

Proposal of the task-based approach in standard Chinese textbooks. Suggestions from localized didactic materials

Fomento del enfoque por tareas en manuales estándar de chino. Sugerencias a partir de materiales didácticos localizados*

任务法在标准中文教程中的应用——以本土中文教材为例

杨湫晗

orchid6623623@gmail.com

Yang Qiuhan**

Facultad de Traducción e Interpretación y de Estudios de Asia
Universidad Autónoma de Barcelona
Barcelona (España) 08193

马里奥·加利西亚

mario.garmej@gmail.com

Mario García Mejías***

Universidad de León
León (España) 24007

李乾超


liqc0123@gmail.com

Li Qianchao****

Facultad de Filología y Comunicación
Universidad de Barcelona
Barcelona (España) 08007

* Esta investigación está enmarcada en el proyecto 20YH11B financiado por Center Language Education and Cooperation (2020年度国际中文教育研究课题重点项目资助), y el proyecto SH20Y15 financiado por International Society for Chinese Language Teaching (世界汉语教学学会全球中文教育主题学术活动资助计划).

** Yang Qiuhan, doctoranda de la Facultad de Traducción e Interpretación y de Estudios de Asia de la Universidad Autónoma de Barcelona. Ha participado como coautora del manual *Camino al chino*. Su investigación se centra en el ámbito de la creación de los manuales didácticos de chino y la enseñanza del chino como lengua extranjera.

 0000-0002-1633-1440

*** Mario García Mejías, máster de formación del profesorado por la Universidad de León. Ha participado como traductor del manual *Camino al chino*. Ha iniciado investigaciones en el ámbito de la didáctica del chino y el estudio contrastivo español-chino.

 0000-0002-1169-121X

**** Li Qianchao, autor correspondiente, doctorando de la Facultad de Filología y Comunicación de la Universidad de Barcelona. Ha participado como coautor del manual *Camino al chino*. Su investigación se centra en el ámbito de la creación de los manuales didácticos de chino y la enseñanza del chino como lengua extranjera.

 0000-0003-0210-6995

Abstract: Recently the majority of theories for second language acquisition emphasize the function of language. In the case of the Chinese language, due to its peculiarities, most of the standard textbook continue to be based on the synthetic syllabus, which reflects the importance of language structure. How to achieve the balance between language structure and function is a question that must be considered and resolved within the teaching of Chinese and the compilation of textbooks. To achieve this integration of form and meaning in standard Chinese manuals, as well as the promotion of the student's communicative competence, the investigation intends use the task-based approach, which focuses on the meaning and use of language, as a complementary method to structuralist didactic strategies. To exemplify the application of this method, the localized textbook *Camino al Chino* has been taken as a model, which will address the way in which the task-based approach can be introduced in the presentation, practice and production phases in a standard manual.

Key Words: Language structure and form; pedagogical methodologies; teaching Chinese as a foreign language; Chinese textbooks compiling; localization; *Camino al chino*.

Resumen: En los últimos tiempos, la gran mayoría de las teorías para la adquisición de una segunda lengua hacen hincapié en la función del lenguaje. En el caso del idioma chino, debido a las singularidades que posee, la estructura lingüística sigue siendo verdaderamente significativa, algo que podemos comprobar en la mayoría de los manuales estándar basados en el compendio del sistema lingüístico. Cómo conseguir el equilibrio entre la estructura y la función es una cuestión que debe considerarse y resolverse dentro de la enseñanza del chino y en la elaboración de libros de texto. Para conseguir esta integración de forma y significado en los manuales estándar de chino, así como el fomento de la competencia comunicativa del estudiante, introducimos el método pedagógico del enfoque por tareas, centrado en el significado y el uso del lenguaje, como un método complementario a las estrategias didácticas estructuralistas. Para ejemplificar la aplicación de dicho método, se ha tomado como modelo el libro de texto localizado *Camino al chino*, con el que se abordará la manera en la cual se puede adaptar el enfoque por tareas en las fases de presentación, práctica y producción en un manual estándar.

Palabras clave: Forma y función del idioma; metodologías pedagógicas; enseñanza del idioma chino como lengua extranjera; creación de libros de texto de chino; localización; *Camino al chino*.

摘要: 目前二语习得普遍强调语言功能,但由于中文的特殊性,大部分中文教材编写仍然以语言大纲为基础,强调语言结构的重要性。如何实现语言结构和功能之间的平衡,是中文教学及本土教材编写需要思考和解决的问题。功能主义下的任务法关注语言的意义和使用,作为辅助教学法运用在以结构为纲的标准中文教材中,能够提升学习者的交际能力,与“重形式、轻运用”的结构主义教学法形成优势互补,有助于实现语言形式与意义的统一。本文以《汉语之路》系列本土教材为例,探讨任务法在标准中文教程中的语言展示、练习及产出阶段的具体运用。

[关键词] 语言的结构与功能; 教学法; 汉语国际教育; 汉语教材编写; 本土化; 《汉语之路》

1. Introducción

En los últimos años, el gran avance en el ámbito teórico sobre la adquisición de una segunda lengua (ASL), la función del lenguaje ha ido recibiendo mayor atención con respecto a la estructura lingüística, provocando la aparición de diferentes metodologías centradas en ella, como el enfoque comunicativo o el enfoque por tareas. La enseñanza del idioma chino como lengua extranjera (Ch/LE), no ha sido una excepción, puesto que en el campo la didáctica de esta lengua, las nuevas corrientes también han ejercido una fuerte influencia, lo que ha conllevado a la incorporación de diversas actividades comunicativas en los materiales educativos. Sin embargo, cabe señalar que la estructura de la lengua en el idioma chino continúa ejerciendo un papel esencial que no se puede ignorar, dado que en los compendios de estándares como en las pruebas oficiales de este idioma, la estructura lingüística mantiene un gran peso. Igualmente, habría que añadir los manuales de chino existentes, que tras su observación también detectamos rasgos significativos de la estructura de la lengua en la mayoría de ellos. Todo esto denota la voluntad en la Ch/LE por conseguir un equilibrio entre la forma y la función de la lengua, adaptando los métodos pedagógicos tradicionales bajo propuestas funcionalistas. Estos cambios no solo se reflejan en las estrategias didácticas utilizadas en el aula sino también se advierten en los libros de texto localizados.

