

LI NI

**CONSTRUIR TU RED
COLOCACIONAL**

**Las colocaciones españolas
para los alumnos chinos:
características, dificultades
y estrategias didácticas**

RED INTERNACIONAL DE UNIVERSIDADES LECTORAS

Marcial Pons

MADRID | BARCELONA | BUENOS AIRES | SÃO PAULO

2020

ÍNDICE

	<u>Pág.</u>
PRÓLOGO	11
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I. LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL EN CHINA: EL PASA- DO Y EL PRESENTE	17
1.1. LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN CHINA.....	18
1.2. LAS COLOCACIONES EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL EN CHINA	23
1.3. LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS CHINOS.....	27
1.3.1. Los alumnos chinos de español	29
1.3.2. Los alumnos chinos de español de un centro didáctico	31
1.4. LAS COLOCACIONES Y LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	32
CAPÍTULO II. LAS COLOCACIONES ESPAÑOLAS Y LAS FRASES CHINAS	39
2.1. INICIOS DE LA INVESTIGACIÓN TEÓRICA SOBRE EL CONCEP- TO DE COLOCACIÓN	40
2.2. LAS COLOCACIONES ESPAÑOLAS	42
2.2.1. «Base» y «colocativo» de las colocaciones	42
2.2.2. Características de las colocaciones españolas	46
2.2.3. Colocación, locución y combinación libre	50
2.2.4. Colocaciones y compuestos sintagmáticos	53
2.2.5. La investigación de las colocaciones en ELE.....	55

	Pág.
2.3. LAS FRASES CHINAS Y LAS CUASILOCUCIONES CHINAS.....	58
2.3.1. Las frases chinas	58
2.3.2. La clasificación de las frases chinas	59
2.3.2.1. La clasificación en la esfera gramatical	60
2.3.2.2. La clasificación en la esfera lexicológica.....	62
2.3.3. La cuasilocuciones chinas y las colocaciones españolas	64
 CAPÍTULO III. LAS COLOCACIONES ESPAÑOLAS PARA LOS ALUMNOS CHINOS.....	69
3.1. TRES TIPOS DE LAS COLOCACIONES ESPAÑOLAS PARA LOS ALUMNOS CHINOS.....	72
3.1.1. Las colocaciones gramaticales.....	72
3.1.2. Las colocaciones funcionales.....	75
3.1.3. Las colocaciones léxicas.....	77
3.1.4. Las colocaciones en el aula de español como lengua extranjera para alumnos chinos	79
3.2. TRES DIMENSIONES DE LAS COLOCACIONES ESPAÑOLAS PARA LOS ALUMNOS CHINOS	80
3.2.1. La dimensión gramatical	80
3.2.1.1. El artículo y la preposición en las colocaciones españolas.....	80
3.2.1.2. La concordancia de los componentes colocacionales.....	81
3.2.2. La dimensión léxica de las colocaciones españolas.....	84
3.2.2.1. Las colocaciones y las relaciones semánticas.....	84
3.2.2.2. De la selección léxica a la selección cognitiva	89
3.2.3. La dimensión pragmática.....	95
3.2.3.1. La cultura y las colocaciones	97
3.2.3.2. Las emociones y las colocaciones (eufemismo).....	98
3.2.3.3. El registro y las colocaciones. Las lenguas de especialidad	101
3.2.3.4. La geografía y la época con las colocaciones.....	104
3.3. DIFICULTADES DE LAS COLOCACIONES ESPAÑOLAS PARA LOS ALUMNOS CHINOS.....	107
3.3.1. Dificultades sintáctico-gramaticales.....	107
3.3.1.1. Dificultades gráfico-fonéticas.....	107
3.3.1.2. Dificultades morfológicas	110
3.3.1.3. Dificultades con la preposición en las colocaciones españolas.....	114

