

El mcer y la docencia de la gramática española en taiwán: retos y avances¹

林娟娟/Lin, Chuan-Chuan

靜宜大學西班牙語文學系副教授

Department of Spanish Language and Literature, Providence University

【摘要】

歐盟架構的出現改變西班牙三十年的教育歷史，也影響台灣教師思考捨棄科目獨立的教學策略，關注歐盟架構的教育方式，然而此變革在西語教育界引起討論。此研究以文法教學為主，著重以歐盟架構為主的跨際訓練課程大綱，並討論如何克服語言不同的認知困難。文法教學的挑戰與突破攸關教學方式和教材改變。統一使用具完善設計和符合歐盟架構的教材將有利西語學習成效。

【關鍵詞】

歐盟架構、文法教學策略、跨際訓練課程大綱

【Abstract】

The Common European Framework of Reference (CEF) changes the history of education in Spain over the past three decades and affects teachers interested in this new education rather than what they had on teaching subjects separately in Taiwan. Nevertheless, this transformation provokes much discussion. This study focuses on Spanish grammar teaching strategies and CEF-based interdisciplinary curricular program. It accounts for overcoming the acquisitive difficulties due to the language divergences. Challenges and breakthroughs of grammar are based on teaching skills and recognition of these frameworks. To unify the materials well designed and focused on the CEF will contribute the outcome of learning Spanish.

【Keywords】

CEF, Grammar Teaching Strategies, Interdisciplinary Curricular Program

¹Es un estudio vinculado al proyecto de un equipo de seis miembros (2011-2013) financiado por el Consejo Nacional de Ciencia de Taiwán (NSC 100-2632-H-126-001-MY2).

INTRODUCCIÓN

La aparición del Marco Común Europeo de Referencia (abreviado MCER) cambia la historia de la educación en España en las últimas tres décadas. Esta tendencia novedosa no solo afecta a España y al resto de Europa, sino también a otros muchos países íntimamente vinculados a ellos, ya que se les incita a pensar en una transformación propia y paralela a esta innovación educativa. Taiwán es uno de esos países seguidores, pues el español es cada vez más popular en nuestro país.

1. HISTORIA DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN TAIWÁN

La historia de la enseñanza del español, de personas individuales a estudiantes académicos en Taiwán, abarca más de medio siglo². A causa de las distancias geográfica, política e histórica, esta lengua no tiene ninguna importancia hasta la divulgación de la religión católica en esta isla a mediados del siglo veinte.

Factores políticos y religiosos

Ya en los inicios de las relaciones de tipo pedagógico entre las fuerzas políticas y religiosas se empezó a poner en marcha la promoción de dicho idioma. Por una parte, al hablar de estos inicios, hay que remontarse a la época de las relaciones diplomáticas entre España y la República de China (R.O.C.), Taiwán, allá por los años 1953-1973. Gracias a la fundación de la Asociación Cultural Económica Sino-Española y a la ayuda del arzobispo Pin Yu (1901-1978), España concede becas a jóvenes taiwaneses a partir del curso 1956-1957, con el fin de que estos puedan salir de Taiwán al extranjero sin motivos académicos. Surge el primer paso de la introducción de esta lengua en esta llamada isla “Formosa”, conocida internacionalmente pese a la carencia de una “política más clara y de un plan más riguroso”, según José Ramón Álvarez (2002: 24).

Impartición de clases de español de algunos misioneros en las universidades nacionales

Por otra parte, misioneros jesuitas tales como José Arturo Rodríguez (primer

²Sobre la historia de la presencia de los españoles y del español en Taiwán, José Ramón Álvarez, un verdadero pionero en la fundación del primer Instituto de Posgrado de Estudios Hispánicos, maestro de interculturalidad y lenguas, y creador de numerosos discípulos de español en Taiwán a lo largo de los años 80 hasta hoy en día, ha llevado a cabo un estudio exhaustivo (2002: 20-33).

profesor de español conocido, curso 1953-1954), Fernando Mateos, Lino Andréu y Carlos del Saz-Orozco, además de establecer en Taipei el Tien Educational Center, se turnan en la enseñanza del español, primero en el Departamento de Inglés de la Universidad Nacional de Taiwán, situada en el norte, y después otros, tales como Lino Andréu, que pasan a la Universidad Chengkung, o a impartir clase de español en el sur, como Gloria Ruiz. Además, Lino Andréu y Carlos del Saz-Orozco publican, respectivamente, un libro de español escrito en inglés para los aprendices chinos. Bajo su dirección, los alumnos hacen actividades asombrosas fuera y dentro de clase, tales como una representación teatral o recitales de poesía española, así como por parroquias católicas locales, por ejemplo cantando villancicos.

Tres grandes maestras

Unos años después, las clases de español se suceden en la Universidad Nacional Cheng-Chih (traducido “Política”), de Taipei, donde estudiaron muchos conocidos diplomáticos tales como Fu Chien, Chien-Ren Cheng, Ming-Te Chen, etc. a los que impartió clases la misionera sor Ángeles de Dios, FSJ, una gran profesora no solo en dicha Universidad sino también en la Universidad Católica Fu-Jen, reconocida como una de las cunas más importantes en la formación del alumnado de español en Taiwán. El nacimiento y desarrollo del español en este país, obviamente, se deben a la gran contribución de esta misionera. Entre todos los profesores contribuidores, otras dos figuras, de las más impresionantes en la historia pedagógica del español, son la de la doble doctora Remedios Bardina de Liu, que empezó a enseñar en Taiwán en el mismo año que sor Ángeles de Dios, y la doctora Carmen Morales, que durante mucho tiempo difundió sus conocimientos lingüísticos y culturales del mundo hispánico en varias universidades. Nuestras tres grandes maestras disponen de una alta reputación por su excelencia en la práctica de la didáctica, pues apenas había profesores con titulación de doctorado en esta primera época.

