

CORTÉS MORENO, MAXIMIANO

FU JEN CATHOLIC UNIVERSITY

UN CURRÍCULO CONSENSUADO ENTRE PROFESORES Y ALUMNOS DE ELE

BIODATA

Maximiano Cortés Moreno es Licenciado en Filología, Máster en Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera y Doctor en Didáctica de la Lengua por la Universidad de Barcelona. En 1978 comenzó su carrera docente en España. Desde 1993 ha ejercido la docencia del ELE en un total de seis universidades taiwanesas. Investiga bajo el patrocinio del *Taiwan National Science Council*. Es miembro del grupo de investigación y enseñanza SinoELE. Colabora con el Instituto Cervantes, así como con el Laboratorio de Fonética Aplicada de la Universidad de Barcelona y con la Universidad de Jaén. Ha publicado (como autor o coautor) más de veinte libros y más de cincuenta artículos sobre la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera.

RESUMEN

El currículo de ELE en nuestro Departamento de Español tiene ya medio siglo de historia, tiempo en el que se han producido avances gigantescos en cada una de las disciplinas relacionadas con nuestra labor docente: la lingüística aplicada a la didáctica del ELE, la psicolingüística, la neurolingüística, la sociolingüística, etc. Automáticamente, surge la duda de si ese currículo de corte estructuralista, orientado hacia la enseñanza de la teoría lingüística, está en condiciones de satisfacer las expectativas discentes de unos alumnos que aspiran a desarrollar una competencia comunicativa aplicable a los ámbitos profesionales: la empresa comercial, la traducción, la diplomacia, etc. A través de múltiples encuestas y entrevistas realizadas en el marco de unos proyectos de investigación en torno a la motivación de los estudiantes taiwaneses por el estudio del ELE, hemos constatado que estos tienen opiniones razonadas y justificadas acerca de múltiples componentes del proceso instructivo (actividades y materiales didácticos, metodología, etc.), así como sugerencias atinadas y factibles para acometer una adaptación del currículo a la realidad del siglo XXI. Por consiguiente, planteamos una reforma del currículo actual, llevada a cabo en conjunción entre el profesorado y el alumnado.

PALABRAS CLAVE: español como lengua extranjera, diseño curricular, alumnos taiwaneses, motivación, enseñanza centrada en el alumno

A CURRICULUM COMMONLY AGREED BY TEACHERS AND STUDENTS OF SPANISH/L2

The curriculum in our Spanish Department is already half a century old. Along this time enormous progress has been achieved in each discipline related to our teaching profession: Linguistics applied to foreign language teaching, Psycholinguistics, Neurolinguistics, Sociolinguistics, etc. Therefore, an obvious question arises: whether this type of structuralist curriculum, which is oriented towards the teaching of linguistic theory, is capable of satisfying the expectations of new students who seek to develop a communicative competence useful in professional fields: trading company, translation, diplomacy, etc. Through multiple surveys and interviews conducted in the framework

of our research projects on Taiwanese students' motivation to study Spanish, we found that they have wise and justified opinions on multiple components of the teaching process -teaching activities and materials, methodology, etc.-, as well as thoughtful and feasible suggestions to undertake an adaptation of the curriculum to the reality of the 21st century. Therefore, we propose a reform of the current curriculum, commonly agreed by teachers and students.

KEY WORDS: Spanish as a foreign language, curriculum design, taiwanese students, motivation, student-centered teaching

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo exponemos algunos de los resultados obtenidos en nuestro proyecto de investigación *El papel de los profesores en el aumento de la motivación de los estudiantes taiwaneses por el estudio del español como lengua extranjera* (N.º 100-2410-H-030-049), que nos ha servido de preparación para nuestro actual proyecto, *Aumento de la motivación de los universitarios taiwaneses por el aprendizaje del español mediante una adaptación del currículo actual* (N.º 101-2410-H-030-060), ambos patrocinados por el *Taiwan National Science Council*, al que reiteramos nuestro más sincero agradecimiento. Con anterioridad ya presentamos otros informes sobre estos temas en Cortés Moreno (2012a y 2012b).

Como preámbulo, definiremos algunos términos clave que a veces se emplean como sinónimos. Comencemos por precisar que por *diseño curricular* (en inglés, *curriculum development* o *curriculum design*) entendemos el proceso de planificación y redacción de cada uno de los componentes de un programa de enseñanza: análisis de los intereses y necesidades de los alumnos, definición de los objetivos de aprendizaje, elaboración del sílabo, planificación de las tareas didácticas, decisiones en torno al enfoque didáctico y a la evaluación del proceso instructivo, etc. Al producto, es decir, al documento final resultante de dicho proceso lo llamamos 'currículo'. Reservamos el término *sílabo* (un componente del

currículo) para la lista de contenidos que deseamos que aprendan los alumnos (Cortés Moreno, 2000: 36; cfr. Martín Peris *et al.*, 2008: 529; McLaren & Madrid, 2004; Richards *et al.*, 1985: 70).