	Pág.
3.3.1.4. Dificultades con el artículo de las colocaciones españolas.....	115
3.3.1.5. Dificultades con el número y el género de las colocaciones españolas	116
3.3.1.6. Dificultades con distintos valores de la partícula ‘se’ en las colocaciones españolas.....	118
3.3.1.7. Dificultades con algunas tipologías colocacionales.....	120
3.3.2. Dificultades semántico-léxicas y pragmáticas: la polisemia....	126
3.3.2.1. Dificultades con la polisemia semántico-léxica.....	126
A. Dificultades con el caso de varios microsentidos compartidos.....	131
B. Dificultades con el caso de los microsentidos distintos.....	133
C. Dificultades con el caso de los microsentidos contrarios	136
3.3.2.2. Dificultad con la polisemia pragmática.....	138
3.3.2.3. La metáfora y las colocaciones.....	139
 CAPÍTULO IV. MÉTODOS, ENFOQUES Y HERRAMIENTAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA RED COLOCACIONAL.....	 143
4.1. LA RED COLOCACIONAL Y LA TEORÍA DE ADQUISICIÓN DE <i>KRASHEN</i>	143
4.2. LA TEORÍA MEMÉTICA Y LA RED COLOCACIONAL CON LA TEORÍA DE ADQUISICIÓN.....	146
4.2.1. La investigación de los memes y su existencia.....	147
4.2.2. Los memes en la enseñanza de la lengua extranjera en China	150
4.2.3. La red colocacional como memeplex.....	152
4.2.4. La imitación y el vehículo del memeplex-red colocacional....	154
4.3. EL CONSTRUCTIVISMO Y SUS CINCO PRINCIPIOS	155
4.4. LOS ENFOQUES, MÉTODOS Y HERRAMIENTAS PARA LA RED COLOCACIONAL.....	160
4.4.1. La enseñanza post-método y los enfoques para la red colocacional	160
4.4.2. La herramienta de la construcción de la red colocacional: mapa mental	163
4.4.3. Las colocaciones para el mapa mental.....	166
 CAPÍTULO V. TRADUCCIÓN EN LA RED COLOCACIONAL.....	 169
5.1. EL ENTORNO ESPECÍFICO DE TRADUCCIÓN EN LA RED COLOCACIONAL.....	173

	<u>Pág.</u>
5.2. LA CREACIÓN DEL ENTORNO DE TRADUCCIÓN POR CUATRO MODELOS DE TRADUCCIÓN.....	177
CAPÍTULO VI. EL APRENDIZAJE DE LAS COLOCACIONES ESPA- ÑOLAS: LA COMBINACIÓN DEL CONTENIDO Y LA FORMA.....	183
6.1. LA IMPORTANCIA DE LA ATENCIÓN.....	184
6.2. LA ATENCIÓN A LA FORMA Y LAS COLOCACIONES ESPAÑOLAS..	187
6.3. EL MODELO AICLE Y SUS CARACTERÍSTICAS.....	188
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	193

PRÓLOGO

No puede haber quien niegue que, en la enseñanza de lenguas extranjeras, la atención del profesor debe dirigirse tanto a las características de sus estudiantes y del sistema educativo en que se inserta su actividad docente como a las de la lengua que enseña, sin dejar de lado las de la lengua o lenguas maternas del alumnado. En el actual declive de los «métodos totales» de enseñanza-aprendizaje de lenguas, surge con fuerza la convicción de que la mejor enseñanza es la que se adapta a las necesidades e intereses de cada grupo de estudiantes y a las diferentes situaciones de aprendizaje. Por un lado, la enseñanza deberá organizarse de forma que respete los límites y aproveche las posibilidades del sistema educativo y de la socialización del alumnado, sin renunciar a identificar problemas y proponer soluciones adecuadas al contexto. Por otro lado, al estudiar las lenguas origen y meta de los estudiantes, la identificación de las dificultades debe informar la búsqueda de estrategias de enseñanza realistas y eficaces para conseguir el aprendizaje que se desea obtener; que es diferente, muy probablemente, del que se perseguía hace apenas una década, cuando existían otras circunstancias políticas, económicas y sociales.