Las primeras enseñanzas en Taipei

Convendría hacer una mención a la Universidad Nacional Normal de Taiwán, que se caracteriza por la formación que da en secundaria. En la década de los 50, ya existen las clases de español en esta Universidad. Ahora bien, no se pone de relieve

la importancia de esta lengua desde el punto de vista académico. De igual forma, la Universidad Pedagógica estatal, la Escuela de Idiomas del Ministerio de Defensa Nacional, se encarga de entrenar a alumnos del ejército para que trabajen como agregados a los países latinoamericanos como diplomáticos militares. Todas las profesoras de dicha Escuela provienen de la Congregación de Hijas de Jesús, y los profesores pertenecen a la Orden de los frailes dominicos. Poco a poco, algunas personas no religiosas han ido asociándose al campo de la enseñanza del español, podemos decir que aproximadamente después del 1964. Algunas de estas personas son las ya nombradas Remedios Bardina de Liu y Carmen Morales, Teresa Tien, etc.³

Cuatro universidades privadas con Departamento de Español

A diferencia de las universidades estatales, cuatro privadas cuentan con Departamento de Español, a pesar de ser fundadas casi una o dos décadas más tarde. Esto es curioso, pues son las privadas las que tienen verdadero interés en establecer un Departamento dedicado a esta lengua. Las Universidades, por orden cronológico, son la Tamkang (fundada en 1962) en Taipei, la Católica Fu-Jen (Sección de Español fundada en 1964 y Departamento de Español en 1967) en Taipei, la Providence (Sección de Español fundada en 1983 y Departamento en 1990) en Taichung y la Escuela Profesional de Idiomas Wenzao en Kaohsiung (con cinco años de sistema profesional, fundada en 1966, cambió de sistema a Colegio Universitario con dos grupos de estudiantes: 5 años de escuela profesional como antes y cuatro años de carrera universitaria), que es conocida con el nombre de Universidad de Idiomas Extranjeros Wenzao.

Primera Sección de Español en la Universidad Estatal

El Departamento de Lenguas y Culturas Europeas de la Universidad Nacional Cheng-Chih, que cuenta por primera vez con Sección de Español en 2006, hace que el inglés deje de ser el único objetivo entre las lenguas extranjeras en Taiwán y se

³Además de la descripción exhaustiva del profesor José Ramón Álvarez mencionado en la nota 2, una parte de la primera etapa de la historia del español relacionada con la Universidad Fu-Jen también se ha presentado de forma detenida en memoria de la fundación del Departamento de Español de esta Universidad con el título de Cuarenta aniversario del Departamento de Español de la Universidad Fu-Jen en dos versiones: chino y español (Qiao-YinVerónica Ma 2002: 3-16, 19-42).

desarrolle la enseñanza del español. Con un número muy reducido, el profesorado de Español orienta a los estudiantes en su camino laboral, es decir, en la carrera, los alumnos tienen dos años de clases muy intensivas, y luego pueden dirigir su futuro a fines específicos o a otros departamentos, incluidos los de cursos avanzados en español.

Mayor importancia actual del español en Taiwán

La expansión de la enseñanza del español ha sido durante los últimos quince años espectacular. De tal forma, gracias a la dedicación religiosa en los comienzos y desarrollos de la docencia del español en las entidades universitarias, los departamentos lingüísticos se convierten en los núcleos didácticos de esta lengua, pues hoy en día es popular estudiarlo en cualquier universidad, incluso en los institutos de secundaria, donde el español es una asignatura electiva, así como en muchas academias de idiomas. Lo que más nos asombra es el auge en la educación primaria, a escala regional, en un colegio religioso. El español, sin duda, es una de las lenguas más solicitadas en Taiwán gracias al comercio, la política, la cultura, la economía, etc. Debido a esto, satisfacer las necesidades didácticas de dicha lengua a escala nacional e internacional ha llegado a ser un tema de gran controversia a lo largo de unas cuantas décadas, sobre todo desde que nació el método comunicativo. El plan curricular es cada vez más importante por lo cual el profesorado viene interesándose en la educación de lenguas extranjeras, con las mismas bases propuestas en el MCER, desde hace unos treinta años.

2. FORMACIÓN POR ASIGNATURAS SEPARADAS O COORDINADAS

El método comunicativo, puesto en práctica por primera vez en la Universidad Fu-Jen de Taipei, tuvo mucha repercusión sobre la reforma pedagógica. Consecutivamente, casi todos los departamentos docentes locales dejaron de utilizar la metodología tradicional, es decir, siguen con la metodología de la formación por asignaturas pero con coordinación, en cuanto a la lingüística: gramática, comprensión lectora/escritora/auditiva y competencia oral, cuyas divisiones son rasgos característicos en Asia, sobre todo en Taiwán. Este cambio de mentalidad coordinadora provocó mucha discusión entre la comunidad educativa, ya que la educación clásica se había venido utilizando desde hace mucho tiempo

sin variación. Parece fácil llevar a cabo las tareas docentes en equipo, pero no lo es. Entre todas las asignaturas, la gramática puede ser una de las más problemáticas, en la medida de que no se enseña por temas, sino por contextos en los que se destaca la competencia comunicativa. Las divergencias lingüísticas y culturales dificultan al alumnado el estudio de la gramática española así como al profesorado su enseñanza, y también debido a factores psicológicos, es decir, a las experiencias previas propias de la enseñanza y aprendizaje de la primera y segunda lengua extranjera, es decir, la del inglés como primera lengua extranjera y la del español como segunda lengua extranjera, etc.

3. LA HISTORIA DE LA GRAMÁTICA ESPAÑOLA Y EL *M CER*

La gramática, tema de este estudio nace de la didáctica de una lengua. Según Salvador Gutiérrez Ordóñez (1996: 5-20) que ha llevado a cabo, de forma detallada, una investigación sobre el desarrollo de la gramática/lingüística española aplicada a la enseñanza desde el pasado al presente, (la Gramática Tradicional consta de cuatro disciplinas: Morfología, Sintaxis, Prosodia y Ortografía), dispone de su división tripartita, el paradigma tradicional, el estructural -GGT y el de la lingüística de la comunicación.

3.1. Método Tradicional (Gramática y Traducción)

Los métodos de la enseñanza de las lenguas clásicas se organizan en cuatro apartados: Gramática, Léxico, Ejercicios y Traducción. La Morfología ocupa el centro de la llamada Gramática Tradicional, y está dotada de cinco peculiaridades (Íbid. 6):

- a. Precede a la Sintaxis en el orden de importancia.
- b. Toda la lección gira en torno a los contenidos gramaticales explicados. Estos se exponen de forma exhaustiva y de una vez para siempre (como si se tratara de una gramática para nativos).
- c. Los ejercicios están destinados a alcanzar el dominio de caracteres formales (declinaciones, conjugaciones...). Se centran fundamentalmente en la palabra.
- d. El texto a traducir es elegido en función de las reglas gramaticales.

- e. El léxico (siempre en listas de correspondencias) está subordinado tanto a la gramática como a la traducción.

