los siguientes principios metodológicos para facilitar el proceso de aprendizaje:

1. **Repetición.** La repetición refuerza el aprendizaje. Los libros Kěyǐ utilizan una cantidad mínima de vocabulario y de reglas gramaticales en cada lección para anclar a fondo lo aprendido. La lectura y la composición son cortas y también repetitivas. Los patrones de conversación son muy sencillos, cortos y fácilmente repetibles y recordables.

En el Sistema Kěyǐ las palabras se aprenden por repetición visual y auditiva hasta quedar grabadas en la memoria. El reconocimiento de palabras constituye uno de los principios básicos del sistema Kěyǐ y cuanto más se practique más fácilmente se recordará lo aprendido. Las conversaciones también se repiten hasta quedar ancladas, sin esfuerzo, en la memoria.

2. **Intensidad y concentración.** A diferencia del rayo láser que concentra toda la energía e intensidad en un punto, la visión humana aun dirigiéndose a un punto, sigue viendo lo que hay alrededor; por consiguiente, para aprender con eficacia un idioma nada debe interferir con él, ni otras palabras en idiomas diferentes, ni dibujos, ni fotos, ni gráficos, ni ningún otro elemento de distracción. Una imagen vale más que mil palabras; allí donde haya una imagen y una palabra, la imagen gana; el estudiante recordará la imagen, no la palabra. En los libros Kěyǐ no hay ni una sola imagen, foto ni elemento ajeno al idioma a estudiar.

Las clases Kěyǐ se imparten sin interrupción para alcanzar una máxima concentración. Todos los estudiantes participan en la clase en todo momento, lo que les obliga a estar atentos y concentrados.

3. **Rapidez de entrada de los estímulos e interconexiones neuronales.** El aprendizaje se dificulta en gran manera cuando los estímulos llegan al cerebro muy lentamente y a intervalos amplios de tiempo. Por consiguiente, leer y hablar en un idioma debe hacerse con rapidez.

En el Sistema Kěyǐ se pone el énfasis en la rapidez de la lectura y de la conversación, lo que a su vez aumenta la concentración. Los estudiantes leen y hablan a la mayor rapidez posible. Sólo así adquieren la comprensión lectora y hablada necesaria para el dominio de la lengua.

Asimismo, el aprendizaje depende del número de interconexiones neuronales y no está en absoluto relacionado con la edad. Un niño en estado salvaje, encerrado en una habitación sin estímulos, será incapaz de leer, escribir o relacionarse. Un centenario con miles de vivencias, experiencias y entrenamiento mental, podrá aprender un idioma, o cualquier otra materia que se proponga, con mucho menor esfuerzo.

En el aprendizaje de un idioma, las interconexiones neuronales se logran por la funcionalidad y el uso múltiples de las palabras aprendidas. La palabra se aprende, se lee, se escribe, se habla y, finalmente, se traduce, todo en contexto y con un significado. De esta forma, en anclaje en la memoria es mucho mayor y el aprendizaje más fácil.

III. CÓMO COMPRENDER UNA LENGUA

El estudio de una lengua tiene como función primordial la comunicación. Para ello es necesario algo más que los procesos de memorización de los elementos del lenguaje. Se necesita un proceso de análisis y de síntesis.

Tanto el análisis como la síntesis son necesarios en todo proceso de aprendizaje. Ver los árboles es importante pero ver el bosque es asimismo importante. Fomentar uno de los dos procesos en detrimento del otro impedirá o hará más difícil el aprendizaje.

El estudio de las palabras por separado y su distribución y conexión en la lectura cumple la función de análisis. Pero la síntesis es de importancia crucial ya que se domina una lengua cuando se es capaz de expresar en esa lengua nuestros pensamientos, ideas y razonamientos. Los ejercicios a realizar por el estudiante deben considerar a la lengua en su conjunto expresivo y de pensamiento, no en sus unidades sintácticas desconectadas.

