

Enseñanza del español y contexto social. La familia como recurso temático para la clase de conversación destinada a estudiantes surcoreanos

Spanish teaching and social environment. The family as a speaking topic for conversation classes in South Korea

Jorge Daniel Mendoza Puertas

Departamento de Español y Estudios Latinoamericanos

Universidad de Ulsan (Corea del Sur)

jormenpue@ulsan.ac.kr

Recibido el 20 de marzo de 2014

Aprobado el 11 de noviembre de 2014

Resumen: El éxito o el fracaso de un recurso temático en la clase de conversación de una lengua extranjera vienen determinados, en buena parte, por el contexto social y educativo del alumnado. En este trabajo, a partir de una aproximación a ciertos aspectos de la realidad social coreana y también al perfil del estudiante universitario, proponemos el tema de los nuevos modelos de familia como un recurso productivo para la clase de conversación en español, y ofrecemos una serie de orientaciones para trabajar con el mismo.

Palabras clave: Español como lengua extranjera; conversación; estudiante surcoreano; recurso temático; familia.

Abstract: In great part, the success or failure of a thematic resource in a conversation class of a foreign language depends on the social environment and educational context of students. In this paper, after we carry out an approach not only to some aspects of Korean society, but to Korean college student profile, we consider that the topic of new family models is a productive thematic resource for a speaking class of Spanish, and we propose a brief didactic guidance to work with.

Key words: Spanish as a foreign language; speaking; South Korean student; topic; family.

1.- Introducción

Establecer como propuesta de diálogo el tema de la familia en una clase de conversación resulta a primera vista poco original e incluso aburrido. Cuando hablamos de la familia como núcleo temático, en tanto que profesores de una lengua extranjera, automáticamente pensamos en los materiales correspondientes a los niveles iniciales donde no suele faltar una unidad en la que la familia sea el centro de la misma y donde, a través de un manido árbol genealógico o fotografías de sus distintos componentes, se enseñe a los alumnos tanto el vocabulario básico como las relaciones entre los mismos. Sin embargo, este no es el único tratamiento que se le puede dar al tema de la familia y, por supuesto, los niveles iniciales no son los únicos en los que puede ser empleado de forma productiva. Además, los recursos temáticos no solo pueden resultar en mayor o menor medida atractivos, motivadores o envolventes dependiendo del perfil del alumno al que se encuentran destinados, sino que también pueden renovarse en función de la orientación y el uso que el docente haga de ellos. No en vano la labor del profesor en el aula, como ya vienen defendiendo los especialistas en Didáctica desde hace bastantes años, ha de aproximarse a la de un facilitador o mediador del aprendizaje, es decir, «su misión consiste en crear las condiciones más favorables en las que los alumnos puedan aprender de la manera más eficaz posible» (NÚÑEZ PARÍS, 2010: 2). A este respecto no cabe duda de que en el seno de las clases de expresión oral una adecuada selección del tema contribuye a crear esas condiciones favorables para propiciar el desarrollo formativo del estudiante. En este sentido, para acometer una elección inteligente el profesor no podrá perder de vista el entorno socio-cultural del alumno y su trasfondo educativo, aspectos que determinarán en gran medida qué temas pueden resultar de mayor interés que otros, así como, por otro lado, las expectativas y la capacidad de sorpresa del estudiante hacia el tema elegido, elementos que harán aumentar o decrecer las posibilidades de éxito del mismo. Como puede deducirse, es por ello fundamental que el docente tenga un buen conocimiento del entorno, en sentido amplio, en el que se desarrolla su tarea de enseñanza. Es precisamente a ese entorno al que dedicaremos las siguientes líneas, y será él el que dará sentido a la temática propuesta.

2.- Imagen, sociedad y cultura

Es bien sabido entre los especialistas en Asia que la imagen que la población occidental suele tener de la realidad asiática es sesgada, desvirtuada e incompleta. Una situación que hunde sus raíces en los ya lejanos orígenes del imperialismo y en el discurso que sirvió de sustento al mismo. Un discurso que se ha mantenido en el tiempo y que se basó en procesos de categorización cultural. «Oriente», como defendió SAID (2010), no sería sino un constructo que surgió con claros fines hegemónicos, una imagen eurocéntrica que ha determinado nuestra manera de entender y aproximarnos a la realidad de los países enmarcados dentro de ese concepto, levantando entre ambas partes un velo de prejuicios, de falsas creencias y clichés. En consecuencia, como apunta PRADO FONTS (2008: 2), fruto de ese régimen representacional, nuestra percepción de estas sociedades y culturas suele estar teñida con un toque de exotismo. Los países asiáticos deben enfrentarse a la representación construida de Oriente, que según ZIAUDDIN SARDAR, se corresponde con un mundo de cuentos cuya realidad parece remitir ineludiblemente «a las ficciones y a las fábulas» (2009: 17). Estos mitos y estereotipos, aun cuando muchos esperaran que hoy día estuvieran en vías de extinción, siguen vigentes en nuestro mundo globalizado. No en vano se ven reforzados por «la televisión, las películas y todos los recursos de los medios de comunicación» que contribuyen «a que la información utilice moldes cada vez más estandarizados» (SAID, 2010: 52). Se potencia y expande, así, el imaginario del «misterioso oriente» que, por otro lado, queda convertido en algo ansiado, deseado, buscado al encarnar el mundo de la ensoñación y de la ilusión¹.