Este tipo del método tradicional de enseñanza proviene de la enseñanza de lenguas muertas, registradas exclusivamente en la escritura sin dar ninguna importancia al aspecto fónico por tanto. Ello no pone de relieve el objetivo comunicativo, por lo cual este método tiene una gran cantidad de críticas. Al pasar el método tradicional a la docencia de lenguas modernas, la orientación se modifica un poco. Salvador Gutiérrez Ordóñez (Íbid. 7) enumera notables distorsiones y limitaciones de dicho método que solo sirve para leer y traducir textos científicos, literarios, etc. de otra lengua:

- a. No se estudiaban de forma conveniente ni las destrezas orales (hablar y escuchar) ni la producción escrita.
- b. Tartamudez, vacilación e incorrección. Al estar basados los ejercicios en las características formales de la palabra, la construcción de oraciones no era fluida ni correcta. La conformación que de un mismo proceso realiza cada lengua es distinta [...].
- c. Se prescindía de toda referencia al valor comunicativo (pragmático, sociológico, cultural...) de las construcciones.
- d. Secuencias alejadas del dinamismo y flexibilidad del uso real.

3.2. Lingüística Estructural y Enseñanza de L2

Salvador Gutiérrez Ordóñez nos orienta sobre otra óptica de enseñanza, la aportada por la Lingüística Estructural. Esta favorece a dos aspectos metodológicos de la docencia de L2: el fónico y el sintáctico. Desde que comienza este método, incorporado por la fonología, la comunicación hablada y la Sintaxis relegan a un segundo lugar a la Morfología, y la traducción y la escritura quedan fuera del centro del dominio de la L2. La teoría estructural recibe un profundo influjo metodológico de la psicología behaviorista o conductista defendida por B. F. Skinner (1904-1990), psicólogo y filósofo social que está a favor de formas de refuerzo y de la conducta verbal. La novedad teórica se caracteriza por los

siguientes puntos (Salvador Gutiérrez Ordóñez 1996: 8):

- a. El lenguaje es una forma de conducta.
- b. Obedece al patrón de estímulos y respuestas.
- c. El niño imita los sonidos, palabras y construcciones de sus mayores.
- d. Los adultos recompensan los aciertos y con su aprobación los refuerzan.
- e. Desaprueban y corrigen los errores.
- f. El niño se esfuerza en el aprendizaje hasta que, por medio de la repetición, alcanza los hábitos lingüísticos correctos.
- g. El comportamiento es mecánico, respondemos a hábitos.
- h. Aprender una lengua es adquirir unos hábitos.
- i. El aprendizaje sigue el patrón de ensayo y error.
- j. Se refuerzan con la práctica las emisiones correctas, los hábitos buenos.
- k. Se rechazan y corrigen las emisiones incorrectas mediante ejercicios.

La teoría del Audiolingüismo se convierte en la corriente conductista con mayor reflejo directo en la docencia. Apuntamos varias características de esta teoría: metodología conductista: repetición y corrección; oralidad: oposición a diálogos grabados por nativos; estructuras sintácticas (pattern-drills). Ahora bien, los programas docentes al respecto no consiguen un fruto esperado, pues se muestra una falta de memorización de significados así como la de usos funcionales, la falta de la creatividad debida a la repetición de lo lingüístico de forma externa y la falta de naturalidad (Íbid. 8). En lo referente a la Sintaxis, sin embargo, se recalcan los ejercicios estructurales (pattern-drills), se favorece la automatización por la repetición y la práctica constante, lo cual aporta una expresión fluida oral y escrita, se eliminan errores procedentes de la interferencia sintáctica de la lengua materna y la significación puede ser más flexible. Este marco didáctico enriquece las investigaciones en la Fonética y la Gramática. Por otra parte, R. Lado (1957) presenta en esta época el Análisis Contrastivo que sostiene las teorías propuestas

por Charles C. Fries en 1945.

3.3. La Lingüística de la Comunicación

Según Noam Chomsky (1959: 26-58), en la adquisición de la primera lengua (L1) los seres humanos nacen genéticamente dotados de un dispositivo de adquisición del lenguaje.). En la teoría del innatismo, la gramática universal, denominada así por dicho lingüista, predomina sobre el conductismo. A partir de los años sesenta, la gramática, o la Lingüística en general, entra en otra era muy diferente, nacen la Gramática Estructural y la Gramática Generativa. También aparece la Lingüística Aplicada, definida por Francisco Adolfo Marcos Marín (2004: 25) como “amplio abanico de actividades cuyo objetivo es la solución de problemas relacionados con el lenguaje, o que enfrentan alguna preocupación relacionada con el mismo...”.

La lengua y la competencia lingüística se relacionan con más áreas, sobre todo con la competencia comunicativa. A fin de adquirir esta meta, muchos otros campos de estudio, además de los gramaticales que no llegan a explicar los errores que surgen en el proceso de aprendizaje, son imprescindibles, por ejemplo la Pragmática, los Conectores Discursivos, la Lingüística Textual (texto, coherencia y cohesión), la Psicolingüística, el Análisis Conversacional, la Etnolingüística, etc. A este inventario se asocian otros estudios pedagógicos: el Análisis de Errores, la Interlengua, la Adquisición de Segundas Lenguas, etc. La Pragmática, desde entonces, ocupa un papel de mucha mayor importancia, ya que describe y explica los mensajes del acto comunicativo.

La gramática española tiene mucha correspondencia con los modelos propuestos por los lingüistas de otros países. Debido a la introducción de la idea de la competencia comunicativa al ámbito docente, los españoles pretenden crear un libro basado en un texto lleno de estructuras sintácticas (pattern-drills) similar a los ya publicados en el mundo de la docencia del habla inglesa. Ese libro lleno de ideas exóticas es el *Español en directo*, que salió a la venta en 1975. Unos años después se publica el primer manual: *Español 2000* (1981), presentado en tres niveles, elaborado por Jesús Sánchez Lobato y otros, en tono comunicativo y de estilo español, este libro provoca mucho interés al profesorado y al alumnado incluso hasta hoy en día.

El enfoque comunicativo

La aparición de las categorías nocionales y las categorías funcionales presentadas por David Wilkins (1972: 254-263, 1976: 6) hace que se refleje la expansión de estas propuestas en la publicación de la obra *El Nivel Umbral* publicada por el Consejo de Europa en 1975 y posteriormente traducida por P. Slagter al español en 1979. Este paso da lugar a una gran variedad de manuales comunicativos que se encuentran en el mercado del español como lengua extranjera más o menos durante las últimas tres décadas: *Gente* (1981), *Entre nosotros*, *Para empezar* (1983), *Esto funciona* (1985), etc. Estas obras simbolizan, como punto de partida, el camino hacia el enfoque nocional-funcional basado en las necesidades comunicativas del español como lengua extranjera de métodos científicos. *Para empezar* reúne las condiciones de la combinación de lo nocional y funcional, pues responde al objetivo principal de desarrollar procedimientos de enseñanza que muestren la interdependencia de la lengua y la comunicación (Álvaro García Santa-Cecilia 2000: 50).

