

# Enfoque por tareas y estudiantes chinos de Hong Kong (algunas consideraciones)

ALICIA HERNANDO

ESCUELA INTERNACIONAL TANDEM

## OBJETIVOS:

- a) Desmontar algunos prejuicios y falsos supuestos sobre la enseñanza del español a estudiantes chinos (en este caso, hongkoneses).
- b) Mostrar un ejemplo de un Taller de Escritura siguiendo los principios del enfoque por tareas.
- c) Explicar los motivos por los que se empezó a realizar un curso de estas características teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes.
- d) Enseñar algunas de las tareas que en el marco del Taller llevaron a cabo los estudiantes

Este taller surge precisamente como un intento de explicar el trabajo que realicé con mis estudiantes de la Universidad de Hong Kong en el marco de un Taller de Escritura que se inició en 2009. Uno de los objetivos es el desmontar alguno de los prejuicios asociados a la enseñanza de estudiantes chinos, como por ejemplo la opinión bastante general sobre la imposibilidad de trabajar siguiendo enfoques más comunicativos o por tareas. Nunca en el tiempo que he trabajado allí, tres años, lo he vivido de semejante manera. Creemos que es importante analizar cuál es el contexto cultural y educativo, así como la tradición educativa de la que proceden nuestros estudiantes, sobre todo para no llevarnos sorpresas. En nuestro caso, entendimos desde el principio que no eran solo ellos los que debían adaptarse: somos también los profesores extranjeros y la que debía ajustar mis expectativas sobre la enseñanza, el aprendizaje, la gestión del aula, a la realidad de los estudiantes que tuviera en cada grupo. Afirmaciones de ese tipo, además de no corresponderse a mi percepción del trabajo que tanto yo como muchos de mis compañeros hemos llevado a cabo en Hong Kong, creo que es necesario revisarlas, y empezar a ver a los aprendientes chinos desde una perspectiva más abierta y desprejuizada. No entiendo, y tampoco comparto, semejantes generalizaciones, porque por mi experiencia sé que es necesario adaptarse al entorno, pero esa adaptación no implica considerar que con los estudiantes chinos solo funciona lo gramatical, o que los materiales que hagamos para ellos tienen que sobredimensionar ese elemento, por ejemplo, en detrimento de aspectos más comunicativos de la lengua.

1. **¿Por qué surgió el Taller de escritura?** Fundamentalmente, por las dificultades observadas en los estudiantes a la hora de enfrentarse a textos escritos, dificultad que pensábamos limitaba también su producción de textos en español. Citamos las siguientes como posibles razones que expliquen sus inhibiciones y bloqueos a la hora de escribir en español:
  - o Los estudiantes son tremendamente conscientes de la distancia que separa su propia lengua (cantonés) de la que están aprendiendo. Al ser tantas las diferencias y no encontrar puntos de referencia en los que apoyarse, sienten que es complicado llegar a comprender el sentido global de lo que se lee a partir del contexto.
  - o Pocas veces, además, se trabaja con textos auténticos, generalmente se hace con los que aparecen en los manuales, o con textos adaptados y creados especialmente para ellos, Los textos modelo son limitados y en consecuencia lo son sus producciones.
  - o El perfeccionismo de los estudiantes asociado al concepto de *lose face*<sup>1</sup>, No pueden fallar, son entrenados desde pequeños para hacerlo todo bien, y ese hacerlo todo bien implica conocer el significado de absolutamente todas las palabras en un texto (tanto oral como escrito).
2. **Novedad de la asignatura en el programa de español de la Universidad de Hong Kong.** Era la primera vez que se llevaba a cabo una asignatura de este tipo en la Universidad de Hong Kong en español. Pensamos, a la hora de decidir finalmente su implementación dentro del programa de *major*<sup>2</sup> de la universidad no solo su utilidad para los estudiantes, sino la necesidad de “competir” con el

<sup>1</sup> *Lose face*, literalmente perder la cara, es decir, el prestigio, el honor, la propia reputación.

<sup>2</sup> Lo más cercano al sistema educativo español de *major* es licenciatura, aunque los programas por el momento adolecen de asignaturas, número de horas y créditos, en comparación con las licenciaturas que se ofrecen en Estados Unidos, Europa o la misma China continental, por ejemplo.

currículo de otras lenguas (alemán o francés, por ejemplo) que contaban desde hacía tiempo con asignaturas similares.