Entre las distintas metodologías de la ASL podemos distinguir dos de las más importantes, el método PPP (Presentación, Práctica y Producción) que hace hincapié en la adquisición y dominio de la estructura lingüística, y el enfoque por tareas, que se centra en el significado-contenido (Prabhu, 1987:28) y el uso del lenguaje. Estos dos métodos pedagógicos de la ASL parecen poseer posiciones contrarias, pero pensar esto es algo erróneo, debido a que en los manuales estándar de chino ambos métodos pueden ser complementarios, logrando una integración verdadera entre estructura y función. Como bien sabemos, los libros de texto desempeñan una labor imprescindible dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua, pudiendo servir como una guía para poner en práctica los diferentes enfoques pedagógicos desarrollados en el aula. Debido a la importancia de estos materiales didácticos, esta investigación indagará y expondrá la manera en la cual se pueden introducir las nuevas corrientes de la ASL en los libros de texto del idioma chino.

2. Objetivos

En el presente trabajo trataremos de exponer cómo se puede aplicar concretamente el método didáctico del enfoque por tareas en la elabora-

ción de un manual estándar de chino. Esta adaptación del nuevo método no va a suponer la eliminación de la enseñanza de la lengua china desde la perspectiva de la estructura lingüística tradicional, sino que se intentará hallar la manera en la que ambos enfoques puedan complementarse. Para ejemplificar cómo se puede llevar a cabo este procedimiento, se ha tomado como guía el libro de texto localizado *Camino al chino*. Gracias a este manual se mostrarán también las diferentes tipologías de tareas utilizadas que posibilitan la fusión de los dos métodos mencionados, cuyo fin es el de mejorar el desarrollo de la competencia de la lengua china en el alumnado.

3. La relevancia de la estructura lingüística en la enseñanza del idioma chino

Lo primero de todo que cabe preguntarse es ¿qué entendemos por un manual estándar del idioma chino? Para responder dicho interrogante hemos procedido a la revisión de una gran gama de libros de texto dedicados a la Ch/LE, incluyendo los elaborados en China y en otros países, como por ejemplo, el *Nuevo Libro de Chino Práctico* (2009), *el Chino de hoy* (2013), el *HSK Standard Course* (2014), *Il cinese per gli italiani* (2010), *Kínai nyelv-könyv magyaroknak* (2011), etc. En todos estos libros se puede detectar que están sujetos a un formato similar con cuatro bloques diferenciados: vocabulario, gramática, textos y cultura. Este tipo de configuración evidencia la utilización del método PPP como base para la distribución y organización de los manuales, siguiendo el compendio del sistema lingüístico. Por consiguiente, los libros de texto que presenten este tipo de formato los denominaremos como “manual estándar” los cuales serán objeto de nuestro trabajo.

En este primer apartado queremos reflejar cómo para la adquisición del idioma chino, la forma del lenguaje, o como también lo vamos a denominar, la estructura lingüística, adquiere mucho más peso que en cualquier otra lengua. Para poder confirmar esta afirmación, a continuación, vamos a mostrar tres puntos clave que lo demuestran, como son: la singularidad del idioma chino, la presencia de la estructura lingüística en los compendios de estándares, y la estructura lingüística en los exámenes oficiales HSK.

3.1 Características del idioma chino

En contraposición a las lenguas indoeuropeas, como el inglés o el español, el idioma chino es aislante y apenas posee flexiones, en otras palabras, los vocablos no varían según el género, número, caso, tiempo,

modo o aspecto. En la lengua china básicamente la formación de vocablos está basada en morfemas, además, el principal mecanismo gramatical lo conforman el orden de los vocablos dentro de la oración y los vocablos de función (xuci). A estas disparidades hay que sumarle el sistema de escritura, donde el carácter chino, a diferencia del alfabeto utilizado en muchos idiomas indoeuropeos, contiene gran información por sí solo, ya que se trata de un conjunto de pronunciación, significado y forma. Tal y como manifiesta Liu (2014) a la hora de aprender idiomas afines, es posible que se pueda prestar más atención al significado que a la forma y conseguir un buen resultado, pero en el caso del Ch/LE no se puede obviar la estructura lingüística, la forma, puesto que esto puede dificultar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta distancia que existe entre el idioma chino con otros idiomas de raíz indoeuropea, es posiblemente el motivo principal por el que los estudiantes necesiten aprender esta lengua de forma sistemática, por lo que la estructura lingüística es un elemento clave que no se debe desentender a la hora de crear manuales para la Ch/LE.

3.2 Presencia de la estructura lingüística en los compendios de estándares del idioma de chino

Respecto a los compendios de estándares que encontramos en China para esta lengua, en el año 2021, se publicó un nuevo compendio para la enseñanza del idioma chino a nivel internacional, titulado *Chinese Proficiency Grading Standards for International Chinese Language Education* (Standards_Education), elaborado por el Centro de Cooperación Internacional para la Enseñanza de Lenguas, China. Este nuevo documento pretende orientar la enseñanza del chino, dirigir el examen oficial de nivel y la elaboración de los libros de texto. Para este cometido, el compendio hace referencia a la función del idioma, estableciendo temarios y tareas. También se detallan listas de conocimientos lingüísticos, a saber, silabas, vocablos, puntos gramaticales y caracteres, con el fin de construir un marco de referencia que sirva para conformar la estructura lingüística.

Acerca de los marcos de referencia en Europa, Zhang (2021) señala la conveniencia de poder establecer en este continente unos estándares para la competencia lingüística del idioma chino basados en el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (MCER). Debido a esta necesidad, se puso en marcha un proyecto dedicado exclusivamente para este idioma titulado *European Benchmark Framework for Chinese* (EBCL) cuyo propósito es aplicar correctamente el MCER a la lengua china (Casas y Rovira, 2018), teniendo en cuenta las características propias de este idioma asiá-

tico. Es preciso destacar que este compendio aporta una lista exhaustiva de temas, funciones y vocabulario, ítems gramaticales y caracteres para adquirir en cada nivel. Esta extensa lista establece ciertas coincidencias con lo propuesto en el Standards_Education, dejando patente la importancia que alberga la estructura lingüística en el idioma chino. Resumiendo, si en los compendios de estándares del idioma chino elaborados tanto en China como en Europa se presentan elementos de la estructura lingüística, podemos concluir que esta debe ser tomada en consideración a la hora de elaborar un manual para la Ch/LE.

3.3 Presencia de la estructura lingüística en los exámenes oficiales HSK

Cabe señalar el alcance que ha adquirido el examen oficial en los últimos diez años, donde de acuerdo al informe publicado por la agencia de Xinhua¹ el número de inscritos a estas pruebas se ha incrementado exponencialmente, ascendiendo a los 6,5 millones en todo el mundo. En nuestro caso, en España, según una encuesta realizada a diversos estudiantes de chino, este examen ocupa el segundo lugar entre los motivos a la hora de estudiar la lengua china (Li; García; Yang, 2020). Atendiendo a estos datos, podemos afirmar que el examen oficial es un elemento clave en cuanto a la elaboración de un manual de chino.