A esta ambición responde el trabajo que tengo el gusto de presentar con estas líneas, desarrollo de un excelente estudio que constituyó una sobresaliente tesis doctoral. En él, la autora indaga sobre una necesidad detectada en las clases de español como lengua extranjera en el sistema universitario chino, la falta de enseñanza específica del léxico y el consiguiente déficit en la formación de los estudiantes, y propone como solución una serie de estrategias que contextualiza dentro de las posibilidades que ofrece el propio sistema. No puede haber verdadera innovación didáctica, defiende la autora, sin aplicabilidad, y esto se cumple perfectamente en su propuesta.

Para una enseñanza óptima del nivel léxico a los estudiantes universitarios de español en China, la autora se fija, siguiendo los presupuestos del enfoque léxico, en las colocaciones. Estas combinaciones frecuentes de palabras son, en gran medida, la piedra de toque de un buen aprendizaje de una lengua extranjera: probablemente no hay aspecto en el que resulte más ren-

table formar al alumnado para conseguir producciones orales y escritas lo más cercanas posible a las de los nativos en todo tipo de textos, tanto informales como formales, especializados, académicos o profesionales. Por ello, el trabajo se plantea como principal objetivo proponer las colocaciones como base para el aprendizaje no solo del léxico, sino también de la gramática, desde una temprana identificación a la organización y almacenamiento de este en el lexicón mental y su uso consciente en la producción del alumnado. Los instrumentos didácticos para lograr este fin son una atención específica dirigida a las colocaciones en las clases de lectura y sobre todo la propuesta de que cada estudiante elabore, construya, su propia red colocacional, con los elementos que considere relevantes para su aprendizaje, en un proceso de trabajo personal, pero seguido de cerca por el docente.

A lo largo del trabajo, la autora presenta con detalle las características de la enseñanza del español como lengua extranjera en China, especialmente en el nivel universitario (capítulo I). En este apartado, se abordan algunos rasgos específicos de la sociedad y la educación chinas, así como de los jóvenes chinos crecidos con acceso a las nuevas tecnologías, que influyen en las metodologías empleadas en la enseñanza, para luego analizar los materiales utilizados para la enseñanza del español en las aulas universitarias chinas y las posibilidades de mejora y desarrollo en materiales y metodología.

En el capítulo II se analizan las colocaciones españolas y su contrapartida en chino, las conocidas como «frases», y se realiza una rica panorámica de la historia del estudio de la colocación, especialmente en el ámbito hispánico, de las principales opiniones teóricas sobre cómo debe definirse este elemento y de la investigación de las colocaciones en la disciplina del español como lengua extranjera. La autora concluye, como otros especialistas en enseñanza de la lengua extranjera, defendiendo una definición de colocación que resulte didácticamente rentable. Igualmente interesante resulta el apartado dedicado a las frases chinas y a su estudio.

En el capítulo III se propone una organización de las colocaciones españolas en tres tipos, gramaticales, funcionales y léxicas, que parece adecuada para describir sus características y para su enseñanza. En varios apartados, se muestra cómo la enseñanza-aprendizaje de colocaciones permite trabajar al tiempo todo tipo de aspectos morfosintácticos, léxicos y pragmáticos.

El capítulo IV explora diferentes metodologías y enfoques didácticos que podrían utilizarse en la enseñanza de las colocaciones españolas a los alumnos chinos, para acompañarles en la elaboración de su propia red colocacional que debe llevarles a la competencia colocacional. La autora se acerca a la teoría de Krashen y la teoría memética para defender una identificación y decodificado acompañado por el docente de las colocaciones, y un aprendizaje conscientemente memorístico de estas combinaciones fijas mediante la elaboración de un mapa mental. La teoría constructivista es un marco propicio para situar un proceso de aprendizaje personal y significativo, en que el docente propone situaciones y materiales y el alumno debe actuar, tanto

solo como en cooperación con otros alumnos y con ayuda del profesor, para desarrollar su propio aprendizaje. La traducción, tradicionalmente empleada en la enseñanza de lenguas extranjeras en China, se utiliza igualmente en el desarrollo de la red colocal, que se beneficia también de un acercamiento a la terminología específica mediante las herramientas metodológicas del aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE).