3. **Fundamentación teórica en la que se basaba el Taller.** Es necesario en este punto hacer mención al tipo de evaluación presente en Hong Kong y en la mayoría de países del sudeste asiático, China continental incluida. Es una evaluación selectiva que anima a los estudiantes a competir entre ellos para conseguir las mejores notas, en primaria, secundaria y, por supuesto, la universidad. Así, es normal encontrarse con alumnos contrariados porque la nota que han sacado en un ejercicio, tarea, examen, les hará bajar su GPA<sup>3</sup>, un sistema de clasificación de notas que emplean todas las universidades en Hong Kong se distribuye de la siguiente manera:

**A = Excelente**  
**B = Bien**  
**C = Adecuado**  
**D = Aprobado**  
**F = Suspenso**

De cada universidad depende la distribución de las notas, es decir, si se proporciona a los estudiantes solo la letra pero sin el número, o el número pero no la letra final. El misterio se debe a la famosa curva, un método estadístico para asignar notas que estipula cuál es el porcentaje total de estudiantes que pueden tener una A, B, C, etc., y que varía de universidad en universidad. Es posible, por otro lado, tener que modificar, subir o bajar, las notas en función de los resultados finales obtenidos por los estudiantes, con el fin de no alterar demasiado la curva del resto de los cursos del departamento, o de toda una sección. Es evidente el importante papel que juega no solo como sistema de clasificación, sino de control para estudiantes e incluso profesores.

Las notas son importantes, algo de lo que los estudiantes no dejan de hablar. Muchas empresas hongkonesas eligen a sus futuros trabajadores en función de sus resultados académicos, de tal manera que en sus selecciones previas a las entrevistas solo escogen a aquellos que tienen como mínimo un 3, un sobresaliente. Por supuesto, se valoran otras habilidades y aptitudes, como el trabajo en equipo o la capacidad para adaptarse a la filosofía de trabajo de una determinada compañía. ¿Cómo pueden valorar esta capacidad en estudiantes que todavía no han empezado a trabajar? Generalmente se hace a través de las actividades y acciones que la mayoría de estudiantes han ido desarrollando a lo largo de su periodo formativo, en especial sus años universitarios en el *hall*, la residencia universitaria. De hecho, es normal que la mayoría de ellos participen activamente en la vida de estas residencias muy activamente, además de realizar miles de actividades diferentes que acabarán consignadas en el CV. En cualquier caso, a pesar de considerarse actividades necesarias antes de la incorporación al mercado laboral, el modo de cribar empleado con más frecuencia son las notas. Además del GPA, las universidades hongkonesas utilizan el llamado *Honours Classification*. Se trata de otro sistema de clasificación de las notas de los estudiantes, recibido como herencia, en ocasiones con variaciones, por países que en algún momento fueron colonias del Reino Unido: Australia, Singapur, Malasia, Jamaica, Hong Kong, etc. Los estudiantes reciben una vez terminado su periodo formativo una nota que integre finalmente todas las que hayan recibido en los tres años pasados en la universidad. En este caso, la letra se sustituye por:

**First-class Honours**  
**Upper second class Honours**  
**Lower second class Honours**  
**Third class Honours**  
**Ordinary degree (un simple aprobado)**  
**Fail (suspenso)**

El número que deben conseguir los estudiantes para alcanzar el punto más alto en la clasificación no son fijos, sino que varían cada año, dependiendo de las notas globales de todos los estudiantes que se gradúan en ese momento. Siempre me he preguntado por qué en el caso de la enseñanza a estudiantes asiáticos, chinos en el caso que nos ocupa, se repite constantemente la necesidad de preparar o adaptar todo material que llegue a nuestras manos a este particular contexto, o las dificultades en la implantación de enfoques más comunicativos o por tareas, pero apenas se menciona la incidencia que la evaluación tiene en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Su influencia, antes mencionada, se deja ver y sentir no solo sobre los estudiantes, sino sobre los mismos profesores. En mi caso, mis dudas me llevan a preguntarme si es posible plantear con absoluta honestidad, tal como se pide desde el enfoque por tareas, procesos de evaluación transparentes cuando la realidad nos demuestra que hay más opacidades de las deseadas. No solo eso, es necesario tener en cuenta cómo el entorno fomenta paradójicamente la

---

<sup>3</sup> Las siglas se corresponden con *Grade Point Average*.

competitividad entre estudiantes, y recalco lo de paradójicamente porque gran parte del currículo en primaria, secundaria y en la universidad se basa en el trabajo en equipo en proyectos que se desarrollan a lo largo de varias semanas e incluso meses, a pesar de las reticencias de los estudiantes a trabajar cooperativamente con otros compañeros en tareas evaluables.