Ahora bien, ¿qué ocurre, concretamente, con Corea del Sur? Aun cuando la imagen de Corea no se encuentra tan definida entre los españoles como la de otras naciones asiáticas², esta suele asociarse a la de un país moderno y a la vanguardia en muchas cuestiones. Hecho que si bien es cierto en algunos aspectos no puede corroborarse en otros. Esta imagen parece operar en otra dirección al proceso comentado más arriba, quizás habiendo logrado segregarse de dichas representaciones misteriosas, ya que se presenta deudora de los importantes logros económicos de la nación, de su imparable progreso y su avance en tecnología³, y de la expansión de ciertos fenómenos de masas actuales; sin embargo, no por ello deja de ser sesgada e incompleta. La imagen de Corea nunca podrá completarse si perdemos de vista sus hondas raíces confucianas⁴, así como su particular aislamiento histórico, que la llevó a ser «quizá el más confuciano de los países» (BRAÑAS ESPINEIRA, 2007: 362) de la tríada

¹ Véase BELTRÁN ANTOLÍN (2008: 258).

² Véase JAEHAK LEE (2007: 158).

³ Como nos indica CHAN DONG CHUL (2005: 18), los bienes electrónicos, los automóviles y los productos del sector de las telecomunicaciones producidos en Corea del Sur son muy conocidos en el mercado español.

⁴ Según afirma PREVOSTI I MONCLÚS (2011: 48), «los coreanos adoptaron el neoconfucianismo con muchas manifestaciones de conversión religiosa, lo entendieron como una ley divina y lo practicaron como un sistema completo de vida con más seriedad y plenitud que los mismos chinos».

de Asia oriental⁵. No es por tanto casualidad que estos valores confucianos se mantuvieran con plena vigencia hasta bien pasada la mitad del siglo XX, y que todavía en la actualidad presenten un eco importante. De este modo, siguiendo las palabras de GINÉ DAVÍ, podemos decir que «Corea és un país que s'ha modernitzat, però no s'ha occidentalitzat» (2008: 57). Es decir, como el propio autor continúa exponiendo, se ha abierto al mundo pero su identidad nacional y sus raíces culturales siguen en Oriente⁶. En cualquier caso, de ningún modo puede desdeñarse la evolución y transformación que Corea del Sur ha experimentado a lo largo del pasado siglo. El conocido como «reino ermitaño» durante la dinastía Chōsŏn, tras enfrentarse a la ocupación nipona y a la traumática partición y devastación causada por su guerra civil, experimentaría una vorágine desarrollista en su zona sur. De modo que «en tan sols unes dècades, Corea del Sud va passar de ser una societat agrària i empobrida a convertir-se, des de la dècada dels noranta, en una societat postindustrial oberta a la revolució de les tecnologies de la informació» (GINÉ DAVÍ, 2008: 57). En esta línea, tampoco puede olvidarse el logro de haberse convertido en una madura sociedad democrática con una relevante participación social y ciudadana. Como puede inferirse, este compendio de cambios ha terminado afectando a los principios y valores más tradicionales, que, de uno u otro modo, han sufrido modificaciones. Así, la sociedad tradicional coreana, que al igual que la mayoría de las comunidades de Asia oriental se ha caracterizado por ser una sociedad familista⁷ patriarcal, patrilineal y patrilocal, ha experimentado cambios importantes en el núcleo básico de su organización social. Estos cambios, impulsados por el proceso industrializador y urbanizador, atañen tanto a la estructura como a la función de la familia. Entre ellos, DOMÉNECH (2009: 30), enumera los siguientes:

El tamaño de la familia está disminuyendo de manera continua, y el número de familias extensas también está decreciendo. Asimismo, la proporción de los divorcios ha aumentado de manera espectacular en los últimos años, y más de la mitad de las mujeres casadas se han incorporado al mundo laboral.

También es necesario mencionar el retraso generalizado en la edad de contraer matrimonio y, como resultado del aumento de la tasa de divorcios, el incremento de los segundos matrimonios y la aparición de los modelos monoparentales de familia⁸.

Otros cambios relevantes, fomentados por la presente globalización de la sociedad y su perfil consumista, afectan de manera más o menos directa al núcleo

⁵ En relación con la fuerza del confucianismo en Corea, véase también GINÉ DAVÍ (2008: 63).

⁶ Véase GINÉ DAVÍ (2008: 57).

⁷ Como expone SÁIZ LÓPEZ (2009: 17), el *familismo* consiste en «un sistema social donde la conducta, normas, ideales, actitudes y valores surgen del bienestar, se centran en el bienestar o van dirigidos hacia el bienestar de aquellos que están vinculados juntos fundamentalmente por el nexo de sangre. La familia es la base de referencia, el criterio de todos los juicios. Cualquier cosa que sea buena para la familia, o así se considere, es aprobada; cualquier cosa que sea perjudicial, es tabú y queda prohibida».

⁸ Véase IADEVITO (2007).

tradicional de la sociedad de Corea. Nos referimos al creciente individualismo entre la porción más joven de la población y su tendencia al igualitarismo, algo que choca frontalmente con los principios de una sociedad profundamente jerarquizada. No obstante, si bien el panorama descrito parece apuntar hacia esa imagen del país inicialmente señalada, la realidad es bien diferente, ya que el calado de estas transformaciones no ha sido, hasta la actualidad, tan profundo como en las sociedades occidentales. De esta manera, la institución familiar continúa teniendo un papel central en la sociedad, por lo que los citados cambios estructurales y funcionales no presentan un reflejo paralelo en los valores y en la ideología familiar. Como consecuencia, según afirma DOMÉNECH (2009: 30):

Los valores propios de la sociedad industrial (tales como la independencia, la libertad y la realización personal), sólo han ganado terreno en algunas áreas de la vida de los coreanos, especialmente en la escuela y el mundo laboral, mientras que los valores tradicionales (como la autoridad del cabeza de familia, el amor filial de los hijos o la diferenciación en los roles de género), todavía están muy marcados y las virtudes de la familia tradicional son alabadas continuamente.