Se trata, en resumen, de un trabajo que combina una exposición de los aspectos teóricos de la colocación con una profunda reflexión sobre la realidad de las clases universitarias en China y sobre diferentes modelos didácticos para concluir presentando ideas y materiales novedosos y contextualizados para la enseñanza de la colocación, entendida como una poderosa herramienta de aprendizaje y como un punto de encuentro entre léxico y morfosintaxis. Un trabajo, en definitiva, que por su novedad y calidad debería ser de consulta obligada para quienes se interesen por la enseñanza del español como lengua extranjera.

Belén ALMEIDA CABREJAS
Universidad de Alcalá

INTRODUCCIÓN

La lengua forma una parte de la cultura y también interpreta la cultura. Por tanto, la lengua favorece la comunicación intercultural, o sea, contribuye a la transculturalidad. El dominio de una lengua extranjera nos sirve para encontrar los materiales de primera mano y la traducción interlingüística¹ ayuda a más lectores a conocer otra cultura u otra forma de vida. China es un país territorialmente muy amplio cuyos habitantes viven en diferentes regiones y tienen sus propias costumbres y a veces dialectos. Cuando el mundo pone la atención hacia la migración en Europa, la migración interna de China también sorprende al mundo extranjero. Antes de la Fiesta Primavera, primer día del primer mes del calendario lunar de China, más de dos mil millones de personas se trasladan a ciudades o provincias dentro del país para poder reunirse con la familia y pasar los pocos días festivos. A partir de la aplicación de la Política de Apertura y Reforma, cada día más chinos van al extranjero a estudiar, a trabajar o a vivir. Preferimos conocer el mundo, pero también queremos que el mundo nos conozca. Además, el diálogo intercultural mutuo es requerido hoy en día. De acuerdo con Welsch (2011: 18), «los hombres contemporáneos se vuelven en sí cada vez más transculturales».

La cultura china es muy diferente de la occidental, y la lengua china también, ya que se escribe con caracteres. Tanta diferencia supone un obstáculo en la comunicación entre China y el mundo exterior. El aprendizaje de una lengua extranjera es un camino transcultural. En China hay universidades enfocadas a la enseñanza de lenguas extranjeras, cuyo objetivo educativo no se limita a la misma lengua, sino que intenta que los alumnos puedan adquirir conocimientos socioculturales sobre el país(es) o región(es) donde se habla la lengua que están aprendiendo, así como el comercio, la política, etcétera. Llevamos años discutiendo y buscando métodos adecuados para los alumnos chinos que estudian una lengua extranjera. ¿Cuál es mejor? ¿El método tradicional o el co-

¹ Jakobson (1959) presenta tres tipos de traducción: traducción interlingüística (traducir un texto de una lengua a otra), traducción intersemiótica (traducir los signos verbales mediante los signos de un sistema no verbal), traducción intralingüística (interpretar los signos verbales mediante otros signos de la misma lengua) (citado en Eco: 2009: 292).

municativo? Optaríamos por una forma cognitiva o mezclada, es decir, un método combinado tras conocer los rasgos de la lengua meta y la lengua materna del aprendiz. Para muchos extranjeros, el chino es un lenguaje pictográfico o jeroglífico porque se usan caracteres, no letras, en la comunicación escrita. Por tanto, el dominio de un vocabulario amplio y acertado es una tarea muy importante para el aprendiz chino del español, y no resulta fácil. Vocabulario no es sinónimo de «lista de palabras», debe abarcar también combinaciones de palabras, unidades léxicas que suponen una gran dificultad para los alumnos, entre las cuales se encuentran las colocaciones.