Por consiguiente, la mejor manera de aprender una lengua es mediante la traducción inversa que requiere un conocimiento en profundidad no sólo de las reglas gramaticales y de estilo sino también de los conceptos culturales expresados a través de esa lengua. Los estudiantes del Sistema Kěyǐ practicarán la traducción inversa desde la primera lección.

IV. LAS REGLAS DE ORO DEL SISTEMA KĚYǏ PARA APRENDER, COMPRENDER Y COMUNICARSE

Aprender. Una vez grabada en la memoria la información a aprender, ésta se puede recuperar mejor si se ha almacenado de forma simple y ordenada. El orden es esencial para el aprendizaje, y dicho orden se ve facilitado por la simplicidad.

Comprender. Se comprende mejor lo sencillo y ordenado. Una maraña de ideas requerirá de mucho esfuerzo mental mientras que lo simple se entenderá sin esfuerzo.

Comunicarse. Aprendemos una lengua para comunicarnos. Entender sus ideas y conceptos y expresar los nuestros en dicha lengua es el objetivo final de nuestro aprendizaje y esto se logra mediante la claridad de los conceptos y la simplicidad de su expresión.

El Sistema Kěyǐ enmarca sus principios metodológicos en sus tres reglas de oro:

1. Simplificar
2. Simplificar
3. Simplificar

La sencillez de sus libros y el orden funcional de sus clases permiten un aprendizaje concentrado, pero al mismo tiempo relajado, que constituye la clave del éxito del Sistema Kěyǐ.

Con la puesta en práctica de estos principios, el Sistema Kěyǐ hará que el aprendizaje de un idioma sea fácil y la comunicación una realidad.

EL MÉTODO COMUNICATIVO

Teresa Alvarado

Introducción

Algo está fallando en la enseñanza de idiomas. A día de hoy más de la mitad de los españoles ni lee, ni escribe, ni habla inglés (61,4%), ni francés (79%), tampoco italiano (91,2%), portugués (92,3%) o alemán (93,6%). Así lo expone un informe del Centro de Investigaciones Sociológicas de 2014¹. Al mismo tiempo, parece que parte de los alumnos extranjeros que acceden a las universidades españolas no tienen el nivel de español adecuado al nivel de estudios que cursan. Al menos así se desprende de las conversaciones que he mantenido con algunos doctores y catedráticos a tenor de los datos anteriores. Estos tienen asumido que en las aulas universitarias son ellos quienes tienen que adaptar su discurso al nivel del alumno con un nivel más deficiente de español “expresando ideas de manera básica”, “hablando más despacio”, “rebajando el número de lecturas básicas recomendadas” y “siendo generosos a la hora de calificar sus exámenes”². Pero quizás lo más llamativo es que al mismo tiempo han dejado de exigir a los propios alumnos españoles la lectura en español de manuales básicos de sus asignaturas, simplemente “no son capaces de leer doscientas o trescientas páginas”.

La explicación a estos problemas es compleja y abarca una constelación de factores pedagógicos, sociales y políticos. Como docente me interesan sobre todo los primeros. En concreto lo que parece obvio considerar clave: cómo se enseña un idioma en el siglo XXI. Para entenderlo es preciso volver la vista atrás. Las transformaciones en los métodos de enseñanza de idiomas a través de la historia evidencian el cambio de planteamientos sobre el tipo de competencia lingüística que necesitan los alumnos. En el siglo XX, el desarrollo de la competencia lingüística oral desplazó a la comprensión escrita o lectora a un segundo plano hasta convertirse en un objetivo fundamental, propiciados por los cambios socio-políticos.