Después de los años ochenta, aparece el currículo del español como lengua extranjera, que representa la doctrina pedagógica de la época antes del MCER, llevada a cabo por Álvaro García Santa-Cecilia (1995). Además, hay una serie de discusiones constantes sobre el currículo del español como lengua extranjera, por ello salen a luz en esta época muchos manuales tales como *Cumbre*, *Método de español para extranjeros*, *Sueña*, *Español sin fronteras*, etc. que reciben el denominado *método a la vez comunicativo y gramatical* (Pilar Melero Abadía 2004: 710). Sin embargo, este tipo de método basado en funciones comunicativas de elementos gramaticales y de léxico en situaciones comunicativas concretas no hace que los aprendices alcancen los objetivos en términos didácticos.

Por otra parte, la enseñanza de las lenguas extranjeras mediante tareas (abreviada ELEMt) da a conocer una nueva forma de trabajar en clase. Como dice Zanón (1999: 9), la ELEMt no es un método sino una opción innovadora dentro del denominado *Enfoque comunicativo* por medio de las actividades programadas con el fin de motivar a aprendices que lleven a cabo las tareas formales de forma cooperativa, etc. El alumnado va siendo consciente de la gramática, reflexiona y

aprende de forma autónoma a encontrar respuestas a las cuestiones gramaticales según Pilar Melero Abadía (2004: 707). Esta lingüista concluye que las aplicaciones mencionadas del enfoque comunicativo cuentan con una fase diferente de un proceso evolutivo en el que se han ido desarrollando y concretando principios teóricos y prácticos.

Consecutivamente, por necesidades unitarias, la Comunidad Europea pretende unificar a todas las naciones del mismo continente frente a los países extranjeros. El Consejo de Europa dedica mucho tiempo al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) en versiones inglesa y francesa en 2001, y un año después, en versión española. A la hora de tener en cuenta la necesidad de la globalización en el campo educativo, es imprescindible, por una parte, acceder al MCER para ponernos al corriente con el programa curricular propuesto sobre medidas interdisciplinarias y sintética por el Instituto Cervantes, a saber, lo que nos preocupa es la relación de la gramática con otras ramas lingüísticas en términos docentes. Por otra parte, la globalización también supone vencer las dificultades adquisitivas por las divergencias entre todas las lenguas, esto llega a ser lo que más nos urge y nos interesa al hablar de la docencia de la gramática española en Taiwán.

3.4. El MCER y la transición educativa del español como lengua extranjera

El nacimiento del MCER se enfoca a la innovación educativa, sobre todo a la educación superior, coincidiendo con las necesidades universitarias de Taiwán en la docencia del español como lengua extranjera. Este documento se propone cumplir con tres criterios: integrador, criterio de transparencia y de coherencia (Rebeca Gutiérrez Rivilla 2004: 626-635). La descripción del uso de la lengua hace mención a dos dimensiones, vertical y horizontal. De ahí que se muestre una visión completa del uso de la lengua así como de la progresión del proceso de aprendizaje. En lo que atañe a la dimensión vertical, tenemos tres niveles: A (de usuario básico), B (de usuario independiente), C (de usuario competente), y cada nivel puede descomponerse en otras tres subdivisiones: es decir, hay seis fases de niveles: A1-Acceso, A2-Plataforma, B1-Umbra, B2-Avanzado, C1-Dominio operativo eficaz, C2-Maestría.

Al pasar a la dimensión horizontal, la descripción global de los niveles comunes pone de manifiesto lo que un aprendiz ha de alcanzar en las competencias lingüísticas (léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica/ontológica) que se revisan por medio de cuatro destrezas: expresión o producción, comprensión o recepción, interacción y mediación, vinculadas a dos actividades: oral y escrita. Al repertorio se incorporan el plurilingüismo y el pluriculturalismo, por lo cual los intercambios académicos entre universidades, profesorado, alumnado, etc. ya son muy comunes desde la perspectiva global.

Otros recursos pertinentes a la evaluación bajo el MCER son obvios, pues la evaluación se lleva a cabo bajo la garantía del instituto aportado por el país europeo correspondiente. El Diploma del Examen, por ejemplo, el DELE (Diploma de Español como Lengua Extranjera) ya no solo indica las competencias lingüísticas del español sino que también se convierte en un control de acceso, de la mayoría de las universidades al programa del posgrado y de doctorado para los extranjeros que quieren estudiar, sobre todo en España.

Por último, antes de finalizar nuestra reflexión sobre el MCER, merece la pena mencionar que los exámenes del DELE, puestos en marcha en 1988, han sufrido algunas modificaciones: aumento gradual de seis niveles y de fechas, vinculación de la gramática y léxico a la comprensión lectora, etc. A esta última modificación hace falta que prestemos más atención, pues la gramática es nuestro eje de estudio.

4. Estudios en torno a la gramática española en Taiwán

Debido a que en Taiwán la gramática española está en el punto de mira de las discusiones sobre la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera, es lógico que se traten sus logros, dificultades, estrategias, etc. según los diferentes puntos de vista académico, didáctico o práctico.

Al formar al alumnado en la lengua española, la gramática siempre ocupa la primera posición entre los conflictos que pueden surgir; los profesores nativos o no nativos se tienen que enfrentar a las dificultades de este reto. Este es el motivo por el que muchos profesionales dedican su tiempo a investigar sobre cómo mejorar la enseñanza así como el aprendizaje al respecto. Ahora, por factores de tiempo, solo

podemos enumerar, únicamente enumerar, la mayoría de los estudios realizados por los profesores y de los estudiantes de las universidades taiwanesas, con las siguientes categorías correspondientes a la gramática española: diseño curricular (Maximiano Cortés Moreno 2012b), experimental (Su-Ching Sun y Pei-Wen Mao 2005b), etc., gramática y materiales (Lo Hsueh Lu 2014-2015 proyecto, José Miguel Blanco Pena 2010), estudios contrastivo y teórico (José Miguel Blanco Pena 2013, Chuan-Chuan Lin 2010a, Maximiano Cortés Moreno 2009, Su-Ching Sun 2005a, Wen-Fen Liang et al 1996), etc., la traducción contrastiva (Chuan-Chuan Lin 1994), el léxico (Lo Hsueh Lu y Ting-Yu Liu 2011, Hui-Chuan Lu y Lo Hsueh Lu 2008, Fernando D. González Grueso 2006, Hui-Chuan Lu y Lo Hsueh Lu 2006, Hui-Chuan Lu y Lo Hsueh Lu 2002), gramática y lectura (Lo Hsueh Lu y Hui-Chuan Lu 2001), cognición y sintaxis (Lo Hsueh Lu y Wan-Yin Lin 2006, Hui-Chuan Lu y Lo Hsueh Lu 2005, Lo Hsueh Lu 2003), motivación (Maximiano Cortés Moreno 2012a, Lo Hsueh Lu 2007), gramática y enseñanza (Tzu-Ju Lin 2014a, 2014b, Hui-Chuan Lu y Lo Hsueh Lu (2012), el DELE (Lo Hsueh Lu 2014-2015 proyecto y 2013-2014 proyecto, Lo Hsueh Lu 2014, Chuan-Chuan Lin 2011, 2010b, 2009, Su-Ching Sun 2008 proyecto, 2007 proyecto, 2007a y 2008, 2007c, 2007d, 2006, Maximiano Cortés Moreno 2005, 2002, 2000, Su-Ching Sun y Pei-Wen Mao 2005b, Su-Ching Sun 2004 y 2005b, 2001, etc.), etc. con el propósito de alcanzar el éxito deseado de mejorar la enseñanza así como el aprendizaje. Todo el profesorado del Departamento de Lengua y Literatura Españolas de dichas universidades ha contribuido con todo su esfuerzo a la enseñanza del español, preparando materiales, actividades y ejercicios y ayudando al alumnado para que puedan tener una buena salida vocacional y profesional.