Si analizamos brevemente el examen oficial HSK, podemos comprobar que principalmente se enfoca en el uso del lenguaje. Las pruebas integradas que contiene están destinadas para constatar el desempeño lingüístico del candidato, requiriendo que los alumnos utilicen todo tipo de conocimientos del idioma con el fin de valorar su competencia comunicativa en un acto lingüístico, como la comprensión lectora, o la expresión escrita. No obstante, en el *Chinese proficiency test syllabus* (2009) el cual regula los contenidos propios del examen oficial y que sirve como guía a los estudiantes para preparar dicha prueba, contiene todavía rasgos de la estructura lingüística como son las listas de ítems gramaticales y de vocablos por nivel. Según Balsas (2018) los exámenes HSK están también orientados hacia el foco descriptivo de la gramática y a los elementos léxicos, por lo que la metodología didáctica de este idioma es algo que debe tener en cuenta.

¹ Véase, http://www.gov.cn/shuju/2018-05/29/content_5294610.htm [Consultado el 20 de octubre de 2021].

A consecuencia de la gran demanda existente de los exámenes HSK, estos se deben considerar como un factor clave en la enseñanza del idioma chino, y por tanto los manuales deben estar orientados hacia esta prueba oficial considerando las estructuras lingüísticas exigidas.

Resumiendo, aunque en otros idiomas la forma del lenguaje vaya paulatinamente perdiendo protagonismo en relación con la función, no hay que olvidar que estas innovaciones en el campo de la didáctica del chino no se pueden establecer de la misma manera que en otras lenguas, pues como hemos visto en los tres puntos indispensables, el aprendizaje de la estructura lingüística en el chino es verdaderamente necesaria.

4. El rol del enfoque por tareas en los manuales localizados

El principal objetivo de la enseñanza de una segunda lengua es fomentar el desarrollo de la capacidad de los estudiantes para utilizar el idioma en un contexto comunicativo. Según Krashen (1981:1) en su teoría del método natural, en una comunicación real, los hablantes no se preocupan en la forma de sus enunciados, sino en el mensaje que transmiten (significado).

Sobre el método pedagógico del enfoque por tareas, Ellis (2016:5) manifiesta que las tareas principalmente se concentran en la información, en la función del idioma. Además, el mismo autor añade (2003:16) que las actividades deben dar como resultado el uso práctico del lenguaje, y que este debe procurar la forma de la lengua más próxima al mundo real. Ante estas afirmaciones, se deduce que la aplicación de las tareas desempeña un papel positivo en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, siendo este uno de los propósitos principales de la enseñanza de una segunda lengua.

Por otra parte, en relación a la definición de tarea, recurrimos a Nunan (2004:4), quien señala textualmente que: “*a pedagogical task is a piece of classroom work that involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is focused on mobilizing their grammatical knowledge in order to express meaning*”. Ante tales apreciaciones sobre la idea de tarea, podemos sacar en conclusión que el objetivo de las actividades es expresar un significado-contenido, mientras que la estructura lingüística, trataría de orientar los conocimientos lingüísticos para formular correctamente el significado. Este apartado tiene por objetivo mostrar la relación existente entre la forma y

el significado de la lengua dentro del enfoque por tareas. Posteriormente, se presentará cómo se ha logrado el equilibrio entre la estructura lingüística y la función mediante el fomento del enfoque por tareas en los manuales estándar localizados del idioma chino.

4.1 El tratamiento de la forma y el significado en el enfoque por tareas

Como es sabido, siendo siempre un tema polémico entre los académicos, el foco de atención de la enseñanza de una segunda lengua radica en la forma y en el significado del lenguaje. El mismo dilema también ocurre en el enfoque por tareas. No obstante, es necesario indicar que este enfoque se concentra principalmente en el significado de la lengua, ya que para Krashen (1981:1) el significado es verdaderamente más importante que forma para la adquisición de un idioma. Pero cabe preguntarnos, ¿en la práctica este enfoque solo presta atención al significado y pasa por alto la forma? Ante esta pregunta, podemos recurrir a Zhang (2014:24) quien expresó su propia opinión sobre este asunto: “*no es suficiente practicar únicamente el significado a la luz de los distintos principios del enfoque por tareas. Para conseguir alcanzar la corrección en la expresión lingüística es preciso además poner atención a las estructuras.*”. Mientras Nunan (2004:4) explicó con más detalle la relación existente entre el significado del lenguaje y la forma en las tareas: “*The intention is to convey meaning rather than to manipulate form. This does not mean that form is not important. My own definition refers to the deployment of grammatical knowledge to express meaning, highlighting the fact that meaning and form are highly interrelated, and that grammar exists to enable the language user to express different communicative meanings*”.

De hecho, el significado y la forma son dos aspectos del idioma que no se pueden separar completamente. Por consiguiente, incluso en el enfoque por tareas, que se centran principalmente en el significado, la forma también tiene gran presencia. Debido a los diferentes grados de relevancia de la forma existentes en este método, podemos encontrar una división de dos tipos de tareas, como son las *focused tasks* y las *unfocused tasks*. La primera de ellas consigue que los alumnos, mientras realizan las tareas, presten atención a una forma concreta o un ítem gramatical determinado. Por el contrario, las *unfocused tasks* no exigen utilizar una estructura gramatical concreta, sino que los alumnos pueden utilizar cualquier recurso lingüístico para resolver la actividad.

Además, dependiendo de si el enfoque está más centrado en la forma o en el significado han derivado diferentes teorías pedagógicas y métodos de la enseñanza. En el caso del enfoque por tareas, encontramos dos variaciones, a saber, el basado en las *tasks-based* y en las *task-supported*. Acerca de estos métodos, Ellis (2016:25) señala que *Task-supported language teaching still treats language as an object. Task-based language teaching encourages students to use the language as a tool for communicating*. Mientras que Wu (2016), desde la perspectiva del “aprender” y “utilizar”, nos indica la diferencia entre los dos tipos de tareas. Las *task-based* se caracterizan por aprender mediante el uso del lenguaje y a partir del significado, adquiriendo así la forma del idioma. Mientras que las *task-supported* exigen primeramente aprender y luego utilizar, consiguiendo que tras la puesta en práctica, la unificación de la forma y del significado sea un hecho. Se puede concluir que los manuales de chino localizados basados en el compendio del sistema lingüístico suelen introducir las *task-supported* para apoyar la enseñanza del idioma chino.