2. ¿POR QUÉ OCUPARNOS DE LA MOTIVACIÓN Y DEL CURRÍCULO?

Llevamos más de una década investigando sobre la motivación de los alumnos taiwaneses por el aprendizaje del ELE, porque estamos plenamente convencidos de que de entre los múltiples factores que condicionan los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera -método, materiales, tareas, evaluación, etc.-, la motivación es el primordial (Cortés Moreno, 2001, 2009a, 2009b, 2010a, 2010b, 2011a, 2011b, 2012a, 2012b; López Portillo, 2011).

Si bien determinados factores, tales como la ratio de alumnos por clase o las horas lectivas de ELE por semana, dependen, por lo general, de las autoridades académicas y administrativas del centro de enseñanza, muchos otros se confían al criterio de los profesores. En efecto, los profesores tomamos decisiones en torno a la mayor parte de los componentes del currículo: los objetivos, el sílabo, las tareas, los materiales didácticos, el método de enseñanza, el sistema de evaluación, etc. Se comprende que seamos nosotros los máximos responsables, puesto que somos profesionales de la enseñanza, mas

también parece lógico que los propios alumnos se responsabilicen de su proceso de aprendizaje y participen en dichas decisiones.

En otros estudios, con el fin de resolver problemas detectados en el aula, nos hemos centrado en aspectos específicos, p. ej., en el libro de texto o en la lengua de instrucción. El análisis de todos esos factores por separado nos ha conducido a la conclusión de que es de vital importancia reflexionar también sobre el currículo de ELE en su globalidad, por ser este el marco general en el que quedan inscritos todos los factores: objetivos, recursos humanos, recursos materiales, evaluación, etc.

Además de la razón mencionada, se da la circunstancia de que el currículo de Fujen está a punto de cumplir medio siglo, ya que desde que se fundó el Departamento de Español de esta Universidad en 1964, no ha variado en sustancia. Mediante encuestas y entrevistas a los alumnos, hemos constatado que no resulta idóneo en este siglo XXI (Cortés Moreno, 2012b), por lo que parece sensato reformarlo.

3. ¿POR QUÉ UN CURRÍCULO CONSENSUADO?

Tradicionalmente, los equipos docentes, bajo la supervisión de las autoridades académicas y administrativas, asumen la responsabilidad del diseño curricular, es decir, idean, redactan y tramitan ese documento denominado *currículo*. Ahora bien, dado que los estudiantes son los usuarios y beneficiarios directos del sistema educativo, ¿lo propio no sería consultarlos a ellos? *Ipsa facto* nos surge la duda de si ellos (por lo general, individuos muy jóvenes) están preparados para dialogar con los profesores sobre temas de enseñanza y, sobre todo, si están capacitados para decidir sobre

cuestiones curriculares. Con el fin de disipar esa duda, en los últimos años hemos realizado múltiples encuestas y entrevistas en varias universidades taiwanesas, y nos ha sorprendido gratamente constatar que los jóvenes alumnos taiwaneses de ELE tienen no solo opiniones razonadas y justificadas en torno al proceso instructivo, sino incluso sugerencias atinadas y factibles para acometer una adaptación del currículo a la realidad del siglo XXI (Cortés Moreno, 2012a). De entre sus sugerencias, cabe destacar estas tres: (1) negociar los contenidos de las clases, el método de enseñanza, los materiales de aprendizaje, etc., con los alumnos; (2) programar clases acordes con sus intereses; (3) trabajar contenidos prácticos para la vida.

4. ¿CUÁL ES LA OFERTA EDUCATIVA DE ELE EN FUJEN?