Encontrar una pareja y formar una familia siguen siendo objetivos fundamentales perseguidos por la mayoría de la población joven, a diferencia de lo que ocurre en muchos países occidentales, donde fundar una familia no es una prioridad generalizada sino, simplemente, uno más de los muchos planteamientos vitales; e incluso en el caso de que ese sea el planteamiento elegido, ese objetivo familiar va más allá de sus moldes tradicionales presentando formas muy diversas y, en su mayoría, extendidas y aceptadas socialmente: padres solteros, madres solteras, parejas de hecho, núcleos familiares homoparentales, etc. La mayor parte de estos variados modelos de familia sigue sin ser frecuente ni contar con una amplia aprobación en la comunidad coreana contemporánea: las madres solteras son pocas y se enfrentan al estigma social, los padres solteros son una opción casi impensable en panorama familiar de Corea, las familias homoparentales no existen, debido a que la homosexualidad sufre una gran invisibilidad y escasa aceptación, y las parejas de hecho tampoco se encuentran extendidas, pues el matrimonio se erige como la institución familiar por antonomasia⁹. Empero, aun cuando el avance se perfila extremadamente lento, el camino del cambio parece vislumbrarse en el horizonte, ya que el estrato más joven de la sociedad empieza a asimilar un concepto más plural en las relaciones de pareja, las mujeres que deciden tener un hijo sin casarse van en aumento¹⁰, e igualmente el número de jóvenes que comienza a reconocer públicamente su homosexualidad también crece. Sin lugar a dudas, en las próximas décadas, la tensión y negociación entre los principios e

⁹ El matrimonio surge como una suerte de exigencia resultado de su sistema social y legal, no en vano, tal como nos señala HARO PERALTA (2011: 14) refiriéndose a los tres países de Asia oriental, «(...) la fecundidad extramarital es en estos países insignificante, ya que los niños nacidos fuera del marco matrimonial están sometidos a fuertes discriminaciones sociales y legales».

¹⁰ Véase WOO JUNGYEOL (2007).

instituciones más tradicionales y estos nuevos valores y modelos de relación serán una constante.

3.- El estudiante surcoreano en la clase de conversación

Son de sobra conocidas las dos imágenes que suelen venir a la mente de un profesor occidental cuando tiene que emitir algún juicio sobre sus alumnos asiáticos: por un lado, la de un estudiante extremadamente respetuoso y aplicado, por otra, la de un alumno escasamente participativo, callado y pasivo. Es evidente que aquí se produce una confrontación entre dos formas muy diferentes de entender la educación, en las que las figuras del profesor y del alumno juegan roles bien diferenciados. Cada uno de estos sistemas educativos que, por supuesto, hunden sus raíces en elementos culturales, irán modelando y conformando los modos de relación entre el profesor y el alumno, sus formas de interacción y sus códigos de respeto. De tal modo que esa pasividad y ese sesgo poco participativo que caracterizan al alumno asiático, y que suelen ser interpretados por el docente occidental como rasgos inherentes a su personalidad o incluso como una falta de interés hacia la materia, no son más que el desempeño del papel que ha aprendido dentro del espacio del aula. Es aquí donde no podemos perder de vista la permeabilidad del modelo educativo respecto a los principios confucianos así como la influencia del familismo y el colectivismo sobre el mismo:

Familism in Korea is based on collectivity rather than on individuality, where an individual cannot become independent of the family in terms of the strongly tied parent-child bond. These cultural value-orientations are permeated by contemporary Korean people today, and undoubtedly influence the way teachers educate students and manage their classrooms (SHIN & KOH, 2005: 2).

La gran importancia de la educación dentro de los valores confucianos convierte al profesor en una figura de respeto, molde y modelo de los alumnos, que encarna una autoridad similar a la de la figura paterna. En palabras de SHIN & KOH (2005: 2), «teachers have been identified as a ruler at schools in some Eastern Asian society [...] teachers are revered and respected by students as authority figures in Eastern Asian countries». Además, como continúan exponiendo, «educators are also considered to be dispensers of knowledge and molders of characters of the students». No cabe duda de que esta jerarquía tan marcada entre estudiante y profesor establece una inevitable distancia entre ambos, algo que resulta poco deseable dentro del aula de conversación, donde la interacción alumno-alumno y alumno-profesor ha de ser una constante. Una interacción y participación que se ven mermadas cuando la figura del profesor es entendida por los estudiantes como un transmisor del saber, como una autoridad a la que no hay que interrumpir y que debe aprobar sus intervenciones en

clase, es decir, debe entregarles la palabra para poder hablar¹¹. Desde esta óptica, el silencio y la pasividad resultan comprensibles, y, por supuesto, responden a un comportamiento socialmente aprendido. A esto debemos sumarle el modelo de aprendizaje dominante en el contexto asiático, un modelo que, aun cuando empieza a mostrar ciertas notas de cambio, extiende sus raíces hasta nuestros días. Evidentemente nos referimos al modelo de aprendizaje memorístico o mecanicista fundamentado sobre un sistema educativo que, desde tiempos antiguos, ha otorgado suma importancia a un proceso de exámenes que era garante del ascenso y del reconocimiento social¹². Actualmente, en Corea, ese peso del examen como llave hacia éxito no ha desaparecido, recayendo en gran parte sobre el *Suneung* (수능) o selectividad coreana:

Despite of recent reform movement of the education system, the Korean education system is based on rote learning and almost exclusively on college entrance examinations (SHIN & KOH 2005: 6).