Hasta los años treinta del siglo pasado la enseñanza de idiomas estaba basada en el Método gramática- traducción. Su énfasis en la memorización del vocabulario, estudio de reglas gramaticales y ortografía tenía como objetivo fundamental que los estudiantes fueran capaces de leer y comprender una gran variedad de textos escritos. Este estudio de idiomas, más como lenguas muertas que como instrumentos de comunicación e interacción social, no se adecuaba a las necesidades que planteó el curso de la Segunda Guerra Mundial. Su necesidad urgente de más y más ciudadanos con un buen dominio oral y auditivo de lenguas extranjeras que trabajaran como intérpretes, traductores y asistentes en las oficinas de desciframiento de códigos encriptados

¹ Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). *Barómetro de Febrero 2014. Ficha Técnica. Estudio nº 3013* [en línea] [ref. de 1 de abril de 2014]. Disponible en Web: http://datos.cis.es/pdf/Es3013mar_A.pdf

² El acceso a las enseñanzas oficiales de Máster (Licenciatura) “será posible siempre y cuando los estudiantes tengan un claro dominio del idioma español”. España. Real Decreto 861/2010, de 3 de julio. *Boletín Oficial del Estado*, 3 de Julio de 2010, núm. 161, Sec. I. 58454. En consonancia con ese decreto, el Ministerio de Educación exige la posesión del diploma nivel Avanzado o B2 de español para acceder a los programas de Máster. De acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL en español y CEFR en inglés), ser titular de ese diploma presupone que la comunicación se realiza sin esfuerzo por parte de los interlocutores y que se puedan producir textos claros y detallados sobre temas diversos. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* [en línea]. Language Policy Unit, Strasbourg, p. 24 [ref. de 1 de abril de 2014]. Disponible en Web: www.coe.int/lang-CEFR

fomentó el desarrollo de nuevos métodos de enseñanza. En Estados Unidos, unidades especiales del ejército crearon programas intensivos en los que los estudiantes interactuaban con nativos mediante conversaciones guiadas y diseñadas por un lingüista. A través de estos diálogos los estudiantes deducían la gramática básica y aprendían el vocabulario. Estos programas del ejército perduraron pocos años pero obtuvieron mucha atención por parte de la prensa y el mundo académico y fueron el germen del Método audio-lingual³. Este método tiene mucho en común con el Método oral o situacional desarrollado en Gran Bretaña al mismo tiempo, aunque ambas metodologías evolucionaron de manera independiente. La diferencia principal entre uno y otro radica en que el segundo intentó desarrollar una base científica para un método oral de la enseñanza del inglés y el resultado fue un estudio de principios y procedimientos para la selección y organización de los contenidos.

La creación de la Comunidad Económica Europea en 1957 fomentó los movimientos migratorios dentro del espacio europeo y con ello la necesidad de aprender una lengua extranjera. El número de escuelas secundarias que ofrecían la posibilidad de estudiar idiomas se incrementó acorde con una tendencia general de programas curriculares modernos que ampliaban la posibilidad de estudiar idiomas a toda la población y no solo a una élite. Es precisamente entre la década de los cincuenta y los ochenta cuando surgen multitud de métodos diferentes para la enseñanza-aprendizaje de idiomas en el mundo occidental cuyo medio fundamental para el aprendizaje era el oral: Método directo o natural, Método audio-lingüístico, Sugestopedia, Método silencioso, Método de respuesta física total, Aprendizaje comunitario, etc. Hacia los años ochenta todas estas metodologías fueron eclipsadas por uno de ellos, el Enfoque comunicativo o *Communicative Language Teaching* (CLT) en inglés. En realidad este enfoque no es un método en sentido estricto sino un conjunto de puntos de vista que de manera colectiva llegaron a denominarse de esa manera⁴.

El Enfoque Comunicativo

El Enfoque comunicativo es aún más interactivo que cualquier metodología anterior y, aunque comparte algunas características con métodos anteriores, difiere de ellos en algo fundamental al proponer que la enseñanza en el aula tiene más que ver (aunque no únicamente) con el uso de la lengua que con el conocimiento lingüístico. Es decir, se trata más de ayudar al alumno a que sea capaz de crear frases con significados que de exigirle a toda costa que construya estructuras gramaticales correctas. El énfasis ya no está en la gramática o en la precisión lingüística sino en la comunicación a través de la interacción, en que el alumno reflexione sobre su proceso de aprendizaje y no solo en la lengua, en valorar las experiencias personales del alumno como elemento que contribuye al aprendizaje y en relacionar la lengua aprendida en el aula con las actividades de la vida cotidiana.