Entre las asignaturas obligatorias y las optativas de español, los alumnos tienen de promedio a lo largo de los 4 años de carrera unas 10 horas semanales (2 horas al día) de clases de español. Las asignaturas obligatorias en el Depto. de Español de Fujen coinciden o se asemejan considerablemente¹ a las de los otros tres departamentos de español existentes en la actualidad en Taiwán: Gramática (desde 1º hasta 4º), Introducción a la sintaxis (en 1º), Lectura (desde 1º hasta 3º), Composición (en 2º), Práctica auditiva (en 1º), Conversación (desde 1º hasta 4º) e Introducción a la cultura hispana (en 1º). Los cuatro departamentos se centran en la competencia lingüística, desintegran la lengua en las cuatro destrezas básicas y dedican una asignatura propia a la Gramática

¹ Incluso consultamos algunos programas de otros departamentos de lenguas (francés, italiano, alemán, etc.) y constatamos que son muy parecidos a los de español.

desde 1º hasta 3º o hasta 4º. Con respecto a las optativas, Fujen ofrece asignaturas de varias orientaciones: literaria, comercial, cultural, traductológica, etc.

5. ¿CUÁL ES LA DEMANDA EDUCATIVA DE ELE EN FUJEN?

Una vez que respondamos a esta pregunta, estaremos en condiciones de determinar en qué medida la oferta educativa del Departamento de Español satisface las expectativas actuales de los alumnos. Entendemos que un análisis de sus intereses y necesidades es la vía más directa y fiable para informarnos al respecto. Con ese propósito, pasamos una encuesta a 69 alumnos de 1.º curso, 65 de 2.º, 27 de 3.º² y 55 de 4.º; en total, 216 alumnos. La encuesta consta de 18 ítems, pero, por razones de espacio, aquí solo comentaremos 9 de ellos (v. apéndice). El análisis de los datos obtenidos pone de manifiesto notables discrepancias entre los conocimientos que los profesores ofrecemos a los alumnos y sus expectativas discentes. Veamos algunas.

5.1. ¿POR QUÉ Y PARA QUÉ ESTUDIAN ESPAÑOL ESTOS ALUMNOS?

El 76% estudian español porque sienten curiosidad; el 60%, porque les interesa; y el 77%, porque consideran que es bueno para su futuro; solo el 3% de ellos reconocen no saber exactamente por qué estudian español (ítem 2).

² Hay menos alumnos de 3º, porque unos cuantos están temporalmente cursando estudios en España.

El 84% de los encuestados creen que el español les servirá en el futuro para fines profesionales y el 83% esperan utilizarlo para fines turísticos. Otras razones secundarias son relaciones sociales (18%), estudios (2%) y ocio (4%) (ítem 15).

En cuanto a sus perspectivas profesionales concretas (ítem 16), la mayoría (60%) desean trabajar en empresas comerciales; una proporción considerable aspiran a ser traductores (39%) o funcionarios (38%); solo un 14% se plantean ser profesores.

5.2. ¿QUÉ ASIGNATURAS LES INTERESAN?

Esta es una cuestión de vital importancia a la hora de diseñar un currículo consensuado entre profesores y alumnos. Basándonos en los ítems 17 y 18, así como en una entrevista que realizamos en marzo de 2012 a 50 alumnos de los cuatro cursos del Departamento de Español, averiguamos que las asignaturas que más les interesan son Conversación, Cultura, Español comercial y Traducción, ante todo, porque las consideran útiles para la vida. Al contrario, curso a curso aumenta el porcentaje de quienes detestan la Gramática, puesto que les resulta inútil, aburrida y difícil³.

5.3. ¿QUÉ TIPOS DE MATERIALES DIDÁCTICOS PREFIEREN?

A lo largo de los cuatro cursos, existe consenso en cuanto a la predilección por los materiales audiovisuales, en especial, por los vídeos. Además, esta inclinación va en considerable aumento curso a curso: 30% en 1º ↗ 49% en 2º ↗ 52% en 3º ↗ 87% en 4º. Los alumnos son cada vez más conscientes del potencial de estos

³ Para más detalles sobre las cuestiones de este apartado, v. Cortés Moreno, 2012a.

materiales para trabajar usos auténticos de la lengua contemporánea (ítem 6).

Ahora bien, cuando les preguntamos qué materiales les ayudan más a aprender (ítem 7), los alumnos se decantan por los apuntes fotocopiados que les entregan los profesores, porque contienen notas en chino y resultan más fáciles.

Las respuestas tan distintas en estos dos ítems (6 y 7) ponen de manifiesto la imponente capacidad de juicio de los alumnos, quienes distinguen con nitidez entre lo agradable, cómodo o divertido y lo útil y provechoso para el aprendizaje.

5. 4. ¿CUÁNTO TIEMPO DESEAN DEDICAR AL ESTUDIO DEL ELE?