Ahora bien, de los trabajos anteriores, podemos deducir que en Taiwán vamos teniendo en cuenta el resultado de la docencia y la problemática del aprendizaje, pues a veces nos encontramos que la carencia de motivación por parte del alumnado, la calidad, o incluso la cantidad de docentes pueden producir resultados insatisfactorios. Con el tiempo, vemos que algunos alumnos obtienen los mejores resultados, mientras que otros se desaniman hasta el punto de llegar a faltar a clase o abandonar sus estudios. Si observamos de forma rigurosa la problemática de la enseñanza y aprendizaje, podemos apuntar las siguientes necesidades:

Los ámbitos gramaticales

Son problemas incuestionables, dado que la primera lengua, el chino, y la segunda lengua, el español, son lenguas de origen completamente diferente en todos los aspectos lingüísticos. La mayoría de los alumnos de español sienten la tentación de dejar sus estudios, debido a las dificultades que nunca han tenido en el aprendizaje de otras lenguas.

Los materiales

Desde hace algunas décadas, la gramática es uno de los denominados materiales reformados. Sin embargo, estos cambios en los marcos didácticos no acaban de satisfacer las necesidades receptoras, ya que los textos didácticos no cumplen con la calidad suficiente, sobre todo para los que aprenden esta lengua desde cero, ya que deben tener en cuenta los apartados dedicados a la lengua y también a la cultura, pero resultan insuficientes en la realidad.

La orientación

La función principal de la gramática es la función comunicativa. La orientación de la gramática histórica ha de servir de apoyo a dicha función. La mala interpretación sobre la gramática en desuso genera caos, pues una lengua tan divergente a la nuestra se ha de tratar de forma estructural muy frecuentemente.

Los planes curriculares

El currículo bien organizado determina una buena docencia. Con un libro actualizado que se ciña al MCER, a nadie le va a molestar aplicar los detalles del diseño curricular si encajan con lo que hay que cumplir en el proceso de enseñanza o aprendizaje. La gramática puede actuar en concordancia con otras partes comunicativas sin ningún problema. Las dimensiones vertical y horizontal, de las que hemos hablado más arriba, en las propuestas curriculares, son factores indispensables que hay que tener en cuenta con el objeto de dirigir a los estudiantes en su camino de aprendizaje de forma planeada y eficaz.

Estrategias entre profesores

La victoria siempre necesita de la cooperación y la coordinación, a pesar de

que trabajar en equipo no es fácil. Las asignaturas que se impartan por separado en Taiwán pueden coordinarse entre el profesorado con tal de que el objetivo de la docencia se entienda perfectamente según el diseño del/la autor(a) del manual. A veces conviene que se hagan algunas modificaciones por razones culturales, geográficas, personales, etc., pero sería ideal conseguir el acuerdo entre todos. La labor conjunta queda resuelta bajo la puesta en común de las ideas.

Evaluación

La evaluación no debería ser problemática gracias a la posibilidad de llevarla a cabo por medio de preguntas entre colegas. El motivo es evaluar a los discípulos de forma amplia, de modo que sepan que la lengua se considera un recurso vivo pero determinado por el uso textual, sea por escrito, sea oral.

Cambios de estudio

El programa Erasmus permite que los estudiantes puedan hacer intercambio de estudios en otros países. Es un recurso eficaz para aprender lenguas extranjeras. La importancia de ir al país de habla española está en la ayuda a practicar la lengua, con sus estructuras aprendidas, conociendo a personas o culturas diversas. Por otra parte, desde el punto de vista del país receptor, los estudiantes procedentes de otros países pueden ser una herramienta útil para las dos partes, a saber, el intercambio de lenguas y culturas reduce barreras temporales e interpersonales.

En prácticas

A causa de la competencia laboral, las prácticas antes de salir de la Universidad a trabajar es algo importante. Lo que más cuesta es encontrar empresas o establecimientos que acojan estudiantes para hacer prácticas. Es una cuestión que está por resolver.

DELE

El DELE se conoce en las instituciones donde hay un Departamento de Español. El problema estriba en que la fundación de centros del Instituto Cervantes, que es quien expide estos diplomas, es escasa, sobre todo en Taiwán. No se aportan recursos didácticos tales como libros, enseñanza, profesores, etc. sino únicamente los exámenes para la obtención de dicho diploma.

Motivación del aprendiz

La mayoría de los estudiantes de español no han accedido de forma voluntaria a los Departamentos de Español, sino que están en ellos por la culpa del sistema de exámenes de acceso a la Universidad. La oferta de actividades laborales fuera de la universidad puede ser una motivación positiva cuando vean que la lengua española es de mucha utilidad.

Aprovechar los recursos técnicos

Las distancias han dejado de ser como antes. El mundo ya no está tan lejos. Gracias a la alta tecnología, estudiar una lengua es accesible si uno tiene ganas de alcanzar su meta. Por medio de los recursos puestos en Internet, películas, diarios, etc., el aprendizaje de una lengua deja de ser difícil.

5. LOS RETOS Y AVANCES

Los retos y avances se relacionan con una serie de cuestiones que quedan por resolver por parte del profesorado, tales como las destrezas didácticas y el reconocimiento de la existencia de nuevos marcos didácticos. Lo más importante es unificar los materiales, bien diseñados y basados en el MCER. Esto favorecerá el resultado de aprendizaje del español por parte del alumnado. Asimismo, es de esperar un cambio de actitud ante la gramática española que se cree demasiado pesada.