4.2 El logro del equilibrio entre la estructura lingüística y la función del lenguaje mediante el uso del enfoque por tareas

Debido a la afinidad existente entre las lenguas europeas, las diferencias en la estructura lingüística, así como en el trasfondo cultural son mucho menores, por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje puede focalizarse más en el significado y no tanto en la forma. Por esta razón, los criterios existentes de la lengua más relevantes del mundo, como son el MCER y el *The World-Readiness Standards for Learning Languages*, han descrito con claridad la competencia del alumno siguiendo los principios de la función de la lengua.

Sin embargo, en el caso del idioma chino, la gran distancia existente con los idiomas indoeuropeos, implica que esta metodología no sea la apropiada para utilizar en la enseñanza de este idioma, ya que como hemos mencionado anteriormente, la estructura lingüística es un aspecto que debe equipararse con la función de la lengua.

Por todo ello, la comunidad académica china se ha comprometido a encontrar el equilibrio entre la estructura lingüística tradicional de la enseñanza del chino y la función del idioma derivado de las nuevas corrientes internacionales de la enseñanza de una segunda lengua. En cuanto a la trayectoria de estos cambios metodológicos, Liu (2014) hace referencia que desde los años ochenta, los estudiosos chinos ya se habían planteado la idea de utilizar conjuntamente la estructura lingüística y la función de la

lengua. También afirma que esta combinación, de forma y significado conlleva muchas ventajas para el estudio del idioma chino. En lo que respecta a un método didáctico concreto, Wu (2009:148) propone que basándose en el método PPP (presentación, práctica y producción), la metodología de la enseñanza de la lengua china debería asimilar las ventajas que proporciona el enfoque por tareas, con el fin de garantizar no solo la enseñanza del idioma chino de forma sistemática, sino también fortalecer el carácter comunicativo del mismo, logrando de esta forma un aprendizaje ideal.

Como se ha mostrado anteriormente, la estructura lingüística sigue ejerciendo un rol importante dentro de la organización de los manuales de chino localizados, donde la metodología del estructuralismo clásico, y su método PPP continúa aplicándose. Sobre este método, Wu (2009:151-153) resume las ventajas e inconvenientes que posee esta metodología. Entre las ventajas podemos encontrar la garantía de una enseñanza de manera sistematizada, y la estandarización y control del contenido de la enseñanza. Sobre las desventajas nos habla de la posibilidad de que al centrarse en la forma de la lengua, no se realicen actividades comunicativas, y por tanto el estudiante reciba de forma pasiva los conocimientos del idioma, creando una posible desmotivación en el alumnado para el uso de la lengua. Otra de las desventajas que señala, es que dado que en el método PPP, es imprescindible trabajar y resaltar los contenidos dispuestos en el compendio de estándares, puede que la ejemplificación de las estructuras lingüísticas, los textos y los ejercicios sirvan solamente para apoyar de manera mecánica el aprendizaje de la gramática y los vocablos. De este modo los estudiantes solo son considerados como meros aprendices del idioma, que saben utilizar vocablos o estructuras gramaticales con precisión, pero tiene serias dificultades a la hora de llevar sus conocimientos del idioma a la práctica dentro de una comunicación real. Además, este método no está enfocado en los estudiantes, sino que la organización y la implementación de las actividades recaen en la voluntad del profesor.

Respecto al enfoque por tareas, el cual sigue la corriente del funcionalismo, queda patente que una de sus ventajas es que los alumnos gracias a las actividades que se proponen con este enfoque, pueden utilizar el idioma meta en un contexto real. Esta puesta en práctica de la lengua en un entorno verdadero fortalece la competencia del idioma mediante la interacción, logrando el objetivo esencial que es desarrollar la competencia comunicativa. Sin embargo, también existen algunas desventajas, ya que este método se enfoca en el significado y por tanto hacia el desarrollo de la fluidez del estudiante con el idioma meta, pasando por alto la forma y

la precisión. De esta manera se consigue que los estudiantes no adquieran una base sólida del conocimiento del idioma y lo puedan utilizar correctamente, a su vez, tampoco permite aprender sistemáticamente una segunda lengua.

A continuación, para facilitar la comparación entre las dos metodologías, se exponen las ventajas y desventajas en la siguiente tabla:

	Método PPP (focalizado en las estructuras)	Enfoque por tareas (focalizado en el significado)
Ventajas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se logra la comprensión y el dominio de las reglas del lenguaje. 2. Garantiza la precisión de la lengua. 3. El aprendizaje se realiza de forma sistemática. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hace hincapié en el contexto y la autenticidad del contenido. 2. Incentiva a los alumnos en el uso del idioma por voluntad propia. 3. El objetivo de las tareas se centra en el uso del idioma para una comunicación real.
Desventajas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ignora el contexto y la autenticidad del contenido 2. El peso de la clase recae en el profesor no incentivando a los alumnos a utilizar el idioma por voluntad propia. 3. El objetivo es utilizar la estructura de la lengua para la resolución de actividades de competencia lingüística y no para ser usado en una comunicación real 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ignora las reglas gramaticales del idioma. 2. No garantiza la precisión de la lengua. 3. Carece de sistematización del aprendizaje del idioma.

Tabla 1: Las ventajas e inconvenientes de las dos metodologías

Observando la tabla 1 sobre las ventajas y desventajas de las dos metodologías, podemos comprobar que ambos enfoques didácticos pueden complementarse entre sí. Como hemos aludido anteriormente, en la Ch/LE, la estructura lingüística forma una parte insustituible y es tan importantes como la función de la lengua, por lo que el dominio previo de determinadas estructuras lingüísticas es una de las condiciones indispensables para el uso correcto del chino. Sin duda, no es lógico que los alumnos empiecen a utilizar la estructura gramatical, el uso o el orden de las palabras, que son relativamente desconocidos para ellos, sin un conocimiento o preparación preliminar. Ahora bien, si después de aprender la estructura lingüística, no se enfatiza aplicar lo aprendido en un contexto real de comunicación, el

aprendizaje de la estructura pierde todo su significado (Liu, 2014). Teniendo en consideración esto, creemos que es conveniente poder incorporar las innovaciones que proporciona el enfoque por tareas tanto en la enseñanza de chino como en la creación de manuales basados en el compendio del sistema lingüístico, permitiendo conservar las ventajas que aporta el método PPP, logrando de esta manera un equilibrio entre la estructura y la función del idioma chino.