Para hacer esto posible tanto la dinámica de las aulas como el diseño de los libros de texto tuvieron que transformarse. Desde los años ochenta los alumnos de idiomas realizan actividades en pareja y

³ Richards, Jack C.; Rodgers, Theodore S.: *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press: Cambridge, 2001.

⁴ La Enseñanza de Lenguas mediante Tareas o ELMT por ejemplo, es una corriente dentro del enfoque comunicativa y goza de una gran popularidad entre la comunidad académica y docente. No solo se aplica a la enseñanza de idiomas, también a cualquier otra asignatura.

en grupo, participan en juegos de simulación o *role-playing*, escuchan canciones, ven anuncios publicitarios, películas, hacen teatro, dibujan, navegan por internet y utilizan libros de texto que incluyen notas culturales ilustradas con multitud de fotografías y dibujos. Cualquier tipo de actividad que ayude al alumno a desarrollar su competencia comunicativa en un contexto real se considera una forma de enseñanza aceptable y beneficiosa. Aunque se ha levantado alguna voz crítica con el enfoque comunicativo, este sigue gozando de un gran prestigio en el mundo académico y domina las aulas en la actualidad, al menos en el mundo occidental⁵.

Durante mi estancia en China entre agosto de 2008 e invierno de 2013 fui al mismo tiempo profesora y alumna lo que me permitió observar atentamente las dos caras de la realidad de la enseñanza-aprendizaje.

Como profesora colaboradora del Instituto Cervantes en Pequín entre noviembre del 2008 y diciembre del 2010, experimenté en primera persona la gran cantidad de tiempo y esfuerzo que los docentes, tanto titulares como colaboradores, empleamos en la implementación del enfoque comunicativo en las aulas.

Los libros de texto consisten en una serie de lecciones formadas por una sucesión de actividades de diversa índole acompañada generalmente de notas gramaticales o de un apéndice de gramática y vocabulario al final del libro. Para saber cómo poner en práctica en el aula esas actividades el profesor tiene a su disposición el manual correspondiente en el que se detalla paso a paso cada una de ellas. Pero de alguna manera estos libros de texto nunca son suficientes y los profesores tenemos que recurrir a las actividades de otros libros de texto, a las bases de datos compartidas o a idear nuestras propias actividades y unidades didácticas que faciliten al alumno el aprendizaje de determinado aspecto de la gramática o de un vocabulario específico.

En el caso de las unidades didácticas, sus planteamientos teóricos básicos son sencillos de comprender pero elaborarlas es un procedimiento bastante largo y complejo. Por esa razón las instituciones educativas organizan periódicamente seminarios, charlas o cursos que faciliten al profesorado asimilar los procedimientos y adquirir la bibliografía necesaria para profundizar en ellos⁶. El resultado es que hay tantas unidades didácticas como profesores de español en el mundo y de hecho uno de los objetivos de las jornadas que organiza anualmente la Consejería de Educación de España en Pequín con el apoyo del Instituto Cervantes, es que los profesores de español del área Asia-Pacífico compartan con sus colegas esas actividades didácticas.

Como docente, me pregunté muchas veces hasta qué punto los resultados de ese inmenso esfuerzo individual y colectivo eran proporcionales a la energía dedicada. A ello hay que añadir el trabajo personal del alumno, porque si hay algo en lo que los profesores de español en China estamos de acuerdo es en reconocer la capacidad de estudio y sacrificio del estudiante medio chino.

⁵ Uno de las críticas más famosas al enfoque comunicativo es la que hizo el profesor y escritor de material educativo británico Michael Swan en la revista especializada *English Language Teaching Journal* en 1985.