Bien es verdad, como sucesivamente evidencian los resultados del informe PISA¹³ y como han demostrado muy diversos autores¹⁴, que este aprendizaje memorístico implica una mayor complejidad de la que se le otorga desde la perspectiva occidental y de ningún modo es equivalente a un aprendizaje superficial. Sin embargo, no es menos cierto que este modelo de aprendizaje suele incidir sobre la creatividad e imaginación de los alumnos quienes, poco acostumbrados a hacer uso de estas facultades, normalmente responden a un perfil escasamente creativo, poco dado a fantasear o imaginar situaciones, algo que suele ser muy explotado en la práctica de la expresión oral. Como resultado de los factores mencionados, a saber, la pervivencia de los valores confucianos en la jerarquía académica así como el influjo de un modelo de estudio en el que prima la repetición y la memoria, no es de extrañar que el alumno surcoreano se muestre poco participativo en las clases de conversación de una lengua extranjera. Esta pasividad choca con la actitud proactiva y los métodos comunicativos de los profesores occidentales, ante lo que el alumno asiático, apoyado en su bagaje cultural, suele no reaccionar, provocándose una falta de entendimiento mutuo. La ausencia de entendimiento tiende a desembocar, en no pocas ocasiones, en una sensación de frustración por parte del docente, quien observa cómo no obtiene resultados con el método que ha aplicado exitosamente en otros contextos. Es por ello que el profesor debe tener presente la realidad citada, que exigirá un trabajo extra por su

¹¹ Obviamente, como destacaba CHENG (2000: 442), nos hallamos ante un modelo metodológico centrado en la figura del profesor y no en la del alumno, lo que ha propiciado desde siempre la pasividad de los estudiantes.

¹² El conocido sistema imperial de exámenes chino (sistema de exámenes para la función pública), por influencia de la brillante dinastía Tang, se incorporaría a Corea durante su dinastía Koryo (918-1392), periodo en el que también se crea la universidad nacional (XIZHONG YAO, 2001: 152).

¹³ A modo de ejemplo, puede consultarse el trabajo de SUI-CHU HO (2009).

¹⁴ Entre estos autores podemos citar a KEMBER (2000) y a BIGGS (1998) entre otros. Generalmente estos estudios han sido realizados en contextos universitarios chinos, haciéndose extensivos los resultados a otros estudiantes asiáticos cuyos modelos de enseñanza han sido similares.

parte, pues deberá superar esa barrera cultural, por un lado, mediante la creación de un espacio de confianza en el aula y, por otro, haciendo que los estudiantes asimilen un nuevo modo de desenvolverse e interactuar en clase. La introducción del método comunicativo deberá ser no solo paulatina sino armoniosa con el contexto socio-educativo al que se enfrenta. Solo a través del respeto de los códigos socio-educativos vigentes en la comunidad, de un progresivo acercamiento al alumnado y de la enseñanza de las nuevas formas de comportamiento y relación que pretenden emplearse en el aula, se logrará que el estudiante comience a modificar sus pautas de conducta mostrándose más activo y comunicativo.

4.- La familia como recurso temático en la clase de conversación.

Debido a los condicionantes anteriormente expuestos, creemos que resulta de especial interés la selección de temas que el profesor realice para sus clases, ya que sobre ellos recaerá buena parte del desarrollo exitoso de su labor. No cabe duda de que más allá de las limitaciones citadas, el alumno podrá participar, en mayor o menor medida, dependiendo de su implicación con el tema de conversación propuesto y de su conocimiento sobre el mismo. Como destaca NUÑEZ PARÍS (2010: 3) entre otros aspectos, para alcanzar una enseñanza comunicativa el profesor debe «adaptar la clase al alumno y a las circunstancias concretas en las que se desarrolla la enseñanza» e igualmente debe «motivar al alumno atendiendo a sus intereses y a sus expectativas». Y en esta misma línea, resultan del todo pertinentes las palabras de RUIZ & RUIZ (1995: 340):

[...] el alumno es un ser humano en pleno desarrollo y con un contexto vital determinado que hay que tener en cuenta a la hora de trabajar en el aula. Si conseguimos integrar en nuestro trabajo sus intereses y sobre todo, sus experiencias y la pluralidad presente en todo grupo de personas, obtendremos una motivación natural y un diálogo substancial.

Nuestra experiencia nos lleva a mostrarnos totalmente de acuerdo con los anteriores autores. De este modo, en sintonía con lo dicho, si trazamos como objetivo de nuestras clases hablar sobre la situación política en España y el alumno no solo desconoce esta realidad sino que no muestra interés en ella, aun cuando realicemos una contextualización previa, las posibilidades de intervención de los estudiantes y de interacción entre ellos serán muy escasas, por lo que el tema estará de antemano condenado al fracaso. Esto es, a nuestro modo de ver, lo que ocurre con muchas actividades, ya que el docente da por hecho que el alumno posee tanto interés como un conjunto de ideas propias sobre ciertos temas que pueden resultarle ajenos. Esta ausencia de pensamiento estructurado sobre determinadas temáticas suele ser frecuente ante algunos contenidos traídos a clase por el docente, ya que este pensamiento organizado no solo va a depender del grado de madurez y de formación del grupo sino de su entorno socio-cultural y de la sensibilización comunitaria hacia determinados