Solo un 5% de los alumnos se dan por satisfechos con las 2 horas de español al día que de promedio tienen en la actualidad. El 95% aspiran a más: 1 de cada 4 alumnos sugiere 3 horas al día; 1 de cada 3, 4 horas al día; y el tercio de alumnos restantes, 5 horas al día. Promediando esas sugerencias, la propuesta general se sitúa en 4 horas al día, es decir, el doble de las que se les ofrecen hoy por hoy (ítem 10).

5. 5. ¿QUÉ UTILIDAD TIENE EL ESPAÑOL PARA ELLOS?

He aquí otra cuestión trascendental en relación con la motivación de los alumnos, por un lado, y con el diseño curricular, por otro. Lógicamente, los alumnos se esfuerzan más por adquirir conocimientos útiles para el presente o, al menos, para el futuro. Luego, si tenemos en cuenta para qué fines personales y profesionales estudian ELE, será más factible diseñar un currículo satisfactorio y motivador.

Como hemos señalado en 5.1., la inmensa mayoría (alrededor del 84%) confían en que el español les servirá en el futuro, tanto para fines profesionales como para fines turísticos. Lamentablemente, los datos sobre la utilidad actual (ítem 14) no son tan satisfactorios: solo el 31% considera que esta lengua les resulta de mucha utilidad, mientras que el 62% (casi 2/3) escoge la opción “me sirve un poco”. Sin duda, esta sensación de escasa utilidad menoscaba la motivación de los alumnos.

5. 6. SOLUCIONES A ALGUNOS DE LOS PROBLEMAS DETECTADOS

A modo de ejemplo, vamos a abordar tres de los problemas mencionados.

5. 6. 1. Número insuficiente de horas de clases de español

Teniendo en cuenta que la mayoría de los alumnos entran en el Departamento de Español con un nivel de principiantes absolutos, si solo reciben dos horas de clases de español al día, ¿podrán alcanzar en cuatro años el nivel propio de una Licenciatura en Filología Hispánica (u otra especialidad similar)? A lo largo de los seis años de primaria y otros tantos de secundaria, los alumnos han recibido una formación general en todas las disciplinas que el Ministerio de Educación ha determinado, entre las que no figura la lengua española. ¿Es imprescindible que los alumnos sigan recibiendo en la universidad una educación de carácter general, cuando el tiempo y esfuerzo académico que los alumnos le dedican a esta van en detrimento de su formación como verdaderos especialistas en lengua española y cultura panhispánica?

5. 6. 2. Escasa presencia de la lengua española en Fujen

No es de extrañar que tan pocos alumnos sientan la utilidad del español en su vida actual (v. 5.5.), dada la escasa presencia de esta

lengua no solo en la sociedad taiwanesa, sino incluso en Fújen (salvo en las aulas de español, claro está). Sorprende, eso sí, que esto le ocurra a una lengua hablada por más de 460 millones de personas, la segunda más estudiada del mundo, una de las tres más internacionales, una de las seis oficiales en la ONU, así como en veintiún países, con varios de los cuales Taiwán mantiene relaciones diplomáticas y comerciales.

En cualquier caso, donde verdaderamente podemos actuar los profesores no es tanto en ese macrocontexto social como en nuestro microcontexto educativo más próximo: el centro de enseñanza y, más en concreto, el Departamento de Español. Es ahí donde proponemos crear un verdadero ambiente de español, por ejemplo, empezando por colgar en la puerta el letrero de *Departamento de Español*, en lugar del curioso *Spanish Department*, y siguiendo por redactar en español todos los carteles que anuncian conferencias, fiestas, obras de teatro, etc. Con ello se contribuiría a que los alumnos sintieran que el español está vivo y de verdad sirve para comunicarse.

El *Rincón del español* nos parece acertado como un primer paso, pero lo ideal sería transformar el Departamento de Español y sus dependencias (despachos, aulas, etc.) en la “Plaza Mayor del Español”. No es una cuestión terminológica, sino de fondo: supone la reivindicación de un entorno físico en el que toda la comunicación se desarrollara en español, circunstancia que demostraría a los alumnos la utilidad de esta lengua y los incentivaría para dedicarle más tiempo a su aprendizaje y práctica.

Por último, insistimos en una cuestión de sentido común: la conveniencia de emplear el español como lengua vehicular habitual en todas las clases de español, salvo en las primeras semanas de la

carrera, con el fin de que los alumnos se concienciaran desde el principio de la utilidad del español para comunicarse, lo que elevaría su motivación y contribuiría a lograr unos mejores resultados de aprendizaje.