Bajo la premisa del aprendizaje de la estructura lingüística, y la orientación hacia el uso práctico del idioma, consideramos a las tareas como el medio final para implementar las reglas de la lengua y el output del lenguaje. Esta contemplación se debe a que en las tareas se puede emplear la forma dentro de una comunicación significativa y conseguir de una manera apropiada la unificación de forma y significado de la lengua. Por ello, basándonos en el análisis que hemos realizado sobre las distintas metodologías existentes para la ASL, como principalmente el enfoque por tareas, así como el tratamiento necesario de las estructuras lingüísticas para la Ch/LE, llegamos a la conclusión de que la enseñanza de esta lengua asiática basada en el compendio del sistema lingüístico debe contener principalmente dos tipos de tareas detalladas anteriormente: las *task-supported* y las *focused tasks*. A continuación, se presenta la aplicación del enfoque por tareas en nuestro libro de texto localizado, *Camino al chino*, señalando casos concretos con el objetivo de mostrar el logro del equilibrio entre la forma y el significado.

5. Aplicación del enfoque por tareas en los manuales localizados de chino

Si bien como hemos visto previamente, la Ch/LE debe prestar atención a la estructura, pero no es factible que estas sean enseñadas a los estudiantes de forma aislada, sin ningún tipo de contexto, solamente con el objetivo de poder cumplir los contenidos establecidos en el compendio del sistema lingüístico. En este sentido, es importante dejar claro que el propósito de aprender vocablos y estructuras es el de ayudar a los estudiantes a comprender el significado del texto, de manera que puedan usar el idioma de una forma más precisa y correcta dentro de un acto comunicativo. Tal y como Nunan (2004:101) expresó: “*make it easier for the learners to establish links between the linguistic forms and the communicative functions they realise.*” Por lo que en la didáctica de este idioma se debe tener en cuenta la unificación de la forma y el significado de la lengua de

tal modo que, ya sea la presentación, la práctica o la utilización de las estructuras debe estar sujeta al significado de la lengua.

Para este cometido, en el caso de la Ch/LE, podemos contar con la ayuda de las *task-suported* y de las *focused tasks*, las cuales pueden ser introducidas en la estructura propuesta por el método PPP. Concretamente, en el libro de texto localizado *Camino al chino*, es importante conocer que su organización interna también se basa en el modelo de “Presentación-Práctica-Producción”, heredado del método tradicional PPP, y donde su división es la siguiente: Vocablos nuevos-Gramática-Práctica dirigida a un ítem gramatical determinado-Texto-Ejercicios integrados-Caracteres-Puntos culturales. No obstante, es indispensable llevar a cabo en cada fase (Presentación-Práctica-Producción) tareas con un contenido significativo dentro de un contexto real, sobre todo en las fases de presentación y producción, ya que las tareas facilitarán el contenido y el contexto adecuado que permitirá a los estudiantes dominar la forma y trabajar la función del idioma. Sobre este asunto de las tareas, Wu (2009:156), plantea construir un modelo de enseñanza basado en las “Tareas enfocadas en el input-Tareas enfocadas en la toma de conciencia gramatical-Tareas enfocadas en el output”. A continuación, ilustraremos con algunos ejemplos la incorporación e implementación de las tareas en las diferentes fases del manual basado en el sistema lingüístico.

5.1 Uso de tareas en las fases de Presentación y Práctica

En el proceso de elaboración, se ha tomado como objetivo principal la estructura lingüística dentro de la fase de presentación, pero sin obviar su orientación hacia el significado de la lengua, por lo que la presentación de la estructura no puede ser explícita, sino implícita. Además, en lugar de exponer la presentación o explicación de los conocimientos lingüísticos de forma directa, es fundamental proporcionar una ejemplificación del uso de la lengua utilizando las tareas enfocadas en el input. En otras palabras, implicar los vocablos nuevos y los ítems gramaticales en un texto. Siguiendo la hipótesis de Krashen “i+1”, esto permite que los alumnos realicen un input comprensible. Cabe destacar que mediante la atención y comprensión del significado, los alumnos entran en contacto de forma natural con las estructuras, de modo que a lo largo de la consecución de las tareas, adquieren el uso de los puntos gramaticales y los vocablos nuevos, logrando, de esta manera el objetivo principal del método del enfoque por tareas “*aprender haciendo*”.

Por otra parte, una vez concluida la fase de presentación, la práctica debe realizarse de inmediato, ya que se puede dominar el uso de la lengua, siempre y cuando se ponga en práctica. A este respecto, consideramos que la práctica dirigida a una determinada estructura debe estar integrada estrechamente con la presentación correspondiente, lo que ayudará a los estudiantes durante el proceso de comprensión hacia la utilización.

Ahora bien, en referente al aprendizaje de vocablos y el uso de la estructura, pongamos la lección 1 del volumen II de la serie *Camino al chino* como modelo. En esta lección, se utiliza el modelo de “Tareas enfocadas en el input-Tareas enfocadas en la toma de conciencia gramatical”.

Para empezar, veamos en la siguiente tabla los objetivos establecidos referentes a las estructuras lingüísticas en esta lección.

Vocablos nuevos	Ocho vocablos relacionados con colores: 红(hong2)、黑(hei1)、白(bai1)、咖啡(kai1fei1)、绿(lü4)、 蓝(lan2)、黄(huang2)、粉(pei3)
Ítems gramaticales nuevos	1. Sujeto (una persona) + llevar puesto + color + 的(de) + ropa 2. Sujeto (un objeto) + 是(shi4) + color + 的(de)

Tabla 2: las estructuras lingüísticas de la lección 2

Tradicionalmente, el vocabulario y los puntos gramaticales aparecen de una manera explícita, por lo que en la fase de presentación se ha introducido una tarea enfocada en el input, perteneciente a las denominadas *focused task*, con el fin de orientar a los estudiantes a realizar un aprendizaje activo. A continuación, en las siguientes imágenes se muestra dicha tarea extraída del manual *Camino al chino II*, la cual está subdividida en dos actividades, imagen 1 e imagen 2.

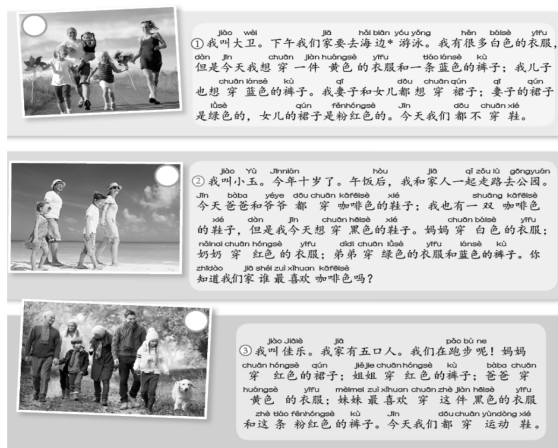


Imagen 1

Como primer paso, en esta actividad de la imagen 1, los estudiantes deben emparejar los textos con su imagen correspondiente, por lo que se requiere la lectura de los tres escritos si quieren encontrar la imagen adecuada para cada uno. En esta actividad, se incluyen los vocablos nuevos y los puntos gramaticales que hemos visto en la tabla 2, los cuales sin duda todavía no han sido aprendidos por los alumnos. Sin embargo, conforme a la observación de las imágenes y a los conocimientos previos (eje. los miembros de la familia), los alumnos pueden completar esta tarea con éxito.