temas así como de la difusión informativa que se ofrezca sobre otros. En consecuencia, si el alumnado presenta una motivación escasa hacia el objeto de conversación y, de modo paralelo, carece de un conjunto de ideas desarrolladas acerca del mismo se dificultará, más si cabe, el intercambio de opiniones y, en definitiva, la interacción en el aula. Y es que, como ya exponía RAVERA CARREÑO (1990), para que las clases de expresión oral resulten interesantes y participativas, las propuestas de trabajo deben ser significativas para el alumno e igualmente cercanas a su realidad, lo que garantizará su motivación e implicación personal en aquello que diga. A este respecto, el recurso temático de la familia resulta del todo adecuado cuando los motores de la conversación han de ser estudiantes surcoreanos. No en vano, como vimos en el apartado dedicado al contexto socio-cultural, la familia coreana parece encontrarse en un punto de inflexión en el que comienzan a entrar en fricción los postulados más tradicionales con las nuevas tendencias generacionales, y también con las nuevas realidades familiares que tímidamente van emergiendo en una sociedad postindustrial y cada vez más globalizada. Es evidente que el caldo de cultivo está creado y que nuestros alumnos serán más sensibles, en uno u otro sentido, hacia el planteamiento de una clase de conversación que tenga como foco central a la familia y sus nuevas formas de manifestación. Inevitablemente ellos son partícipes de este proceso de cambio, están implicados con la temática (poseen ideas afines a la transformación de la familia tradicional o contrarias a la misma), y son portadores de experiencias directas o indirectas (conocidos, amigos, vecinos, familiares,...) al verse afectados por estas modificaciones en la institución esencial de la sociedad coreana. De ningún modo podrá afirmarse que el tema de discusión no sea significativo y, por ende, nuestros alumnos gozarán de un bagaje suficiente como para trasladar esas ideas a la práctica de la lengua meta, en este caso, la lengua española.

A continuación, una vez analizado el contexto social que envuelve al alumnado surcoreano y comprobada la adecuación del tema propuesto, nos disponemos a ofrecer una serie de líneas orientativas acerca de la explotación de este recurso. No es nuestra intención desarrollar aquí una unidad didáctica completa sino ofrecer unas directrices que resuman cómo hemos trabajado este recurso temático en nuestro día a día con estudiantes de Corea del Sur.

Para empezar, y aun cuando las siguientes palabras resulten a simple vista una obviedad, la clase de conversación ha de ser una «clase» en toda regla. Muchos fracasos en este tipo de asignaturas han nacido del propio planteamiento de las mismas, ya que durante mucho tiempo se ha pensado que la clase de conversación era un espacio destinado exclusivamente a hablar y que no exigía una enseñanza activa por parte del docente, sino el desempeño de un simple papel de corrector de errores o de resolución de dudas. Ya en la década de los 80, BARROS GARCÍA (1998: 53, 54) nos advertía de este error de planteamiento:

Unos de los principales errores que se cometen es considerarla como una tarea fácil, de segundo orden, para la que no se necesita preparación especial, por lo que puede

realizarla cualquier persona, incluso sin formación académica adecuada, con la única condición de ser hablante –a ser posible nativo– de la lengua que se practica [...] Otra equivocación frecuente es la de acudir a este tipo de clases sin una programación previa de las actividades que se van a desarrollar, ni siquiera del tema que se va a debatir, lo que llamaríamos “ir a la aventura” o “a lo que salga”, comenzando la clase con una pregunta como: ¿De qué hablamos hoy?, o ¿qué tema os gustaría que tratáramos hoy?, o simplemente abrir el periódico, comentar la primera noticia que nos parezca interesante y pedir opiniones, sin considerar si los alumnos tienen un conocimiento previo del tema o si conviene a sus intereses pedagógicos y culturales.

Si bien esta visión cada vez se encuentra más superada entre los profesionales de la enseñanza del español, no está de más recordar que la clase de conversación ha de tener, al igual que el resto de las materias, una programación cerrada con unos objetivos y contenidos claros para cada unidad. Un hecho más necesario, incluso, en el contexto socio-educativo asiático, en donde el alumno esperará que el docente sea una guía constante y dará o nulo juego cuando pretendamos que se dediquen a hablar por hablar de cualquier asunto. Lejos de una escasa preparación, nuestra explotación del tema de la familia siempre ha tenido como finalidad aprovechar las diferencias de opinión de los estudiantes, sus diversas preferencias y actitudes en relación con la temática abordada¹⁵. Es por esto que las tareas planteadas en clase han ido orientadas hacia el establecimiento de un debate conjunto final, en el que los alumnos no solo puedan poner en práctica lo estudiado a lo largo del tema sino otros muchos conocimientos lingüísticos, discursivos y pragmáticos. Como ya exponía BARALO (2000: 168), el debate constituye uno de los recursos didácticos más motivadores para la ejercitación y el desarrollo de la expresión oral, además de constituir una actividad idónea para vehicular las diferencias de opinión que hemos mencionado. En esta dirección, las importantes diferencias entre la realidad española y la realidad coreana actual en lo que a modelos de familia se refiere permite establecer un interesante panorama de contrastes que nos acompañará durante la explotación del tema y facilitará el establecimiento de las bases para el desarrollo de la tarea final. Del mismo modo, los mencionados cambios sociales que comienzan a despuntar en Corea permiten acercar esas nuevas realidades familiares hacia la sociedad coreana haciendo que los alumnos, debido a su cercanía con dicha realidad, se sientan más confiados para exponer sus puntos de vista al respecto y para argumentar a favor o en contra de las distintas opiniones vertidas. Ahora bien, debido al enfoque que hemos venido dando a este recurso, normalmente ha sido aplicado con grupos de alumnos de un nivel B1+ o B2,