⁶ Quienes no estén familiarizados con el tema de las unidades didácticas pueden consultar la sección DidactiRed de la página web del Instituto Cervantes en la que la profesora Estaire expone las directrices básicas para su elaboración y lo hace utilizando el propio formato de las unidades didácticas. Estaire, Sheila: *Un procedimiento para diseñar unidades didácticas mediante tareas (I)* [en línea]. DidactiRed, Instituto Cervantes, 9 de octubre de 2000 [ref. de 1 de abril de 2014]. Disponible en Web: http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/octubre_00/09102000.htm

Curiosamente, uno de los temas de debate en las jornadas y encuentros de profesores de español de diferentes centros educativos en China era la demanda que dicho colectivo de estudiantes chinos hacía de más explicaciones de gramática. Demanda que los defensores del método comunicativo consideran una equivocación propia de quienes han crecido dentro de un sistema de enseñanza todavía muy basado en el Método de gramática-traducción. La realidad era que año tras año el alumnado chino seguía cometiendo los mismos errores a la hora de expresarse en español. Un tema de preocupación constante entre el profesorado era la confusión de los estudiantes de niveles intermedios y avanzados en aspectos básicos de la conjugación y la concordancia, así como las faltas de ortografía y de puntuación. Respecto a lo último, ni los profesores titulares ni los colaboradores teníamos claro cómo enseñar al alumno algo tan complejo como son las reglas de acentuación y de hecho no se hacía, al menos en los niveles básicos e intermedios.

Para resolver estos problemas algunos profesores valoraban la posibilidad de hacer aún más hincapié en la enseñanza de la gramática en el sentido tradicional en sus clases, incluir ciertas actividades basadas en la repetición-memorización o incluso realizar dictados en clase. Todos ellos planteamientos demasiado heterodoxos a ojos del enfoque comunicativo.

Pero para un firme defensor de ese enfoque nada hay más opuesto que el sistema tradicional de enseñanza chino con su énfasis extremo en la memorización, la repetición y el estudio exhaustivo y en abstracto de la gramática. Un sistema que continúa vigente en China a pesar de los avances sobre el terreno del Enfoque comunicativo. Cuando en mi primera clase de chino mi profesora particular me pidió que memorizara en cinco minutos un texto mi reacción inmediata fue preguntar *¿para qué?* y la suya *¿cómo que para qué?* Estaba claro que lo que para una era perfectamente natural no lo era para la otra porque que cada una nos habíamos educado en mundos completamente distintos. Pero lo que más me llamaba la atención de las profesoras que tuve es que o no conocían o no sabían explicar los fundamentos de su propia gramática y tengo que añadir que esta es la queja estrella entre quienes estudiamos chino⁷. Por otro lado, sigue vigente en algunos sectores académicos chinos dar por hecho que el estudio de sinogramas es muy difícil, cuando no imposible, para los extranjeros. Por eso los profesores tienden a enseñar tan solo su transcripción fonética o *pinyin*, al menos en los niveles básicos⁸. De hecho, el examen oficial o HSK de los niveles I y II (que corresponden al nivel A1 y A2 del Marco Europeo de Referencia) están impresos en *pinyin* y sinogramas mientras que a partir del nivel III (que corresponde al nivel B1) y hasta el nivel VI (nivel C2) todos los exámenes son exclusivamente en sinogramas. Cuando convencí a mi profesora de que me enseñara los sinogramas chinos lo que hizo fue explicarme el origen y la evolución de sinogramas inconexos entre sí que por otro lado tampoco tenían relación con los diálogos y el vocabulario de las lecciones del libro de texto estudiadas. En definitiva, asumió que mi interés por los sinogramas era puramente cultural. Fue cuestión de tiempo perder la motivación y

⁷ El sistema educativo chino no incluye el estudio de la gramática en la escuela secundaria ni en el bachillerato. Solo la aprenden quienes se especializan en la universidad estudiando Lingüística o Filología. Es curioso que entre la comunidad extranjera en China esté bastante extendida la idea equivocada de que el idioma chino “no tiene gramática”.