En el caso del Taller esta consideración previa acerca de la evaluación fue fundamental, porque uno de los objetivos del curso era conseguir que los estudiantes regularan de manera autónoma sus procesos de aprendizaje a través de una evaluación formativa, que pusiera el énfasis en los procedimientos y procesos cognitivos que los estudiantes emplearían en la realización de las tareas, más que en el resultado final. Se tuvo en cuenta también las enseñanzas vertidas por la mayoría de autores dedicados a la investigación de la destreza y expresión escrita, que parecen estar de acuerdo en señalar la relevancia del trabajo cooperativo para favorecer la autorregulación de los estudiantes. Por otra parte, se decidió que lo más conveniente era hacer un planteamiento del curso que siguiera las propuestas didácticas del enfoque por tareas, independientemente de nuestras dudas respecto a la evaluación. De esta manera, fueron los intereses y las necesidades de los estudiantes las que rigieron el proceso de aprendizaje, a pesar de contar con un diseño predeterminado de antemano. Se pretendía también hacer un uso auténtico de la lengua, empleando para ello tareas reales de comunicación, así como una integración de las distintas actividades comunicativas de la lengua (comprensión, expresión e interacción oral; comprensión lectora; expresión e interacción escrita). No solo eso, dentro de esta perspectiva, era fundamental también un entrenamiento concienzudo con distintas técnicas o procedimientos de (auto)corrección, entre los que cabe destacar 1) la oralización de sus propios textos, ya que en ocasiones leer en voz alta permite al escritor darse cuenta de aquellos aspectos que pueden mejorarse; 2) el uso cauteloso de correctores ortográficos, diccionarios y traductores; 3) la ayuda de otros lectores "expertos" (amigos, compañeros, un profesor o profesora, etc.); 4) la reflexión sobre el tipo de errores que más cometían; 5) y por supuesto, la dedicación y la paciencia necesarias para comprender que la escritura es una destreza que exige mucho tiempo, incluso para los nativos de una lengua. Esta forma de proceder fue especialmente intensa durante el primer semestre, momento en el que sentamos las bases del taller en relación al trabajo cooperativo y la escritura en colaboración, los borradores, la revisión y la (auto)corrección de los distintos textos que se fueran produciendo.

Es importante destacar que el hecho de trabajar en una ciudad como Hong Kong, fuertemente tecnologizada, nos llevó a introducir determinadas herramientas (blogs, wikis, podcast, grabación de vídeos, uso de Blackboard) como otro de los ejes vertebradores del curso, primero por tratarse de un lugar privilegiado en este sentido (es normal contar en todas las aulas con un ordenador para el profesor, conexión wifi en todo el recinto, laboratorios de lengua, equipo técnico, etc.), pero sobre todo por la consideración de contar con tareas y actividades representativas de los procesos de comunicación de la vida real para nuestros estudiantes. Ni qué decir tiene que la mayoría de ellos usan frecuentemente redes sociales (Facebook sobre todo), servicios de mensajería instantánea, blogs (muchos en Xanga, a medio camino entre el blog y la red social) y viven pegados buena parte de su tiempo a una pantalla de ordenador. Es por este motivo por el que la mayoría de las tareas finales de las unidades se plantearon en formato digital, y por lo que se decidió que el portafolio que incluyera su pasaporte, biografía y dossier durante el segundo semestre se realizara en el blog abierto al principio del curso.

#### 4. Metodología:

- **Objetivos del Taller.** 1) Leer, escribir y producir textos diferentes. 2) Reconocer la organización de los textos: su estructura y la relación entre las diferentes partes. 3) Leer críticamente: quién escribe y por qué lo hace (las personas escribimos en la vida real por un motivo u otro). 2) Reflexionar sobre las dificultades de escribir en una lengua extranjera. 3) Encontrar su propia voz. 4) Sentirse responsables y orgullosos de lo que hacían en la lengua que aprendían. 5) Disfrutar con las lecturas en español, así como escribiendo en la lengua que estaban aprendiendo. 6) Responsabilizarles de su propio proceso de aprendizaje. 7) Aumentar la autonomía de los estudiantes.
- **Hipótesis antes de empezar con las clases** (hipótesis cimentadas en observaciones previas y cuestionarios sobre sus hábitos de lectura y escritura en su lengua, en inglés y en español). Se sospechaba que pocos conocían o empleaban técnicas de escritura antes de ponerse a escribir. Por eso, sobre todo durante el primer semestre, se dedicó la primera parte de la clase a trabajar con técnicas generadoras de ideas (mapas y redes de ideas, torbellino de ideas, la estrella, palabras clave, etc.) o aquellas que pudieran servir para superar nervios o bloqueos, como la escritura libre, etc. Se creía también que, en general, los estudiantes no reflexionaban demasiado sobre sus textos: apenas elaboraban borradores, desconocían la importancia de revisar los propios textos y mejorarlos teniendo en cuenta las ideas y comentarios de compañeros y profesores. Esta sospecha se vio confirmada tras observaciones más sistemáticas llevadas a cabo a lo largo de los dos semestres, pero de manera especialmente intensa durante el primero. Los estudiantes efectivamente desconocían la mayoría de las técnicas citadas, aunque lo más sorprendente fue descubrir cómo alguno de ellos, estudiantes de literatura y participantes de talleres literarios en inglés, sí las conocían, pero no transferían ese conocimiento a la hora de escribir en español.