Las colocaciones son unidades fraseológicas que se hallan en cualquier lengua, aunque cada una de estas combinaciones tiene diferentes límites bajo un nombre distinto. Definimos las colocaciones como combinaciones de palabras, dos o más palabras, que suelen aparecer unidas y entre las que, además de la frecuencia de coaparición, existen nexos relacionados con el significado de las formas, sin que se produzcan en estas combinaciones rupturas de las normas sintácticas que rigen las combinaciones libres de palabras. Ponemos atención a las colocaciones porque, por un lado, estas unidades léxicas son tan normales que muchas veces los nativos no son conscientes de su existencia, pero la gran cantidad de colocaciones y la preferencia de coaparición de dos lexemas plantean, por el contrario, un reto a los alumnos extranjeros; por otro lado, sostenemos que los alumnos de la carrera de español deben dominar las colocaciones que les garantizan una lengua extranjera más auténtica, factor esencial que favorece la comunicación intercultural. El aprendizaje o la enseñanza de las colocaciones no solo significa el enriquecimiento y la actualización del vocabulario, sino también la formación de una consciencia colocacional que les ayude a formar y acumular las colocaciones. Como afirman Írsula (1994) y Koike (2000), las colocaciones tienen entre sus características la tipicidad y precisión semántica, y, por ello, expresan un concepto inequívoco y permiten la transmisión del mensaje de forma rápida y económica (Corpas Pastor, 2001: 103). En consecuencia, no podemos evitar las colocaciones ni excluirlas de la enseñanza, porque su uso correcto facilita obviamente el intercambio conversacional y muestra al mismo tiempo el nivel del aprendiz en la L2 o lengua extranjera. Es indispensable el dominio de las colocaciones si el alumno quiere lograr una comunicación satisfactoria para contribuir finalmente a la comunicación entre dos culturas.

CAPÍTULO I

LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL EN CHINA: EL PASADO Y EL PRESENTE

Geográficamente, China está muy lejos de España. No obstante, la comunicación de China con Occidente se inició hace siglos. Lo mismo ocurre con el aprendizaje de las lenguas extranjeras, o mejor dicho, el inglés. Durante los siglos XVIII y XIX se hablaba un «idioma» llamado *pidgin* en la provincia de Guangzhou. Dicen que la palabra *pidgin* tiene como origen el uso equivocado del *business* del inglés por parte de los chinos. S. S. Williams [卫三畏 (wèisānwèi)] lo llama *Canton-English* y lo considera un idioma vulgar. La mayoría de los usuarios eran cantoneses que lograron realizar negocios con los extranjeros por medio de este idioma, aunque en realidad existían muchos errores de la fonética a la gramática (Wu, 2001).

La negociación y la firma del Tratado de Nérchinsk supuso para el embajador Kangxi (1654-1722) entender la importancia de dominar la lengua rusa y el latín, las dos lenguas con las que se escribió el tratado junto con el idioma manchú. Mandó así establecer el colegio de ruso en 1708 para formar traductores de ruso. En 1861, finales de la dinastía Qing (1616-1912), se fundó la *School of Combined Learning*, siendo la primera escuela oficial y académica donde se enseñaron lenguas extranjeras, y el inglés la primera lengua que se aprendió en la escuela. La traducción era la metodología principal en la enseñanza y el aprendizaje de la gramática llamaba la atención entre los aprendices. En este sentido, decimos que la traducción es un método tradicional que usamos los chinos en el aula de las lenguas extranjeras y pensamos que sigue siendo útil por la dimensión cultural en la sociedad china. Para Meryer, la cultura china es colectivista (citado en Samovar, 2013: 131), es decir, la sociedad china se caracteriza por un bajo individualismo. Según Hofstede (2011), en la sociedad colectivista, la gente prefiere integrarse o actuar en grupo y la educación destaca más en el «qué hacer», mientras en la sociedad individualista se propone el «cómo hacer». Por eso, nos cuesta entender por qué los alumnos chinos se acostumbran a recibir una orden y no les gusta plantear voluntariamente una

idea. La traducción en la clase es la orden que recibe el aprendiz del docente y sirve para evaluar la capacidad del alumno en su dominio de la gramática, del léxico, etcétera. Por tanto, muchos profesores chinos siguen aplicando el método de traducción y lo mezclan con el enfoque comunicativo.