⁸ La lengua china no está compuesta de palabras sino de caracteres o ideogramas. Por ejemplo, el equivalente en chino a la palabra “caballo” es el caracter o ideograma 马. Gracias al *pinyin* sabemos que 马 se pronuncia mǎ. El *pinyin* no es más que un sistema ideado en los años cincuenta del siglo xx para facilitar la pronunciación de los sinogramas chinos a los occidentales. En general las academias privadas y los profesores particulares tienden a enseñar solo *pinyin* en los niveles básicos, no así las universidades. El problema en estas últimas es que, en general, el aprendizaje de la escritura de sinogramas se desliga del aprendizaje del vocabulario empleado en las prácticas de conversación y de la gramática.

dejar de estudiar chino tal y como me habían augurado los primeros extranjeros que conocí en Pequín, puesto que lo mismo les había ocurrido a ellos y a los que llegaron antes que ellos.

En cualquier caso, tanto mi experiencia como profesora y como alumna resultaron muy enriquecedoras desde muchos puntos de vista. Es cierto que no fueron todo lo satisfactorias que yo esperaba a lo que se unía, en el caso del aprendizaje del chino, la frustración de no ser capaz apenas de comunicarte con los nativos en su propio idioma, leer siquiera los titulares de prensa o escribir un breve correo electrónico. Sin embargo, todo esto se iba revelar como algo positivo en la siguiente etapa de mi estancia en China.

Experiencias personales con el Sistema KĚYĪ

Conocí a la doctora Cristina Bertrand en el verano de mi traslado a Shanghái en 2011, aunque ya había oído hablar de ella a principios de ese año en Pequín. Al parecer, su metodología KĚYĪ de enseñanza de idiomas estaba teniendo un gran éxito. En su oficina de Shanghái me detalló los principios de su método, tal y como hace con cada uno de los alumnos interesados en participar en sus cursos. Me di cuenta de que ella se había hecho las preguntas claves a la hora de desarrollar su metodología: el enfoque comunicativo es eficaz pero, ¿hasta qué punto?, ¿está dando los resultados esperados?, ¿por qué no funciona la enseñanza de chino basada en el *pinyin* en los niveles básicos?, ¿se le da a la gramática la importancia y el espacio necesarios? y sobre todo ¿por qué se sigue haciendo énfasis en el aprendizaje a través de la lengua hablada en lugar de en lengua escrita o la comprensión lectora?

Como alumna en sus cursos de chino, comprobé dos cosas fundamentales. En primer lugar, que los problemas que encontramos los extranjeros para aprender este idioma no se deben a la dificultad que se le presupone sino a concepciones metodológicas erróneas que establecen como objetivo fundamental el desarrollo de la competencia lingüística oral mediante el uso del *pinyin* en los niveles básicos⁹. Tras los veinte minutos de estudio y repetición de los diez sinogramas de la sección de vocabulario del nivel básico, todos los estudiantes en mi grupo, tanto los que teníamos algún conocimiento previo como los que no, éramos capaces de reconocerlos y de pronunciarlos sin la ayuda del *pinyin*. En segundo lugar, es la falta de preparación en el terreno gramatical del profesorado chino la que dificulta en gran medida nuestro aprendizaje. Tras el reconocimiento de sinogramas Cristina Bertrand incluye una sección de gramática pura y dura explicada en la lengua nativa de los estudiantes. La inserción de esa gramática se ha hecho de tal manera que no solo no dificulta o entorpece el aprendizaje sino que lo impulsa. Para los que hemos crecido inmersos en la metodología comunicativa y además hemos sido formados como profesores en él, resultó sorprendente comprobar que tras esa explicación gramatical pudimos hacer una lectura de dos páginas de sinogramas, a continuación articular lo aprendido en conversaciones guiadas por el profesor o nosotros mismos y por último realizar una traducción inversa¹⁰.