---

<sup>4</sup> Los blogs de los estudiantes del curso se encuentran reunidos en el siguiente enlace:  
<http://www.netvibes.com/aliciamail#General>

- **Elaboración de la propuesta didáctica.** Se tuvo en cuenta los modelos teóricos más influyentes que han abordado el estudio de la escritura, de manera especial en lo referente al uso de borradores y esquemas antes de la elaboración final del texto, así como el trabajo colaborativo entre docente-aprendiz y aprendiz-aprendiz<sup>5</sup>. En cuanto a la manera de evaluar el trabajo que se realizó a lo largo de los dos semestres, ya mencionamos antes la necesidad de contar con una evaluación formativa que permitiera a los estudiantes autorregularse en su proceso de aprendizaje. Es este uno de los motivos por los que el portafolio o carpeta del aprendiente jugaba un papel fundamental, ya que consideramos su potencial como ejercicio reflexivo para los estudiantes y la posibilidad (al evaluar distintas muestras representativas y no solo el resultado final) de observar con más detalle su progreso a lo largo del proceso de aprendizaje.
- **Descripción del curso.** El curso se dividió en dos módulos de doce semanas, repartidos en dos semestres. Podían matricularse todos aquellos estudiantes que tuvieran el español como especialidad o *major*, al tratarse de una de las asignaturas optativas de español para los estudiantes de la Universidad de Hong Kong de año II. El motivo que llevó a incluirla dentro de la oferta formativa fue el de ayudar a los estudiantes a enfrentarse con éxito a la lectura y producción de diferentes tipos de textos. Además de las dos horas de clase a la semana, durante el semestre, dentro de la programación del curso se incluyó también una tutoría en pequeños grupos y otra individual, con el fin de profundizar en los puntos de vista, percepciones, sentimientos, dificultades, etc., que los aprendientes experimentaran durante el curso. Las indicaciones ofrecidas por Cassany en *Construir la escritura* (1999) fueron de gran ayuda.
- **Dificultades y dudas.** Por supuesto, a lo largo del curso, surgieron muchas dudas sobre si era la mejor manera de plantearlo, sobre todo al establecer comparaciones con ejemplos de talleres que se realizan para nativos, donde después de minilecciones del profesor o experto, durante el resto de la clase los estudiantes escribían sus borradores, leían otros textos, (auto)corregían, revisaban, reescribían... En nuestro caso, la falta de tiempo fue fundamental. Contábamos con dos horas de clase a la semana, en las que teníamos que trabajar muchos aspectos. Finalmente, se llegó a la conclusión de que el objetivo de nuestros estudiantes era no solo aprender a escribir en español, sino hacerlo para aprender la lengua, es decir, necesitaban cierto andamiaje (gramatical, léxico, cultural) antes de ponerse a escribir. Por ello, las clases fueron planteadas casi como una clase de lengua normal, en la que se escuchaba, se veían vídeos, leían textos, interactuaban con la profesora y con los compañeros, etc. Podemos señalar, por otra parte, diferencias fundamentales en ese sentido entre los dos semestres: el primero sirvió un poco para que todos (profesora y estudiantes) experimentaran y vieran cómo iba funcionando cómo se sentían los estudiantes y lo que iban aprendiendo. Sirvió también para ir sentando las bases de lo que sería el funcionamiento del taller, en cuanto al trabajo en equipo, la reflexión y revisión de los textos, etc.
- **Conclusiones.** Un curso de estas características requería de cierto compromiso (con el curso, la clase, los grupos en los que participaran) que todos los estudiantes aceptaron realizar en mayor o menor medida. Por nuestra parte, asumiendo los errores y dificultades, creemos que se cumplieron los objetivos fundamentales, especialmente en lo referido a la consideración de nuestra clase como un espacio de colaboración en el que la didáctica de la composición no solo fuera unida a la enseñanza de la gramática, sino al desarrollo de otros conocimientos y habilidades.

---

<sup>5</sup> Fundamentalmente los modelos de Hayes y Flowers (1980), Hayes (1996) y Cassany (1999).