¹⁵ Como bien expone GARCÍA (2004, 106, *apud*. PRABHU, 1987) citando a Prabhu, las actividades basadas en la diferencia de opinión constituyen uno de los modelos clásicos empleados por el enfoque indirecto. Frente a este enfoque, que se centra exclusivamente en la práctica para desarrollar la habilidad de conversar, las actuales tendencias en la didáctica de las lenguas defienden cada vez más el empleo del enfoque directo, que pone el énfasis en la enseñanza directa de los fenómenos conversacionales. En nuestro caso, solemos emplear un método ecléctico, ya que si bien no nos centramos exclusivamente en la enseñanza de los mecanismos conversacionales, estos no caen en el olvido y van siendo abordados y practicados, paulatinamente, conforme nos vamos enfrentando a ejemplos de conversaciones reales o adaptadas.

ya que el debate suele exigir la expresión de ideas más o menos complejas junto al empleo de mecanismos argumentativos, por ejemplo, el uso relativamente amplio de conectores, lo que no sería factible en niveles inferiores.

A la hora de abordar este recurso siempre hemos intentado, por un lado, que nuestro trabajo ofrezca una visión holística de lo aprendido a través de la tarea final y, por otro, que la aproximación de los estudiantes al mismo se haga de manera gradual, ofreciéndoles para ello una serie de tareas intermedias que allanen el camino hacia el diálogo último. Este acercamiento gradual resulta necesario no solo desde el terreno puramente lingüístico, discursivo o conversacional sino también desde el conceptual, debido a la falta de conocimiento de los estudiantes sobre determinadas realidades familiares inexistentes en su entorno más inmediato así como en países cercanos. En consecuencia, el desarrollo que de modo general hemos venido aplicando se corresponde con el siguiente esquema: 1) actividad de calentamiento, 2) introducción del tema 3) aproximación a los textos 4) breve explotación de los textos, 5) breve intercambio de ideas, 6) aproximación a los vídeos o audios, 7) breve explotación de los vídeos o audios, 8) breve intercambio de ideas, 9) aproximación a la tarea final, 10) desarrollo de la tarea final, 11) conclusiones individuales o grupales a modo de cierre. Obviamente, este esquema no es abordado en una única sesión sino en varias, y teniendo en cuenta que nuestras sesiones de clase son de cien minutos, su desarrollo puede dilatarse en una franja aproximada de cuatro a seis horas, según el ritmo de trabajo de los estudiantes.

Para comenzar a trabajar con el recurso, solemos romper el hielo haciendo algún tipo de pregunta general que sirva de trampolín para la realización de una lluvia de ideas o de un sondeo superficial sobre el asunto. Otra opción que también hemos utilizado consiste en pasarles una breve encuesta sobre aspectos relacionados con la familia en España y sus nuevas variantes, para comprobar lo que saben y lo que desconocen, y al mismo tiempo ir orientándolos sobre el contenido que vamos a tratar. Tras esta activación inicial es cuando comenzamos a introducir el tema, generalmente a través imágenes que se relacionen con el cuestionario o las preguntas previas y que sirvan para ir proponiendo ideas sobre aquello que están viendo. A continuación, mediante alguna actividad de vocabulario, preparamos el terreno para los textos que leeremos en clase. Siempre hemos empleado textos reales localizables en internet, si bien, dependiendo de la dificultad o extensión del texto elegido, hemos podido realizar ciertas adaptaciones o recortes del mismo para garantizar su adecuación al nivel del alumno. Son numerosos los artículos que existen en las hemerotecas de la prensa digital sobre los nuevos modelos de familia, de modo que una simple búsqueda nos ofrecerá varios ejemplos. La finalidad que se persigue con estas lecturas es ofrecer una panorámica general de los tipos de familia existentes en la sociedad española actual (tradicionales, monoparentales procedentes de parejas divorciadas, monoparentales de padres solteros o madres solteras, homoparentales masculinas, homoparentales femeninas, parejas de hecho,...), por lo que también puede interesarnos ofrecer un collage de textos breves extraídos de diversas noticias. La explotación de los artículos