Seguidamente, procedemos a analizar el segundo paso de la tarea, con la actividad mostrada en la imagen 2.

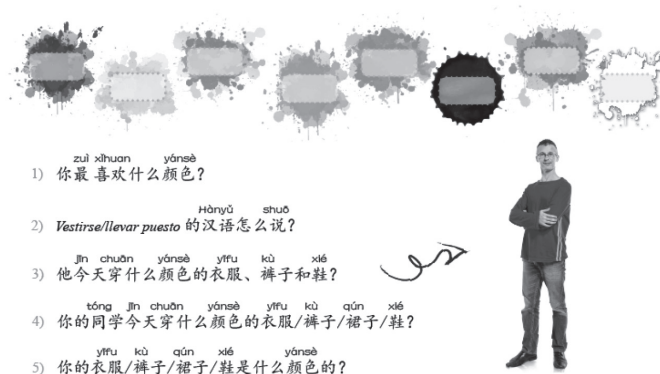


Imagen 2

Como es sabido, el input comprensible suele resultar insuficiente para un correcto aprendizaje, ante esto, en la segunda actividad, los alumnos deben escribir los nombres de los colores en chino y responder a una serie de preguntas. Para completar la tarea, deben apoyarse y relacionar los datos aportados en la imagen y en los tres textos de la primera actividad. Leyendo la descripción de la vestimenta de cada persona y observando la imagen podrán identificar los nombres los colores en chino, y detectar la correspondencia entre “llevar puesto” y “穿 (chuan1)”, conocimientos requeridos para contestar a la segunda pregunta de la actividad (imagen 2). Además, la presentación del vocabulario (prendas de ropa) se completa con la exploración y el aprendizaje activo de los estudiantes. Cabe mencionar que este tipo de aprendizaje es llevado a cabo por el alumno de forma autónoma y que no es proporcionado directamente por el libro de texto.

Respecto a los ítems gramaticales, podemos observar que las dos primeras preguntas que contiene esta tarea están enfocadas en el input. Al igual que los vocablos, en vez de presentarse estos ítems de forma directa, aparecen en los textos como una parte del contenido, por lo que a la hora de completar esta tarea, los alumnos atienden más al significado que a las estructuras gramaticales por sí mismas. Evidentemente, a través de esta *focused task*, se convierte la lectura en un contacto constante de estos ítems, lo que facilita que a lo largo del proceso, los alumnos adquieran sus usos de manera inconsciente. Tales lecturas y preguntas ayudarán de forma directa a los alumnos a fijarse y asimilar la estructura gramatical meta “sujeto (una persona) + llevar puesto + color + 的 (de) + ropa” y por tanto serán capaces de responder con ella a la tercera cuestión planteada en la actividad. La cuarta pregunta permite a los estudiantes conectarse con el entorno del aula, donde tendrán que reformar una vez más la estructura meta para responder correctamente. En cuanto a la quinta pregunta, requiere que los alumnos contesten con una estructura distinta pero muy similar a la estructura meta. En resumen, en esta actividad podemos observar que las tres últimas preguntas están enfocadas principalmente en el significado del idioma, debido a que las respuestas deben basarse en la realidad, de modo que su atención se centrará inconscientemente en el significado y no en la estructura. Completada la tarea, los estudiantes habrán trabajado la comprensión, la práctica y el uso de la estructura desde la perspectiva del significado de la lengua.

Concluyendo, la aplicación de las *task-supported* y las *focused tasks* en la fase de presentación confiere una motivación en los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, junto con la fase de

práctica, la cual está estrechamente vinculada con la primera fase, se va a garantizar la utilización correcta y precisa de la lengua, así como también proporcionará los recursos básicos a los estudiantes para ser capaces de enfrentarse a la última fase, la producción del idioma. De este modo, siguiendo estas tres fases del método PPP, se consigue que la adquisición de la lengua china sea más sistemática. Sin embargo, cabe señalar que no todas las estructuras gramaticales en el libro de *Camino al chino* se presentan de esta manera, ya que, debido a la complejidad de su organización y a la limitación que presenta el formato en libro, tan solo se tratan así las estructuras gramaticales más elementales y sobre todo aquellas que están más relacionadas con los vocablos contenidos en cada unidad. Por ende, nos podemos encontrar ítems gramaticales trabajados bajo las “Tareas enfocadas en el input - Tareas enfocadas en la toma de conciencia gramatical”, mientras que otros ítems gramaticales se van a presentar con esquemas gramaticales sencillos, apoyados con unos ejemplos y junto a unas prácticas específicas. Así pues, se puede observar que nuestra elaboración se basa principalmente en el compendio del sistema lingüístico, pero a su vez está complementada con determinadas tareas orientadas en la función de la lengua, posibilitando así alcanzar la mejora de la competencia de la lengua china.

5.2 Uso de tareas en la fase de Producción

En la última fase del método PPP, la producción, los alumnos deben ser capaces de utilizar los vocablos y los puntos gramaticales aprendidos para expresarse con relativa libertad. En nuestra elaboración, nos proponemos que en esta fase los estudiantes puedan utilizar los nuevos conocimientos adquiridos dentro de una comunicación verdadera y significativa, y no simplemente sepan usarlos de forma mecánica sin ningún contexto real en el que utilizarlos correctamente. De modo que en la fase de producción, creemos que es preciso diseñar una tarea que contenga un escenario adecuado para que los estudiantes puedan comunicarse en un contexto real y, al mismo tiempo, nos debemos asegurar que la estructura a trabajar se pueda aplicar en esta comunicación. Acerca de esta tipología de tarea, Nunan (2004:95-96) resumiendo los aportes de Loschky y Bley-Vroman, afirma lo siguiente: “*a particular form may not be essential for the successful completion of a task, certain forms could be expected to arise quite naturally in the course of the task.....while linguistic forms targeted by the curriculum, the textbook or the teacher might not be essential, the use of such forms will greatly facilitate the completion of the task.*” Así pues,

consideramos apropiado el uso de las *focused tasks*, ya que pueden satisfacer estas características mencionadas y a su vez, con ellas se puede atender también a la capacidad en la producción (output) de los alumnos.