⁹ En este aspecto la comunidad de extranjeros tenemos una parte de responsabilidad. Al asumir que aprender sinogramas es muy difícil se opta por adquirir un nivel oral suficiente para poder desenvolverse en la vida cotidiana con cierta comodidad. Al mismo tiempo se asume que aprender a leer y escribir sinogramas lleva muchos más años de los que los extranjeros disponemos ya que la gran mayoría vivimos y trabajamos en China de forma temporal.

¹⁰ La traducción inversa consiste en traducir desde la lengua materna hacia una lengua extranjera. Estos ejercicios se llevan a cabo en ordenadores o tabletas porque es cierto que la escritura de sinogramas a mano lleva muchas horas de práctica y a corto plazo no es eficiente en el sentido de que ya cualquier tipo de comunicación se realiza utilizando soportes electrónicos.

Leer dos páginas tamaño DINA4 de sinogramas sin el apoyo del *pinyin* ni de su traducción a la lengua nativa tiene aún más mérito si a esto se añade que los libros de texto escritos por Cristina Bertrand no contienen ningún tipo de ilustración, ya sean dibujos o fotografías. Pero lo más extraordinario es experimentar que si como estudiantes no necesitamos ese tipo de apoyo como docentes tampoco. Mi experiencia en el programa piloto de enseñanza de español KĚYǐ me demostró que la inclusión de multitud de ilustraciones en los materiales educativos es uno de los errores metodológicos del enfoque comunicativo. Tal y como me había explicado previamente Cristina Bertrand, las imágenes dispersan la atención dificultando al cerebro concentrarse en lo importante en este caso: las palabras y su ortografía. Lo verifiqué al final de la primera lección de nivel básico A1.1 cuando mis dos estudiantes chinas fueron capaces de completar un dictado sobre los contenidos propios de la lección sin cometer faltas de ortografía, incluidas las tildes, ni errores de puntuación¹¹.

Además, a lo largo del curso me di cuenta de que uno de los puntos débiles de la metodología comunicativa es su prejuicio hacia la enseñanza de la gramática en sentido tradicional. Mi experiencia es que los ejercicios de repetición y memorización de la conjugación, por ejemplo, proporcionaban una gran sensación de seguridad a mis estudiantes. La razón es que esto les aseguraba fluidez y precisión durante las prácticas de conversación que se realizaban posteriormente. Observé esa misma precisión y fluidez en todo lo relacionado con la concordancia. Ninguna escribió o dijo nunca cosas como "mi hermano tiene una perro" o "mi madre tiene un coche rojos". En este sentido se había demostrado muy útil que, como ejercicio para afianzar las dos reglas gramaticales más básicas (terminación -a para el femenino, -o para el masculino y -s o -es para el plural) las alumnas antepusieran el artículo determinado correspondiente a cada palabra de vocabulario que se estudiaba al principio de cada lección. Puesto que en ese vocabulario muchas veces aparecían palabras con terminaciones que no son ni -a ni -o, durante las dos primeras semanas llevé a cabo una ronda previa en la que señalaba si la palabra era femenina o masculina y a continuación ellas decidían qué artículo les correspondía. Pero pasado este tiempo eliminé mi intervención al observar que ellas eran capaces por sí mismas de deducir el género de palabras que no se ajustaban a esa única regla básica que yo había explicado. Y así, cuando aparecían palabras como "coche" u "ordenador" las alumnas no dudaban en adjudicarles el género masculino. Sólo cometían errores cuando se encontraban con excepciones a la regla y, por ejemplo, una palabra como "mapa" enseguida era identificada como de género femenino.