Por otra parte, la globalización nos hace ir para adelante sin mirar atrás. Las gestiones en materia de educación de lenguas extranjeras se realizan de forma positiva por parte de los gobiernos de todo el mundo, sobre todo, por el nacimiento del MCER. Si no seguimos este tren de cambios, no podremos sobrevivir en comparación con otros países asiáticos, europeos, americanos, etc. La cifra del examen del DELE puede servir de instrumento para reflexionar sobre cómo andar de forma segura y rápida.

Por parte del alumnado, trabajar en América es un deseo corriente y un sueño frecuente hoy día en Taiwán. Es recomendable que se pruebe, si no se sabe si a uno le gusta el ambiente latinoamericano. Si la respuesta es afirmativa, buscar trabajo

allí sería una opción.

Por parte del profesorado, hacer cumplir al alumno con su sueño y realizar las tareas docentes es algo agradable. Lo que hay que hacer es comprender las situaciones, no solo las profesionales, sino también las sociales, así como las económicas, etc. Los ajustes mental y de acción de mejora acelerarán el tiempo para llegar a la meta, evitando fracasos o desintereses; sobre todo hay que mejorar la enseñanza de la gramática y vincularla a otros campos lingüísticos.

Por parte de las universidades, es imprescindible conceder becas a los estudiantes que disponen de pasión por el estudio, pero con problemas económicos. Pueden buscarse donaciones procedentes de los alumnos antiguos que tienen éxito en el trabajo.

Por último, antes de salir de la universidad, la preparación en varias áreas de estudios ofrecerá más oportunidades a la hora de buscar trabajo. Hoy en día, una única carrera de estudios no es suficiente para encontrar un buen empleo.

CONCLUSIÓN

La enseñanza del español como lengua extranjera en Taiwán tiene una historia que vale la pena conmemorar, agradeciendo a muchos profesores su enorme contribución. A pesar de que la introducción de esta lengua en esta pequeña isla se ha llevado a cabo muy tarde, los esfuerzos constantes no paran y no pararán. La gramática nos enseña que el aprendizaje de las estructuras oracionales no puede pasarse por alto, debido a que la mayor y mejor comunicación es consecuencia del entendimiento de estas estructuras y al uso flexible de la lengua. El profesorado puede seguir pensando y buscando soluciones adecuadas para el alumnado; sin embargo, los factores explícitos de baja motivación del estudio dependerán tanto de la universidad como del alumnado. En fin, la supervivencia necesita de las fuerzas y la voluntad de todos los miembros universitarios.

Tanto en Taiwán como en otros países del mundo, la docencia de lenguas extranjeras es una de las tareas más competitivas. La didáctica de la gramática, naturalmente, debe de ser el tema central de la cuestión de la enseñanza de una lengua. La mejor actitud es aceptarla en defensa de sus características propias, para que el aprendizaje llegue a producir los frutos deseados en el menor tiempo posible

y con el menor coste de esfuerzos.

本論文於 2014 年 10 月 15 日到稿，2015 年 2 月 5 日通過審查。

BIBLIOGRAFÍA

- ALBA, José Manuel et al (1999): *La enseñanza del español mediante tareas*, en Javier Zanón (coord.), Volumen 2, Edinumen.
- ÁLVAREZ, José Ramón (2002): “Españoles pioneros de la enseñanza del español en Taiwán (1950-1980)”, *Encuentros en Catay*, 16, págs. 20-33.
- BLANCO PENA, José Miguel (2013): “Escollos lingüísticos de los principiantes chinos de español como lengua extranjera: causas y sugerencias pedagógicas”, *Hispania*, 96: 1, págs. 97-109.
- (2011): “Principios metodológicos de la enseñanza de E/LE en contextos sinohablantes”, *SinoEle*, 6, págs. 60-81.
- (2010): *西班牙文語法精選 (Temas de gramática española para sinohablantes I)*, Taipei, Caves.
- (2006): “El concepto de unidad textual en la crítica literaria tradicional china”, en Manuel Casado Velarde, Ramón González Ruiz y María Victoria Romero Gualda (coords.), *Análisis del discurso: lengua, cultura, valores: Actas del I Congreso Internacional*, págs. 177-192.
- CHANG, Luisa Shu-Ying (2010): “Enseñanza de ELE en las universidades de Taiwán- Ejemplo de NTU”, *Serie Cultura Hispánica*, 18, Instituto Europeo, Universidad Sofía, Japón, págs. 28-36.
- CHOMSKY, Noam (1959): “Review of Verbal Behavior by F. Skinner”, *Language*, 35, págs. 26-58.
- CONSEJO DE EUROPA (2001): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge, Cambridge University Press.
- CORTÉS MORENO, Maximiano (2012a): “La motivación por el estudio del español en Taiwán: primeros proyectos de investigación”, *SinoEle*, 6, págs. 1-27.
- (2012b): “Nuestro currículo de español no es perfecto”, *SinoEle*, 6, págs. 84-102.
- (2009): “Chino y español: un análisis contrastivo”, en Sánchez Griñán, A. & M. Melo, *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos*, págs. 185-210.
- (2005): “¿Hay que enseñar gramática a los estudiantes de una lengua

- extranjera?”, *Cauce* 28, págs. 89.
- (2002): “Dificultades lingüísticas de los estudiantes chinos en el aprendizaje del ELE”, *Carabela* 52, págs. 77-98.
- (2000): *Guía para el profesor de idiomas: Didáctica del español y segundas lenguas*, Madrid, Octaedro.
- CORTÉS MORENO, Maximiano y Mercedes FONTECHA (2013): “Fu-Jen Catholic University un currículo consensuado entre profesores y alumnos de ELE”, *marcoELE Revista de Didáctica* 16: 1.
- (2007): *Gramática y recursos comunicativos 2 (B1)*, Salamanca, Santillana.
- FRIES, Charles C. (1945): *Teaching & Learning English as a Foreign Language*, Ann Arbor, University of Michigan Press.
- GARCÍA SANTA-CECILIA, Álvaro (1995): *El currículo de español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
- (2000): *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
- GONZÁLEZ GRUESO, Fernando D. (2006): “Las colocaciones en la enseñanza del español de los negocios”, *Marco Ele*, 1: 2.
- GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, Salvador (1996): “Sintaxis y enseñanza del español como lengua extranjera”, en Salvador Montesa Peydró (eds.), *Actas del V Congreso Internacional de ASELE: Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera I*, Málaga, 29-30 de septiembre y 1 de octubre de 1994, págs. 5-32.
- GUTIÉRREZ RIVILLA, Rebeca (2004): “Directrices del Consejo de Europa: el Marco Común Europeo de Referencia”, *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (dirs.), Madrid, SGEL, págs. 619-641.
- HSIUNG, Chia-Yu y Chuan-Chuan LIN (2013): “Análisis y sugerencias de las cuestiones ortográfica y prosódica del español”, *XIII Simposio Internacional de Comunicación Social*, Santiago (Cuba), 21 a 25 de enero.
- LADO, Robert (1957): *Language across Cultures*, Ann Arbor, University of