La traducción siempre ha sido un procedimiento muy importante en la comunicación cultural. En China la traducción se puede remontar al año 67, cuando Kasyapa Matanga [迦叶摩腾 (jiashèmóténg)]¹ y Dharmaratna [竺法兰 (zhúfālán)] lograron traducir el *Sutra de 42 Secciones*. El conocido monje budista *Xuanzang* (602-664) tradujo durante su vida 75 sutras en 1.335 tomos incluidos. La traducción de las obras budistas supusieron el primer auge en la historia de la traducción de China. En las dinastías Míng y Qíng, tuvo lugar el segundo auge de la traducción, en el que destacó la traducción de obras científicas occidentales. Fu Yan (1854-1921), el traductor más destacado y célebre de la historia reciente de China, propuso en su traducción del libro de T. H. Huxley *Evolución y Ética* (1898) los famosos principios de traducción — fidelidad [信 (xìn)], expresividad [达 (dá)] y elegancia [雅 (yǎ)]²—. Estos tres principios son considerados como el punto de partida de la teoría de la traducción moderna en China. Durante el tercer auge se dominó la traducción de obras literarias, lo que permitió al público chino conocer muchas de las obras mundialmente famosas de Occidente. Después de la política de la reforma y apertura, entramos en el cuarto auge de la traducción. Con la globalización, es cada día más indispensable la comunicación intercultural. De acuerdo con el profesor Wang Wenbin (Chen, 2018: 301-303), una buena competencia lingüística es una condición necesaria para lograr el éxito en la comunicación y favorecer al desarrollo de la competencia comunicativa.

1.1. LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN CHINA

Después de la fundación de la nueva China en 1949, el primer departamento de español fue creado en 1952 en el Instituto de Lenguas Extranjeras de Beijing (la actual Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing). En ese momento empezó la enseñanza del español como carrera universitaria en China. Hasta finales de los años noventa del siglo pasado, según relata el libro *Enseñanza e Investigación del Español en China* (Lu, 2000: 13-27), en China ya existían en total doce universidades³ con departamento de español. Desde comienzos del siglo XXI, a medida que se han ido estrechando las relaciones políticas, comerciales y culturales entre China y los países hispanohablantes, el español se

¹ También se llama 摄摩腾 [shèmóténg].

² <http://china-traducida.net/autores/yan-fu/>.

³ La Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing, la Universidad de Beijing, la Universidad de Economía y Comercio Exterior, el Instituto de Lenguas Extranjeras N° 2 de Beijing, el Instituto Pedagógico de Lenguas Extranjeras de Beijing, la Universidad de Idiomas y Cultura de Beijing, la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai, la Universidad de Nanjing, la Universidad de Lenguas Extranjeras y Comercio Exterior de Guangdong, el Instituto de Lenguas Extranjeras de Tianjin, el Instituto de Lenguas Extranjeras de Xi'an y el Instituto de Lenguas Extranjeras de Luoyang.

ha convertido en un idioma con gran demanda en China. Siguen apareciendo nuevas universidades o institutos que tienen carrera de español o dan clases en dicha lengua. Hasta 2018, se han registrado en el Comité Nacional de la Enseñanza de Español del Ministerio de Educación de China⁴ (en adelante nos referimos a él como Comité) más de noventa centros didácticos donde se enseña el español, tanto en universidades provinciales como estatales.