5.6.3. Lista de asignaturas pendiente de actualizar

Nuestra investigación nos ha permitido descubrir que determinadas asignaturas que fueron cardinales en nuestra etapa de formación como lingüistas, filólogos y docentes están perdiendo (o han perdido por completo) interés y utilidad para nuestros alumnos, dado que sus perspectivas profesionales distan considerablemente de las nuestras. Nos referimos en concreto a Gramática, Morfosintaxis, etc. Por más que nos pese, esa es la realidad, tanto si la aceptamos, como si la negamos.

Todos los alumnos aspiran, eso sí, a aprender el uso de la gramática (conocimiento instrumental), pero no necesariamente la teoría gramatical (conocimiento declarativo) que venimos enseñándoles. Pues bien, para aprender el uso, convenimos con Long (2000: 183) en las ventajas que ofrece un tratamiento implícito e inductivo, es decir a base de práctica constante, en situaciones reales de comunicación, donde todos los exponentes gramaticales aparecen perfectamente contextualizados. Por otro lado, no subestimemos la capacidad que tienen los alumnos para construir por su cuenta reglas, formular hipótesis y ponerlas a prueba (Cortés Moreno, 2005: 10).

En una entrevista que realizamos en marzo de 2012, la mayoría proponen que se aumente el número de asignaturas prácticas en las que formarse para su futuro profesional; en concreto sugieren: Español comercial (24%) y Diplomacia (20%). Estas asignaturas de ELE para fines específicos son ejemplos de *aprendizaje mediante el*

estudio de materias (en inglés, *Content-Based Language Learning*), ya experimentado con excelentes resultados en Europa y en los Estados Unidos (Trujillo Sáez, 2005).

6. ¿CÓMO ACOMETER UN DISEÑO CURRICULAR DE ELE EN FUJEN?

En este apartado vamos a esbozar un marco de acción general y un marco teórico esquematizado, ambos basados en la propuesta presentada en Cortés Moreno (2012b). El objetivo es mejorar el proceso instructivo del ELE y los resultados de aprendizaje. Este nuevo currículo queda inscrito en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER) del Consejo de Europa (2001), así como en el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) (2006). Proyectamos un currículo general para los cuatro cursos de la carrera universitaria, procurando cubrir debidamente todas las áreas del conocimiento que estimemos oportunas incluir en el programa. He aquí algunos de los principios generales del nuevo currículo:

1. Diseño consensuado entre todos los profesores y alumnos del Departamento de Español.
2. Enseñanza humanista, centrada en los intereses y las necesidades de los alumnos.
3. Metodología ecléctica, respetuosa con la tradición china, pero permeable a los enfoques más innovadores: comunicativo, por tareas, orientado a la acción... (v. MCER). Sin renunciar a sus tradiciones, los estudiantes taiwaneses se adaptan con facilidad y de grado a las nuevas propuestas metodológicas occidentales (v. Naranjo Bastidas,

2009; Riutort Cánovas & Pérez Villafaña, 2007; Sánchez Griñán, 2008).

4. Integración de destrezas, igual que fuera del aula (Cortés Moreno, 2010a, 2010b).
5. Elaboración de materiales específicos para alumnos taiwaneses, tales como Blanco Pena (2010), Cortés Moreno (2008, 2009c, 2011c) o Cortés Moreno & Fang (2006).
6. Español como lengua de instrucción, reservando el chino para casos especiales.
7. Formación integral del alumno como aprendiente autónomo (desarrollo de estrategias de aprendizaje), agente social y hablante intercultural.

7. EJEMPLO DE CURRÍCULO PARA EL MÁSTER DE FUJEN

Tras el ejemplo teórico planteado en el apartado anterior, en este ofreceremos un ejemplo concreto que hemos presentado para su estudio al Departamento de Español de Fujen. Los alumnos de Máster y de 4º de carrera ya han acogido con entusiasmo nuestro proyecto. Queda pendiente la negociación con el resto del equipo docente.

El que denominamos *Máster de español profesional* consta, igual que el actual programa, de 32 créditos más cuatro correspondientes a la Memoria o Trabajo Final de Máster. El objetivo general de este nuevo Máster es atender los intereses y necesidades de los alumnos. La única asignatura obligatoria para todos es Metodología de la

investigación. Tal como muestra el gráfico de abajo, se ofrecen unas asignaturas comunes de lengua y cultura, de entre las que cada alumno puede elegir las que prefiera (hasta 26 créditos). A partir de ese tronco común nacen tres ramas u orientaciones profesionales: traductológica, empresarial y didáctica. Cada alumno debe optar por una de ellas y cursar todas las asignaturas de esa especialidad (en principio, prevemos un mínimo de una asignatura por semestre, lo que supone cuatro asignaturas y ocho créditos), con el fin de formarse medianamente en ella. Es de esperar que los profesores de cada orientación recomienden a sus alumnos algunas de las asignaturas comunes más apropiadas para su propia especialidad. Este planteamiento está inspirado en el sistema de unidades crédito que propuso el Consejo de Europa para el Nivel Umbral, si bien aquí lo proponemos para un nivel superior de estudios.