depende del tiempo que queramos dedicarle, normalmente, puesto que nuestro objetivo va encauzado hacia la tarea final, proponemos algún ejercicio de comprensión lectora (por regla general estas actividades también son realizadas oralmente) que enlazamos con un intercambio de opiniones por parejas o grupos acerca de la novedosa información que acaban de recibir. El trabajo por grupos se cierra destacando algunas ideas de síntesis entre todos los compañeros, para posteriormente pasar a la parte audiovisual. Los distintos portales de videos constituyen una interesante fuente donde encontrar recursos audiovisuales varios relacionados con nuestra temática. En ocasiones, hemos empleado fragmentos de noticias emitidas en diferentes noticiarios, aunque también pueden encontrarse vídeos interesantes en las páginas de distintas plataformas o asociaciones reivindicativas, relacionadas, por ejemplo, con la comunidad homosexual y transexual. De igual manera que hicimos con los artículos periodísticos, el trabajo con los vídeos suele componerse de alguna tarea que sirva para comprobar la comprensión auditiva y de algún intercambio opiniones que incida en la comparación con las realidades familiares existentes en Corea, bien por parejas o por grupos, para volver a cerrar la actividad con otra suerte de puesta en común. Llegados a este punto, los alumnos ya poseen una abundante información acerca de los nuevos modelos familiares presentes en la sociedad española actual, por lo que es el momento de ir aproximándolos a la tarea final. Puesto que en esta tarea, además de interactuar con los demás compañeros, deberán confrontar y defender opiniones utilizando argumentos, solemos proponer una actividad en la ofrezcamos fragmentos reales de opiniones vertidas por ciudadanos españoles acerca de los diversos modelos de familia. En este caso podemos decidir si deseamos ofrecer estos fragmentos por escrito o bien en formato audiovisual. Las opiniones pueden buscarse en encuestas televisadas que estén presentes en la red, o bien extraerlas de artículos donde se recojan sondeos a la población sobre temas que hayan originado cierta controversia en un momento dado, como el matrimonio entre homosexuales y las adopciones por este tipo de parejas. Los debates suelen encontrarse en formato audiovisual, y suelen corresponderse con extractos de programas televisados. El trabajo sobre estos fragmentos se centrará en el uso de los mecanismos argumentativos presentes en los mismos así como en las pautas conversacionales que se manifiesten en ellos. Las actividades planteadas se orientarán hacia el repaso y aprendizaje de los conectores argumentativos, y también hacia la reflexión sobre el uso de ciertos fenómenos conversacionales y su posterior práctica por grupos o parejas. Esta última actividad nos habrá servido para enfocar todo el conjunto de ejercicios y contenidos previos hacia el desarrollo de la tarea final. En este punto solo nos quedará organizar el debate. Dependiendo de la actitud de los alumnos y de su apertura a la participación, estos podrán organizarse por grupos de opinión, fomentándose así la contraposición y defensa de ideas por bloques, o bien, si el alumnado no está todavía lo suficientemente adaptado al método comunicativo, podemos abrir un debate general en el que cada uno vaya expresando su opinión en el momento que crea más oportuno, ejerciendo menos presión sobre ellos. Para comenzar el debate, o cuando un tema se haya agotado, el moderador irá lanzando preguntas enfocadas bien al aprovechamiento de las diferencias entre los nuevos modelos de familia expuestos y la familia coreana dominante, bien hacia las opiniones personales

del alumnado sobre estos nuevos tipos familiares y su grado de aceptación en la comunidad coreana, sin olvidar otras cuestiones sobre la actual manifestación de estas nuevas realidades familiares en la conservadora sociedad de Corea. En realidad, las preguntas pueden ser muchas, y vendrán, en parte, determinadas por las ideas que los alumnos hayan ido vertiendo en las tareas intermedias. Una vez terminado el debate, a modo de cierre, y para potenciar la visión holística del trabajo realizado, el moderador podrá pedir una opinión final a cada estudiante que resuma su punto de vista sobre el tema abordado, o bien podrán exponerse una serie de ideas conjuntas que sinteticen la perspectiva de la clase o de los diferentes grupos de opinión contruidos en la misma. Con esta tarea los alumnos no solo habrán desarrollado su expresión oral y habilidades conversacionales sino que habrán explorado nuevas realidades y habrán entrado en contacto con nuevas ideas y modos de entender las relaciones que distan mucho del panorama imperante en Corea del Sur. El enriquecimiento lingüístico, discursivo e intercultural está servido.

5.- Conclusiones

Como consecuencia de la educación recibida y de su entorno sociocultural, el perfil del estudiante asiático difiere en gran medida del perfil del estudiante occidental, algo que incide en la productividad de las clases de conversación de una lengua extranjera, especialmente, cuando las concepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje y los roles esperables del alumno y el profesor en el aula divergen entre el docente y los estudiantes. Debido a esta dificultad añadida, y al necesario proceso de adaptación mutua entre el enfoque comunicativo del docente español y la actitud poco activa del alumno surcoreano, la elección de un adecuado recurso temático que potencie y estimule la comunicación en el aula adquiere una importancia fundamental. El conocimiento del contexto social y cultural en el que se mueve el alumnado resulta esencial para llevar a cabo una correcta selección de los temas que nos dispongamos a tratar en nuestros diálogos. No en vano, el grado de conocimiento y la implicación de los estudiantes con determinadas temáticas no tienen por qué coincidir con los intereses y el saber del alumnado de otras nacionalidades. Así, las circunstancias cotidianas que rodean al estudiante, sus planes de futuro, el énfasis que la comunidad ponga en determinados asuntos, los problemas sociales presentes en el país, las tensiones generacionales o las modas extendidas entre la población, pueden servirnos para orientarnos hacia recursos interesantes para su explotación en clase. Una aproximación al contexto social actual de Corea de Sur y a las tensiones que comienzan abrirse paso en una sociedad fuertemente apegada a sus tradiciones y costumbres nos ha llevado a definir el tema de los nuevos modelos de familia en España como un recurso temático productivo y de gran interés para el desarrollo de la conversación entre estudiantes surcoreanos. La aplicación didáctica de este recurso ha demostrado su eficacia en nuestra labor diaria. En este sentido, el profesor de una lengua extranjera no puede perder de vista la comunidad a la que imparte sus clases, por cuanto el entorno social de la misma y más específicamente el entorno vital de nuestros estudiantes deviene

esencial para focalizar nuestra tarea en aspectos relevantes para ellos, lo que favorecerá la creación de un clima de interés y facilitará la participación y la práctica conversacional por parte del alumnado.