- Michigan. [Trad. Esp.: en Juana Muñoz Licerias (ed.), *Lingüística contrastiva: lengua y culturas*, Madrid, Ediciones Alcalá, 1973.]
- LIANG, Wen-Feng (2013): “Comparación de la motivación de los chicos y chicas en el aprendizaje de español del bachillerato de Taiwán”, *El español global, III Congreso Internacional del Español en Castilla y León*, Junta de Castilla y León, Salamanca, 26-28 de junio de 2013.
- (2012): “La motivación de los aprendientes de español en el bachillerato de Taiwán”, *I Congreso Internacional Nebrija en Lingüística Aplicada a la enseñanza de lenguas: En camino hacia el Plurilingüismo*, Universidad Antonio de Nebrija, 28-30 de septiembre.
- (2010): “符合二十一世紀高中第二外語教材規劃的新思維特徵”, 『2010年淡江大學-北京大學外國語文學論壇西班牙語組』, Universidad Tamkang, Taipei, 21-22 de mayo.
- (2006): “Un estudio de la motivación de los aprendientes de español en las universidades taiwanesas”, *El XXXI Congreso Internacional de la AEPE*, Universidad de Málaga, Málaga, 24-29 de julio.
- (2003a): “Análisis de errores”, *Simposio de lengua española y DELE del Colegio Universitario Wenzao*, Kaohsiung, noviembre.
- (2003b): “Problemas gramaticales de los estudiantes chinos en el aprendizaje de E/LE”, *El XXXVIII Congreso Internacional de la AEPE*, Alcalá, julio.
- (1996): “Fenómenos de interlengua (IL) respecto al español de un sujeto hablante nativo de chino”, en Salvador Montesa Peydró (eds.), *Actas del V Congreso Internacional de la ASELE I*, Málaga, 29-30 de septiembre y 1 de octubre de 1994, págs. 111-117.
- LIN, Chuan-Chuan (2014): “Cómo interpretar los cambios históricos de los operadores *durante / mediante* por parte del profesorado de español taiwanés”, *Providence Forum: Language and Humanities*, 7: 2, págs. 65-78.
- (2013a): “El tratamiento pragmático, en términos didácticos, de los saludos en tres mundos diferentes: España, EE.UU. y Taiwán”, Universidad de Minho, *XIV Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Braga, 3-5 de diciembre.

- (2013b): “La enseñanza gramatical de Español como LE a nivel básico en las universidades taiwanesas basada en el MCER: cuestiones y sugerencias”, *XIII Simposio Internacional de Comunicación Social*, Santiago de Cuba, 21-25 de enero.
- (2011): “Problemática de las oraciones sustantivas en la docencia-aprendizaje del español como lengua extranjera. Análisis contrastivo y sugerencias didácticas”, Universidad de Granada, *III Congreso Internacional sobre Lenguas y Culturas del Mundo (ICLCW)*, Granada (España), 30 de mayo a 1 de junio.
- (2010a): “Nuevos descubrimientos sintácticos en las oraciones escindidas”, *III Congreso Internacional de la Asociación Coreana de Hispanistas (ACH)*, Toledo (España), 1-2 de julio.
- (2010b): “Influencia del Plan Bolonia EEES en la educación superior de España y las sugerencias de Taiwán por parte del campo español (對西班牙高等教育的影響與我國西班牙文教育的因應建議)”, *2010 Foro de Lenguas y Literaturas de las Universidades Tamkang-Peijing*, Taipei, 21-22 de mayo.
- (2009): “Análisis sobre la problemática de las oraciones escindidas en la docencia de ELE”, *I Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico*, Instituto Cervantes, Embajada de España en Manila, 21-22 de noviembre.
- (1994): “Problemas de la traducción chino-español y viceversa desde el punto de vista del análisis contrastivo”, *Journal of Humanities*, 6, Universidad Providence, Taichung, págs. 113-123.
- LIN, Tzu-Ju (2014a): “Análisis contrastivo y análisis de errores en el uso de los pasados y algunas propuestas didácticas para alumnos de Taiwán”, *Providence Forum: Language and Humanities*, 7: 2, págs. 82-121.
- (2014b): “Una posible aplicación del concepto chino de definitud en la enseñanza del artículo determinado a los hablantes de chino”, *XIII Simposio Internacional: Identidades: Lengua, Literatura y Cultura*, Universidad Providence, Taichung, 30 de abril a 1 de mayo.

- (2005a): “Corpus de textos escritos por universitarios taiwaneses estudiantes de español”, *Lingüística en la Red*, 3, págs. 1-58.
- (2005b): “La adquisición y el uso del artículo por alumnos chinos”, *La revista electrónica de didáctica del español como lengua extranjera*, 4, págs. 1-375.
- (2005c): “Dificultades de los estudiantes de español en el uso de la conjunción”, *Latitud 0°*, 4, págs. 26.
- (2003): “Dificultades de los aprendices chinos en el uso del artículo”, *Frecuencia L*, 24, págs. 8-11.
- (1997): “La enseñanza del español en Taiwan”, *Cuadernos Cervantes de la Lengua Española*, 30, págs. 9-14.
- LIN, Tzu-Ju, M. MARTINEZ SÁNCHEZ, I. PENADÉS MARTÍNEZ y A. RUIZ MARTÍNEZ (2010): *Gramática española por niveles*. LYNX, págs. 1-3.
- LU, Hui-Chuan y Lo Hsueh LU (2012): “Estudio del uso del artículo a partir de un corpus paralelo de aprendices, CPATEI”, *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 7, págs. 193-202.
- (2008): “Estudio de las combinaciones léxicas y gramaticales a partir de un corpus de lectura española (CLECE)”, *Fu-Jen xuezhì*, 41, págs. 137-155.
- (2006): “Estudio del léxico sobre un corpus de textos de lectura”, *Tamkang Journal of Humanities and Social Sciences*, 28, págs. 35-50.
- (2005): “Estudio sobre la interacción entre las estructuras textuales y oracionales”, *Glosas Didácticas*, 15, págs. 145-156.
- (2002): “El análisis de la interacción entre el aprendizaje del léxico español y la comprensión de lectura española”, *Glosas Didáctica*, 9, págs. 25-38.
- LU, Lo Hsueh (呂羅雪) (2014/8/1-2015/7/31): 探討西班牙語檢定考試 DELE 閱讀測驗與台灣西班牙語閱讀教學整合之可能性：以詞彙為例 (Proyecto del MOST 103-2410-H-126-011).
- (2014-2015 proyecto): 探討大二西班牙語教科書 *Nuevo Prisma* 中閱讀文章所使用的複合句 (Proyecto de la Universidad Providence, PU103-TDE006).
- (2012-2013 proyecto): 探討西班牙語檢定考試(DELE)閱讀測驗與台灣西班牙語閱讀教學整合之可能性 (Proyecto del NSC101-2410-H-126-017).