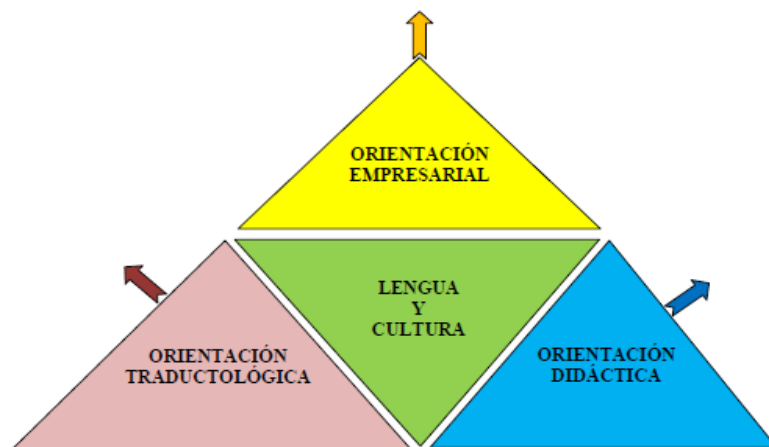


Figura 1. Diagrama del Máster de español profesional

Veamos a continuación ejemplos de posibles asignaturas de cada ámbito. Las asignaturas definitivas serán las que se decidan a su

debido tiempo de mutuo acuerdo entre profesores y alumnos, en el marco de un currículo consensuado.

Tabla 1. Asignaturas comunes

1. TRONCO COMÚN: ASIGNATURAS DE LENGUA Y CULTURA	
1.1. LENGUA	1.2. CULTURA
Fonética y fonología	Historia de España
Pragmática	Historia de Hispanoamérica
Semántica	Literatura española – Relatos y cuentos breves
Español académico	Literatura española – Novela
Español científico	Literatura española – Teatro
Español tecnológico	Literatura española – Poesía
Español periodístico	Literatura hispanoamericana – Relatos y cuentos breves
Español turístico	Literatura hispanoamericana – Novela
Español político	Literatura hispanoamericana – Teatro
Historia de la lengua española	Literatura hispanoamericana – Poesía

Tabla 2. Asignaturas de cada especialidad

2. ORIENTACIÓN EMPRESARIAL	3. ORIENTACIÓN TRADUCTOLÓGICA
Correspondencia comercial	Traducción español-chino
Conversación en la empresa	Traducción chino-español
Mercado español e hispanoamericano	Interpretación consecutiva
Negociación internacional	Interpretación simultánea
4. ORIENTACIÓN DIDÁCTICA	
Conceptos fundamentales en didáctica	Valoración del proceso instructivo
Aspectos específicos del proceso instructivo	Diseño curricular práctico

A nuestro juicio, este nuevo Máster de español profesional, por el hecho de estar diseñado a partir de un análisis de los intereses

académicos y necesidades profesionales de nuestros alumnos, resultará más atractivo a la hora de captar candidatos. Por otro lado, con las nuevas asignaturas más motivadoras y prácticas previsiblemente se alcanzarán unos resultados discentes más satisfactorios, lo que redundará en beneficio del Departamento de Español en su conjunto.

8. CONCLUSIONES

Existe un desajuste entre la oferta y la demanda educativa de ELE en Fujen. El currículo actual de ELE, de orientación filológica, de corte estructuralista, basado en la enseñanza explícita y deductiva de la teoría gramatical y del léxico, no parece el más idóneo para satisfacer las necesidades y los intereses académicos de unos alumnos que aspiran a adquirir una competencia comunicativa orientada hacia la práctica profesional (en el comercio, la diplomacia, la traducción, etc.). En tales circunstancias, parece conveniente acometer entre docentes y discentes una reforma consensuada de los planes de estudio de ELE, tanto en la carrera, como en el tercer ciclo (Máster).