En la fase de producción del libro *Camino al chino*, se van a utilizar dos tipologías de tareas. El primer tipo son las denominadas tareas asociadas con las fases anteriores. Es decir, aquellas tareas que sirven como extensión de las fases de presentación y práctica que hemos visto anteriormente y que estaban enfocadas en el input de una determinada estructura. Con este tipo de tareas se asegura la utilización de las estructuras y al mismo tiempo, se garantiza la integridad y sistematización de los pasos docentes. El segundo tipo son las tareas independientes, las cuales no deben tener correspondencia con las actividades anteriores, sino que en base a los contenidos aprendidos, se crea una actividad completamente independiente en esta última fase cuyo cometido es favorecer y consolidar los conocimientos aprendidos de manera más global. A continuación, se mostrarán cómo han sido aplicadas las dos tipologías de tareas en la fase de producción del libro *Camino al chino*.

5.2.1 Tareas asociadas con las fases anteriores

Para explicar cómo se han introducido este tipo de tareas en la fase de producción, es necesario continuar tomando como ejemplo la misma unidad del apartado 5.1 relacionada con la ropa y los colores. Anteriormente ya se ha expuesto la manera en que se han tratado las tareas en la fase de presentación y práctica de este tema, por lo que a continuación, se va a exponer un ejemplo de una tarea asociada con las fases anteriores utilizada en la fase de producción de la misma unidad.

En esta actividad, primeramente los estudiantes deberán seleccionar a un personaje de las imágenes aportadas (imagen 3) para hacerse pasar por él. Después se les plantea una situación cotidiana como la siguiente: tienes que ir al aeropuerto para buscar a un amigo de tu hermano al que todavía no conoces. Debido a que en este momento existe mucha gente en el aeropuerto, intenta darle instrucciones por móvil para que os reconozcáis rápidamente.



Imagen 3: Selección del personaje

Como podemos observar, se trata de una actividad sencilla, centrada en el significado, y en la que no se pone ninguna exigencia sobre el uso de una estructura específica. Obviamente, para encontrar a una persona en un aeropuerto aglomerado, la manera más eficiente y rápida es describir la ropa que lleva puesta y su color correspondiente para que la otra persona pueda distinguirla más fácil. En este sentido, de manera natural los alumnos pueden recordar y poner en práctica las estructuras asociadas con la descripción de la ropa dentro de la comunicación mutua para lograr con éxito esta tarea. Como hemos indicado, aunque en esta tarea no es obligatorio utilizar unas determinadas estructuras gramaticales, su uso puede facilitar la conclusión de la actividad de una forma más rápida, por lo que de esta manera, se puede conseguir la unificación de la estructura y la función de la lengua.

5.2.2 Tareas independientes

La siguiente tarea independiente está diseñada para la unidad 7 del volumen I la cual está relacionada con el tema de las comidas y saber pedir en un restaurante. Asimismo, esta tarea independiente se ubica al final de esta lección, dentro de la fase de producción.

En esta actividad, los estudiantes deben acordar un día para ir a comer a un restaurante teniendo en cuenta el horario disponible que tienen y las preferencias en la comida. Esta actividad está dividida a su vez por tres subtarefas: una tarea preparatoria, una tarea principal y una tarea de seguimiento.

1) Tarea preparatoria

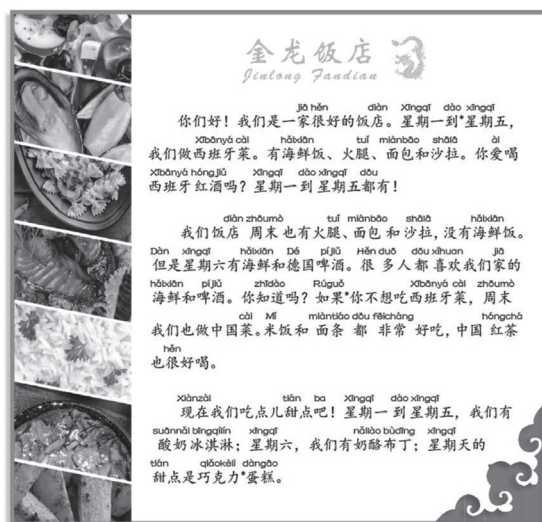


Imagen 4: Cartel del restaurante

En esta actividad se muestra un cartel de un restaurante, tal como se ve en la imagen 4, donde se presentan las comidas, las bebidas y los postres que dispone a lo largo de la semana. A través de esta lectura, los alumnos pueden conocer los platos de cada día del restaurante. Con el fin de facilitar la correcta recogida de datos, los alumnos deben completar una tabla (imagen 5), la cual le servirá de preparación para poder realizar la tarea principal siguiente. De esta manera, también conseguimos que los estudiantes estén previamente familiarizados con un contexto, con un vocabulario nuevo y unos determinados ítems gramaticales que serán imprescindibles conocer antes de realizar la actividad principal comunicativa, ya que se repiten varias veces los puntos gramaticales clave de esta lección.



													
xīngqī 星期五	✓												
xīngqī 星期六													
xīngqī 星期日													

Imagen 5: Tabla de la comida y su día correspondiente

2) Tarea principal

Tras la tarea de preparación, los alumnos ya conocen los platos de los que dispone el restaurante cada día de la semana. Con la información necesaria recogida, a continuación, tendrán que ponerse de acuerdo entre todos para escoger una hora y un día de la semana para ir a comer al restaurante. En la selección del día adecuado, deben tener en cuenta los días y horarios disponibles de cada persona, así como sus preferencias respecto a la comida. Para conocer estos datos, los alumnos tendrán que preguntarse entre ellos, pudiendo tomar como ejemplo las frases aportadas en esta actividad y que se pueden observar en la imagen 6. Esta actividad es muy abierta y puede proporcionar distintos resultados, ya que tanto el tiempo disponible como las preferencias por los platos pueden ser muy variados. En definitiva, si se quiere resolver con éxito esta tarea, los estudiantes necesitarán establecer una comunicación mutua para llegar a un acuerdo final.