Actualmente el español se estudia principalmente en los centros de educación superior⁵ de China, o sea, con alumnos mayores de dieciocho años y que tienen, por tanto, desarrollada cierta capacidad cognitiva que influye en la adquisición de una lengua extranjera, aunque desde septiembre del año 2018, el español está incluido en el Plan Curricular de las escuelas secundarias, junto al francés y el alemán. En este libro hablamos de la enseñanza del español de los centros de nivel superior, es decir, en las universidades, donde el español se estudia como una carrera o grado (licenciatura de *Filología hispánica*) y en el plan didáctico (figura 1) se enseñan separadamente la lectura, la conversación, la comprensión auditiva, la escritura, la literatura, la cultura... excepto la asignatura *Español moderno*, que intenta vincular y desarrollar varias destrezas en una asignatura: la comprensión lectora, la comprensión auditiva, el habla, la escritura y la traducción, razón por la que esta asignatura tiene normalmente entre ocho y diez horas lectivas a la semana. Las asignaturas del módulo lingüístico se inician el primer año del grado. Durante los últimos dos años, los créditos del módulo lingüístico se vienen reduciendo y se van sustituyendo por los créditos de otros módulos: módulo de traducción, módulo de literatura, módulo de cultura... Algunos centros didácticos insertan en el primer año (nivel inicial) el módulo cultural y presentan a los alumnos conocimientos culturales sobre España y los países hispanohablantes en chino.

El plan didáctico de la figura 1 solo es una muestra de las asignaturas básicas que se dan a los alumnos de español en China, pero no corresponde a ningún plan didáctico de un centro concreto, porque cada centro tiene la libertad de situar las asignaturas en el año que se considere adecuado o añadir o eliminar ciertas asignaturas específicas según las necesidades y las condiciones reales. Normalmente en el primer año no se inicia la asignatura *Gramática* porque el *Español moderno* abarca gramática y léxico. La *Gramática* de forma sistemática no se inicia hasta el segundo año académico, cuando los alumnos ya tienen aprendidos los conocimientos básicos, y el objetivo de la asignatura es profundizar en estos conocimientos. Debido a la gran diferencia entre el español y el chino, los alumnos suelen poner más atención en la gramática y se concede poca importancia al aprendizaje del léxico, que para muchos equi-

⁴ Es una organización del ministro de educación formado por expertos que se dedican a la enseñanza de diferentes lenguas y se encarga de la dirección de la enseñanza, la planificación del plan curricular y la evaluación. La organización se divide en varias secciones que sirven a distintas lenguas.

⁵ Recientemente, algunas escuelas secundarias intentan introducir el español en el Plan Curricular, pero todavía no es popular la enseñanza del español en este nivel.

* Los números se refieren al número de sesiones semanales (una sesión cuenta con cuarenta y cinco minutos).

vale a una sencilla memorización. Consideramos que este enfoque del aprendizaje del léxico da resultados negativos y que la orientación del docente en el aprendizaje del léxico es fundamental para una nueva manera de entender este aprendizaje.

Figura 1. *Muestra de asignaturas para los alumnos de español en China*

	<i>Módulo lingüístico</i>	<i>Otros módulos</i>
1.º año	Español moderno (8-10)* Conversación (2) Comprensión auditiva (2-4) Lectura normal (2) Fonética (2)	Cultura española (2)
2.º año	Español moderno (8-10) Conversación (2) Comprensión auditiva (2-4) Gramática (2) Escritura (2) Lectura normal (2)	Cultura latinoamericana (2)
3.º año	Español moderno (6-8) Comprensión auditiva (2-4) Escritura (2) Lectura normal (2) Lectura de prensa (2-4)	Comercio (2) Traducción (2) Interpretación (2) Literatura española (2)

Para entrar en las universidades los alumnos tienen que participar en el Examen Nacional, que se celebra una vez al año en verano. Las universidades chinas llevan más de diez años aumentando la tasa de admisión, por lo que cada vez más alumnos son admitidos en las universidades, y concretamente en los grados o licenciaturas correspondientes a Filología Hispánica.

Figura 2. *Tasa de admisión del país (1998-2018)*