En esencia, se trata de aprovechar los considerables avances logrados en otras disciplinas relacionadas con nuestra labor docente: la psicolingüística, la neurolingüística, la sociolingüística, la lingüística aplicada a la didáctica del ELE, etc.⁴

Cabe prever que un nuevo currículo de ELE, más acorde con el nivel de conocimientos actual y con las circunstancias de los alumnos, acrecentará la motivación por el estudio del ELE, lo que conducirá a

unos mejores resultados en el aprendizaje. Si bien el diseño y la implementación de dicho currículo será una tarea compleja y laboriosa, disponemos de los recursos necesarios para llevarla a cabo con éxito: la cada vez más amplia y sólida formación docente, la rica experiencia del profesorado, las sabias sugerencias del alumnado y las inestimables aportaciones de expertos de otras disciplinas científicas. Entre todos superaremos el reto.

⁴ Sobre este tema, resulta de sumo interés la obra de Pastor Cesteros (2004).

9. BIBLIOGRAFÍA

Blanco Pena, J. M. (2010), *Temas de gramática española para sinohablantes 1*. Taipéi: Caves Books.

Consejo de Europa (2001), *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* [en línea]. Madrid: Instituto Cervantes /Anaya.. Disponible en la Red: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/ [consulta: 10-05-2013]

Cortés Moreno, M. (2000), *Guía para el profesor de idiomas*. Barcelona: Octaedro.

Cortés Moreno, M. (2001), "¿Aprender español en Taiwán?: El factor motivación". *Glosas Didácticas, Revista Electrónica Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura* [en línea], 7: 1-16. Disponible en la Red: http://203.68.184.6:8080/dspace/bitstream/987654321/275/1/Microsoft%20Word%20-%202015%202001%20APRENDER%20ESPANOL%20EN%20TAIWAN.%20EL%20FACTOR%20MOTIVACION%20_GI.pdf [consulta: 10-05-2013]

Cortés Moreno, M. (2005), "¿Hay que enseñar gramática a los estudiantes de una lengua extranjera?", *CAUCE, Revista Internacional de Filología y su Didáctica*, 28: 89-108. Universidad de Sevilla, España.

Cortés Moreno, M. (2008), *Español para hablantes de chino*. Madrid: SGEL.

Cortés Moreno, M. (2009a), "Análisis de la situación del ELE en China: dificultades y soluciones", *Actas de las II Jornadas de*

Formación de Profesores de ELE: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje de ELE en China (Consejería de Educación del MEC e Instituto Cervante), en *marcoELE*, 8; disponible en la Red: http://marcoele.com/descargas/china/cortes_analisis.pdf [consulta: 10-05-2013]

Cortés Moreno, M. (2009b), "La motivación por el aprendizaje del ELE en China: propuestas para potenciarla", *Actas de las II Jornadas de Formación de Profesores de ELE: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje de ELE en China* (Consejería de Educación del MEC e Instituto Cervante), en *marcoELE*, 8; disponible en la Red: http://marcoele.com/descargas/china/cortes_motivacion.pdf [consulta: 10-05-2013]

Cortés Moreno, M. (2009c), *Español: primer paso* 最新西班牙語教程 (初級) . Taipéi: Massbooks (萬人出版社).

Cortés Moreno, M. (2010a), "¿La integración de destrezas motiva a los alumnos de ELE?", *Actas de las III Jornadas de formación de profesores de español como lengua extranjera: integración de las destrezas comunicativas en el aula* [en línea], Ministerio de Educación de España e Instituto Cervantes. Disponible en la Red: http://www.sinoele.org/images/Revista/3/iiijornadasP_Max.pdf [consulta: 10-05-2013]

Cortés Moreno, M. (2010b), "Integración o desintegración de destrezas como estrategias de motivación por el ELE: unos ejemplos en Taiwán". En Tu, T. (ed.), *La cultura en la enseñanza del español*: 7-36. Taipéi: Universidad Fujen.

Cortés Moreno, M. (2011a), "¿Cómo puedo motivar a mis alumnos de ELE?: análisis de un caso en Taiwán", *Actas del VII Congreso*

Internacional de la Asociación Asiática de Hispanistas, Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín: 206-220.

Cortés Moreno, M. (2011b), "Adaptaciones del enfoque comunicativo y de los materiales didácticos comunicativos a los alumnos chinos como estrategias de motivación". En Contreras, N. y Sánchez, I. (eds.), *El español para sinohablantes. Estudios, análisis y propuestas para su enseñanza y aprendizaje*. Universidad de Jaén, España: 11-48.

Cortés Moreno, M. (2011c), *Español: segundo paso* 最新西班牙語教程 (中級) . Taipéi: Massbooks (萬人出版社).