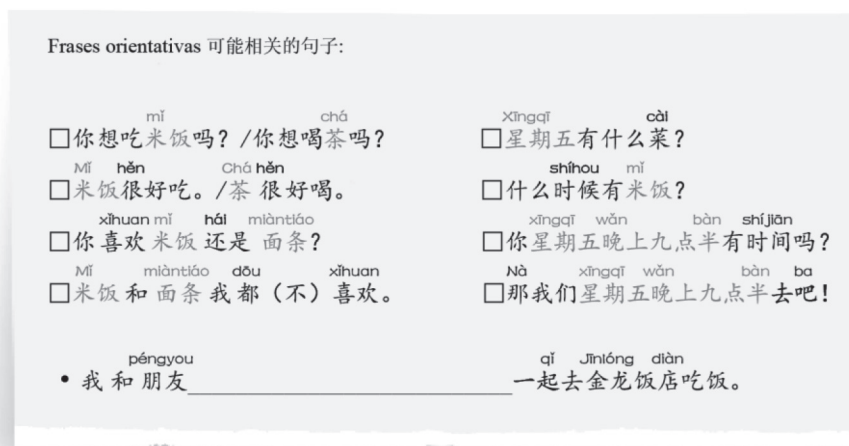


Imagen 6: Las posibles frases y preguntas orientativas

Observando la imagen 6, se puede concretar que esta tarea principal corresponde a una actividad de expresión oral, y más concretamente, según la definición de Ellis (2018), una *focused task*, la cual está diseñada para centrar la atención de los alumnos sobre un punto específico del lenguaje que se quiere trabajar. En esta actividad solamente se aportan algunas frases y preguntas útiles como referencia, pero que no son de uso obligatorio. Evidentemente, los alumnos pueden decidir si las utilizan o no, pero queda patente que para completar esta tarea de forma más eficiente, es preciso aplicarlas en su comunicación. De esta manera, a través de este ejemplo práctico, presentamos el modo en el cual se ha podido aplicar una *focused task* dentro el manual de chino basado en el compendio del sistema lingüístico.

3) Tarea de seguimiento

Después de terminar la tarea principal anterior, se procede a realizar la última subtarea en la que después de concretar una fecha y una hora con los compañeros, les pedimos que escriban un correo al restaurante para reservar mesa, donde deben incluir la información referente a la hora, el número de comensales y los platos seleccionados, tal y como se muestra en la imagen 7.



Imagen 7: Modelo del correo electrónico

Esta última tarea se utiliza como un registro de todo el resultado de esta actividad compuesta por 3 subtareas. Es importante mencionar que bajo un contexto real, se trata de un ejercicio de expresión escrita que posee un carácter práctico, ya que puede perfectamente aplicarse en la vida cotidiana. Por tanto, esta actividad de seguimiento sirve como un resumen y extensión de las actividades anteriores, y además también desempeña un papel integral en el fortalecimiento de los conocimientos aprendidos en esta lección, lo cual es algo que se debe tener en consideración a la hora de diseñar las tareas.

Como resultado final, esta consecución de subtareas permite a los aprendices trabajar y asentar los vocablos y puntos gramaticales de la unidad, desde el uso práctico y real del idioma, no solo a través de la expresión oral sino también desde la expresión escrita, favoreciendo el aprendizaje de manera global.

6. Conclusión

Como conclusión del presente trabajo, para la elaboración de los manuales localizados del idioma chino, es preciso remarcar que aunque su creación está apoyada en el compendio del sistema lingüístico para favorecer el aprendizaje de una lengua distante, como el caso de la lengua china, no podemos detenernos en la precisión gramatical. Verdaderamente el objetivo principal debe enfocarse en el desarrollo de la habilidad del estudiante para el uso real del idioma. En consecuencia, con el fin de

conseguir dicho propósito, siguiendo el método PPP, durante las fases de presentación y práctica es completamente necesario centrarse en el aprendizaje de unas determinadas estructuras, sin pasar por alto la importancia de la función del idioma. Por el contrario, en la última fase de producción, la lengua meta se debe tomar como una herramienta para que los alumnos puedan expresarse significativamente con libertad. Por este motivo, en los libros de texto estándar de chino, las tareas deberían jugar un papel orientativo para que los aprendices se puedan concentrar en el significado, y a la vez adquieran la forma del idioma de una manera inconsciente. Gracias a las tareas, los estudiantes serán capaces de poner en práctica la estructura correctamente y lograr una verdadera función comunicativa. Finalizando, podemos afirmar que mediante el uso de determinadas tareas se puede lograr la correcta integración de la estructura y la función de la lengua impulsando así una mejora en el proceso de la adquisición de la lengua china.

Agradecimientos

Al Dr. Óscar Fernández Álvarez por su revisión y comentarios constructivos.

BIBLIOGRAFÍA

- Balsas Ureña, I.M. (2018). "Historia de la enseñanza de chino como lengua extranjera en China". *Estudios de Asia y África* 54(1), pp. 103-130.
- Casas-Tost. H.; Rovira-Esteva. S. (2018). "La adaptación del chino al MCER en España: Un análisis crítico". *Interasia Paper* 61, pp. 1-33.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: OUP.
- Ellis, R. (2016). *Task-based Language Teaching Approach's Updated Ideas and TCSOL*. Pekín: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Federico, M.; Zhang Tongbing (2010). *Il cinese per gli italiani*. Milán: HOEPLI.
- Jiang, Liping (2014). *HSK Standard Course*. Pekín: Beijing language and Culture University press.
- Jiang, Wenyan; Ye, Qiuyue; *Kínai nyelvkönyv magyaroknak*. Budapest: ELTE Konfuciusz Intézet.
- Krashen, S. 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.

- Li, Qianchao; Yang, Qiuhan (2019). *Camino al chino I*. Madrid: McGraw Hill.
- Li, Qianchao; García Mejías, M.; Yang, Qiuhan (2020). “Camino al chino, aportación a la localización de manuales para principiantes”. *Sinologia Hispanica* 11(2), pp. 129-156.
- Liu, Xun (2009). *El Nuevo Libro de Chino Práctico*. Pekín: Beijing language and Culture University press.
- Liu, Xun (2014). “A Rethink of the Chinese Teaching Philosophy in the Coordinated Structure-Function-Culture Approach”. *International Chinese Teaching and Research* 2, pp. 19-27.
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Prabhu, N. (1987). *Second Language Pedagogy: a perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Wang, Xiaopeng; Zhang, Huifen (2013). *El Chino de hoy*. Pekín: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Wu, Zhongwei; Guo, Peng (2009). *Task-based language instruction in teaching Chinese as foreign language*. Pekin: Peking university press.
- Wu, Zhongwei (2016). “Tasks: as a teaching content or as a teaching approach”. *Journal of International Chinese Teaching* 01,17-21.
- Yang, Qiuhan; Li, Qianchao (2020). *Camino al chino II*. Madrid: McGraw Hill.
- Yang, Qiuhan; Li, Qianchao (2021). *Camino al chino I, Libro de ejercicios*. Madrid: McGraw Hill.
- Zhang, Xinsheng (2021). “The Common European Framework of Reference for Languages and International Chinese Language Proficiency Rank Standard”. *International Chinese Language Education* 6(2), pp. 65-73.
- Zhang, Zhuo (2014). “La elaboración de ejercicios en los manuales de enseñanza del chino para extranjeros a la luz del modelo didáctico de asignación de tareas”. En Ciruela, J.(ed.), *Aprender y Enseñar Chino*. Granada: Editorial de la Universidad de Granada, pp. 17-27.