- (2014): “Estudio de los verbos utilizados en las pruebas de lectura de DELE como reflexión para la didáctica de español como lengua extranjera en Taiwán”, *Foreign Language Studies*, 20, National Cheng-Ching University.
- (2007): “Influencia de la motivación y el uso de estrategias en la comprensión lectora”, *Revista Latinoamérica de Lectura*, 3, págs. 32-39.
- (2003): “La influencia de las estructuras textuales en la comprensión de los textos expositivos en español”, *Journal of Humanities*, 19, Providence University, págs. 155-174.
- LU, Lo Hsueh y Ting-Yu LIU (2011): “Las combinaciones de palabras y su aplicación a la lecto-escritura para los alumnos taiwaneses de E/LE”, *Providence Forum: Language and Humanities*, 5: 1, págs. 161-187.
- LU, Lo Hsueh y Hui-Chuan LU (2001): “Enseñar el subjuntivo a través de la lectura de estructuras expositivas”, *Journal of Humanities*, 15, Providence University, págs. 135-154.
- MA, Qiao-Yin Verónica (馬巧音) (2004): “Cuarenta aniversario del Departamento de Español de la Universidad Fu-Jen”, *Encuentros en Catay*, 18, Universidad Fu-Jen, Taipei, págs. 3-16 (en versión china) y 19-42 (en versión española).
- MAO, Pei-Wen (2001): “Problemática del aprendizaje de los verbos españoles: errores e Implicaciones”, *Wenzao Journal*, 15, págs. 279-293.
- MAO, Pei-Wen y Shu-Fan KUNG (2002): “Enseñanza de la gramática de E/LE mediante páginas web preseleccionadas”, (*Actas del XI Congreso de la Didáctica de Español*, Universidad Tamkang, Taipei, págs. 116-132.
- MARCOS MARÍN, Francisco Adolfo (2004): “Aportaciones de la Lingüística Aplicada”, *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (dirs.), Madrid, SGEL, págs. 25-41.
- MELERO ABADÍA, Pilar (2004): “De los programas nocionales-funcionales a la enseñanza”, *Vademécum para la formación de profesores*, en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (dirs.), Madrid, SGEL, págs. 689-714.
- PÉREZ SÁNCHEZ, Aquilino (1992): *Historia de la enseñanza del español como*

- lengua extranjera*, Madrid, SGEL.
- PERIS, Ernesto Martín et al (1985): *Esto funciona*, Madrid, Edi-6.
- (1983): *Para empezar*, Madrid, Edi-6.
- PERIS, Ernesto Martín y Neus Sans BAULENAS (1981): *Gente 1*, Barcelona, Difusión.
- SÁNCHEZ LOBATO, Jesús (1981): *Español 2000 nivel elemental*, Madrid, SGEL.
- SKINNER, Burrhus Frederic (2014): *Verbal Behavior*, BF Skinner Foundation.
- (1948): “‘Superstition’ in the Pigeon”, *Journal of Experimental Psychology*, 38: 2, págs. 168-172.
- SUN, Su-Ching (孫素靜) (2008): 「語言檢定考試試題分析及其應用效益之研究--以「西班牙語語言檢定考試」與「大陸高等學校西班牙語專業四級考試」為例(2/2)」(Proyecto de NSC96-2411-H-160-005).
- (2007a y 2008): “Estado actual y perspectivas de ELE y Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) en Taiwán”, *XLIII Congreso Internacional de la AEPE*, Madrid.
- (2007): 「語言檢定考試試題分析及其應用效益之研究--以「西班牙語語言檢定考試」與「大陸高等學校西班牙語專業四級考試」為例(1/2)」(Proyecto de NSC95-2411-H-160-004).
- (2007b): “El español en Taiwán”, *Revista de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales*, Universidad Pública de Navarra, 13.
- (2007c): “Estado actual y perspectivas de ELE y Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) en Taiwán”, *Actas del XLII Congreso Internacional de la AEPE*, Santander, págs. 47-59.
- (2007d): “Revisión Curricular de Wenzao a través de la prueba de nivel de DELE”, *第四屆海峽兩岸外語教學研討會:北京外國語大學*, 中國.
- (2006): “Pragmática y DELE”, XVI Congreso internacional para la enseñanza del español como lengua extranjera”, *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, Oviedo, págs. 628-634.
- (2005a): “Los diplomas de español como lengua extranjera y su importancia para la gramática contrastiva”, *II Simposio Internacional de Hispanistas*, Beijing, China.
- (2004 y 2005b): “Importancia de la evaluación en la enseñanza del español: El

- DELE y sus resultados”, *Actas del VII Congreso de Didáctica del Español en la República de China*, Taipei, Universidad Tamkang, págs. 13-36.
- (2001): “Análisis de las pruebas del nivel inicial del Diploma de Español como Lengua Extranjera”, *Wenzao Journal*, 15.
- y Pei-Wen MAO (毛蓓雯) (2005a): 「西班牙語言能力測驗分析與教學策略之研究-以 DELE 『語法與字彙』 為例」 (NSC93-2411-H-160-003).
- (2005b): “Gramática, ¿pan comido o dura de roer? Logros y dificultades de la gramática española para los alumnos taiwaneses”, en M.^a Auxiliadora Castillo Carballo et al (coords.), *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, Sevilla, 22-25 de septiembre de 2004, págs. 863-867.
- TSENG, David Shouou-Der (2014): *Foreign Language Instruction from the Common European Framework Perspectives: Enhancing College Students' Foreign Language Competencies*, National Science Council (from 2014 Ministry of Science and Technology), Final Report of 2-year Team Project.
- WILKINS, David A. (1976): “Notional Syllabuses: Theory into Practice”, *Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée*, 24, págs. 5-17.
- (1972): “Grammatical, Situational and Notional Syllabuses”, *Proceedings of the 3rd International Congress of Applied Linguistics*, Copenhagen, págs. 254-265.
- 張晉議, 梁文芬* (2010/8/26-2010/8/28): “La influencia del MCER en el desarrollo del material didáctico de E/LE (歐洲共同語文參考架構對西班牙語教材的發展趨勢)”, 亞洲西班牙語學者協會, 中國北外大, 第七屆亞洲西班牙語學者協會國際研討會, 中國北外大.