Cortés Moreno, M. (2012a), "La motivación por el estudio del español en Taiwán: primeros proyectos de investigación". *SinoELE* [en línea], 6: 1-27. Disponible en la Red: http://www.sinoele.org/images/Revista/6/cortes_1-27.pdf [consulta: 10-05-2013]

Cortés Moreno, M. (2012b), "Nuestro currículo de español no es perfecto". *SinoELE* [en línea], 6: 84-102. Disponible en la Red: http://www.sinoele.org/images/Revista/6/cortes_84-102.pdf [consulta: 10-05-2013]

Cortés Moreno, M. & Fang, S. (2006), *Español básico para alumnos chinos: Gramática y recursos comunicativos*. Madrid: Santillana / Universidad de Salamanca / Instituto Cervantes.

Instituto Cervantes (2006), *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia* [en línea]. Madrid: Biblioteca Nueva. Disponible en la Red: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

[consulta: 10-05-2013]

Long, M. (2000), "Focus on form in task-based language teaching". En Lambert, R. y Shohamy, E. (eds.). *Language Policy and Pedagogy*. Ámsterdam: John Benjamins.

López Portillo. A. (2011), *Factores que influyen en la motivación del aprendiente en el aprendizaje de español o inglés como lenguas extranjeras en una universidad de Taiwán, y en otra de Asunción, Paraguay*. Universidad Autónoma de Asunción.

Martín Peris, E. et al. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: Instituto Cervantes / SGEL.

McLaren, N. y D. Madrid (2004). "The Foreign Language Curriculum". En Madrid, D. y McLaren, N. (eds.). *TEFL in Primary Education* [en línea]. Granada: Editorial Universidad de Granada. Disponible en la Red: <http://www.ugr.es/~dmadrid/DLI-3%20Primaria/Chapter%204-TEFL-UGR-FL%20Curriculum.pdf> [consulta: 10-05-2013]

Naranjo Bastidas, A. L. (2009), *Planificación de un curso A1 para aprendices chinos. El análisis de necesidades previo y la fijación de objetivos*, Universidad Nebrija, Biblioteca Virtual redELE, 2010.

Pastor Cesteros, S. (2004), *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Alicante: Universidad de Alicante.

Richards, J. et al. (1985), *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. Harlow: Longman.

Riutort Cánovas, A. & Pérez Villafañe, E. (2007), "Enseñanza del Español como Lengua Extranjera en la República Popular de China. Adaptación al contexto y superación de las metodologías", *Actas del VI Congreso Internacional de la Asociación Asiática de Hispanistas* [en línea], Manila. Disponible en la Red: http://elechina.super-red.es/riutort_y_perez.pdf [consulta: 10-05-2013]

Sánchez Griñán, A. (2008), *Enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo* [en línea]. Universidad de Murcia, España. Disponible en la Red: http://www.tesisenred.net/TESIS_UM/AVAILABLE/TDR-0731108-134322/Tasg.pdf [consulta: 10-05-2013]

Trujillo Sáez, F. (2005), "La integración de lenguaje y contenidos en la enseñanza del español como segunda lengua en el contexto escolar". *redELE* [en línea], 4. Disponible en la Red: <http://meteco.ugr.es/lecturas/integra.pdf> [consulta: 10-05-2013]

10. APÉNDICE: ÍTEMS SELECCIONADOS DE LA ENCUESTA

2. Estudio español porque... (puedes escoger varias opciones)

- a) tengo curiosidad. b) me interesa.
 c) es bueno para mi futuro. d) no lo sé bien.

6. De los materiales (libros de texto, lecturas, vídeos, etc.) que usamos en las clases de español, los que más me gustan (son más atractivos, más interesantes, más divertidos, etc.) son...

7. De los materiales que usamos en las clases de español, los más útiles, los que más me ayudan a aprender y practicar español son...

10. El número perfecto de horas de clases de español por semana sería...

- a) ±10 b) ±15 c) ±20 d) ±25 e) ±30 f) >30

14. Para mi vida actual saber español...

- a) me sirve mucho. b) me sirve un poco. c) no me sirve nada.

15. Creo que en el futuro el español me servirá para... (trabajo, turismo..., nada)

16. Cuando acabe los estudios, voy a (me gustaría) trabajar de...

- a) empleado de empresa comercial b) traductor c) profesor
 d) funcionario e) otra profesión f) no lo sé

17. De todas las asignaturas de español que tengo este semestre, la que más me interesa es..., porque...

18. De todas las asignaturas de español que tengo este semestre, la que menos me interesa es..., porque...

FECHA DE ENVÍO: 10 DE MAYO DE 2013