En definitiva, mi experiencia como profesora y alumna en China ha sido muy útil para comprender que deberíamos replantearnos tanto la enseñanza-aprendizaje según el modelo comunicativo como según el modelo tradicional chino. Para empezar, creo que no deberíamos dar por hecho que el alumnado conoce en qué consisten ambas metodologías. En mi opinión, es muy acertado por parte de la doctora Bertrand explicar a los alumnos los fundamentos teóricos y prácticos de su metodología y de los materiales antes incluso de que estos se matriculen. Es igualmente hábil que les pida su opinión acerca del mismo y lleve a cabo encuestas acerca de su funcionamiento en el

¹¹ Entre 2012 y 2013 Cristina Bertrand me propuso impartir un curso piloto de español para comprobar si su método funcionaba entre los estudiantes chinos al igual que lo había hecho entre los estudiantes extranjeros. Las alumnas que se ofrecieron a participar eran dos profesionales chinas de 26 y 27 años sin conocimientos previos de español. Las dos habían estudiado inglés, como todos los universitarios chinos, y una de ellas también francés. El método de enseñanza de español fue un reflejo del método de enseñanza de chino con dos excepciones: el vocabulario constaba de veinte palabras y se incluyó un dictado en cada lección. Los resultados de los dictados y exámenes fueron fotocopiados y archivados y están en posesión de la doctora Cristina Bertrand.

aula. En este sentido creo que es urgente llevar a cabo un trabajo exhaustivo de campo con encuestas tanto al alumnado del enfoque comunicativo como del modelo tradicional chino acerca de hasta qué punto la metodología en el aula le parece satisfactoria, si se siente cómodo con ella y cuáles son a su juicio los aspectos positivos y negativos de la misma. Y por último, opino que es igual de apremiante hacer las mismas preguntas al profesorado.

CONCLUSIÓN

Cristina Bertrand

¿Qué significa la palabra Kěyǐ? Esta palabra fue la tercera palabra china que aprendí. La primera fue 你好 *Nǐ hǎo* (hola); la segunda 谢谢 *Xièxie* (gracias) y la tercera 可以 *Kěyǐ*. En mi primer trato de negocio con los chinos le pedí a una fábrica de la ciudad de Guangzhou, en el sur de China, la cual tenía una producción diaria de 50 000 frascos de perfume, que me hicieran 15 000 frascos. Es decir, prácticamente que pararan la fábrica para hacer mi pedido en una hora. En la reunión estaba presente el presidente, vicepresidente y otros ejecutivos. Tras mirarse entre ellos atónitos y mirarme todos a mí con evidente sorpresa y perplejidad, el presidente dijo la palabra “mágica”: Kěyǐ. Yo le pregunté a mi intérprete qué quería decir esa palabra y ella me contestó “Que sí, que pueden hacerlo”.

Kěyǐ es un verbo que significa “poder”. Desde ese día, prácticamente todo lo que les he pedido a los chinos que hicieran para mí ha recibido la misma contestación: Kěyǐ. Por eso es mi palabra favorita y mi método se llama así porque es ya hora de que cambiemos de modo de pensar en cuanto a la dificultad de aprender un idioma y nos convenzamos de que **sí se puede** escribir, leer y hablar BIEN. Tan sólo basta decir 可以。

BIBLIOGRAFÍA

DUCHENE, Alexandre; HELLER Monica (ed.): *Language in Late Capitalism: Pride and Profit*. New York & London: Routledge, 2012.

ESTAIRE, Sheila: *Un procedimiento para diseñar unidades didácticas mediante tareas (I)* [en línea]. DidactiRed, Instituto Cervantes, 9 de octubre de 2000 [ref. de 1 de abril de 2014]. Disponible en Web: http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/octubre_00/09102000.htm

LAM, A.S.L.: *Bilingual or Multilingual Education in China: Policy and Learner Experience*. En A.S.L. LAM (Ed.), *Bilingual Education in China* (pp. 13-33). Clevedon, England: Multilingual Matters, 2007.

PÉREZ-MILANS, Miguel: *Urban schools and English language education in late modern China: A Critical sociolinguistic ethnography*. New York & London: Routledge, 2013

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S.: *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press: Cambridge, 2001

SANTOS GARGALLO, Isabel: *Lingüística Aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid: Arco Libros, 1999.