Bibliografía

Acín Villa, Esperanza. «Cuando la clase “no habla”», en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (Coords.), *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del IV Congreso Internacional de ASELE*, SGEL, Madrid, 1994, págs. 213-218.

Baralo, Marta. «El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE», *Carabela*, 47, SGEL, Madrid, 2000, págs. 5-36.

Barros García, Pedro. «La clase de conversación y el empleo de los elementos conexivos», *Español como lengua extranjera: aspectos generales. Actas del Primer Congreso Nacional de ASELE (Granada, 1989)*, Rafel Fente, Antonio Martínez y José Andrés de Molina (Eds.), edición facsímil, Imagraf, Málaga, 1998, págs. 53-60.

Beltrán Antolín, Joaquín. «Orientalismo, autoorientalismo e interculturalidad de Asia Oriental», *Nuevas perspectivas de investigación sobre Asia Pacífico*, P. San Ginés Aguilar (Coord.), Editorial de la Universidad de Granada, Granada, 2008, págs. 257-274.

Biggs, John. «Learning from the Confucian heritage: so size doesn't matter?», *International Journal of Educational Research*, 29, 1998, págs. 723-738.

Brañas Espiñeira, Josep Manel. «La metamorfosis de Corea del Sur», *Anuario Asia-Pacífico*, 1, 2007, págs. 359-370.

Chan Dong Chul. «Las relaciones entre Corea y España: pasado, presente y futuro», *El ámbito exterior de las relaciones coreanas*, A. Ojeda, A. Hidalgo y E. Laurentis (Coords.), Verbum, Madrid, 2005, págs. 15-22.

Cheng, Xiaotang. «Asians students' reticence revisited», *System*, 28, 2000, págs. 435-446.

Doménech del Río, Antonio José. «Mujer, género y familia en Corea», *Género y familia en las sociedades de Asia oriental*, A. Busquets i Alemany (Coord.), UOC, Barcelona, 2004, capítulo 4, págs. 5-54.

García, Marta. «La conversación en clase: una propuesta de enseñanza del discurso conversacional para el aula de ELE», *Glosas didácticas*, 12, 2004, págs. 105-112.

Giné Daví, Jaume. «Societat i valors a Corea del Sur». *Via: Valors, Idees, Actituds. Reviste del Centre d'Estudis Jordi Pujol*, 8, 2008, págs. 56-81.

Haro Peralta, José Antonio. «La transición demográfica en Japón, Corea del Sur y China: un análisis comparado», *Documentos de Trabajo*, 1110, Asociación Española de Historia Económica, 2011, págs. 1-34.

Iadevito, Paula. «Modernización del modelo de familia y del rol de la mujer en Corea del Sur. Elementos del chamanismo y del confucianismo presentes en el proceso de cambio». *Transoxiana*, 12, 2007, sin paginar, artículo en línea:

http://www.transoxiana.org/12/iadevito-familia_mujer_corea.php

Jaehak Lee. «La imagen de Corea en España: Estrategias para su Marca País», *Corea en España, España en Corea*, A. Ojeda y A. Hidalgo (Coords.), Verbum, Madrid, 2007, págs. 157-186.

Kember, David. «Misconceptions about the learning approaches, motivation and study practices of Asian students», *Higher Education*, 40, Kluwer Academic Publishers, 2000, págs. 99-121.

Núñez París, Félix. «El papel del profesor como agente de mediación cognitiva. Aplicación práctica de la investigación-acción y de la reflexión, en el aula de francés como lengua extranjera», *CIDD II Congrés Internacional de Didàctiques. L'activitat del docent: Intervenció, Innovació, Investigació (Girona 3, 4, 5 i 6 de febrer)*, L. Álvarez, R. Rickenmann, J. Vallés (Eds.). Universitat de Girona, 2010, págs. 1-8, publicación electrónica:

<http://www.udg.edu/portals/3/didactiques2010/guiacdII/ACABADES%20FINALS/380.pdf>

Prado Fonts, Carles. «*Orientalisme*: a trenta anys vista. Introducció», *Digitium*, 10, UOC, 2008, págs. 1-6.

Prevosti i Monclús, Antoni. «Confucianismo: La tradición de los letrados», *Pensamiento y religión en Asia oriental*, M. Crespín Perales, A. J. Doménech del Río, R. N. Prats, A. Prevosti i Monclús (Coords.), UOC, Barcelona, 2011, capítulo 2, págs. 1-51.

Ravera Carreño, Margarita. «La expresión oral: teoría, tendencias y actividades». *Didáctica de las segundas lenguas. Estrategias y recursos básicos*, Bello, P. et al. (Coords.), Aula XXI/Santillana, Madrid, 1990, págs. 13-42.

Ruiz, Aránzazu & Ruiz, Ana. «Como ser profesor de conversación y no morir en el intento: el factor humano», *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera II. Actas del VI Congreso Internacional de ASELE (León 5-7 de octubre de 1995)*, M. Rueda et al. (Eds.), Universidad de León, León, 1996, págs. 339-344.

Said, Edward Wadie. *Orientalismo*, M. L. Fuentes (Trad.), DeBOLSILLO, Barcelona, 2010.

Sáiz López, Amelia. «Mujer, género y familia en Asia oriental. Aspectos fundamentales en las sociedades de Asia oriental», *Género y familia en las sociedades de Asia oriental*, A. Busquets i Alemany (Coord.), UOC, Barcelona, 2004, capítulo 1, págs. 5-43.

Shin, Sunwoo & Koh, Myung-sook: «Korean education in cultural context», *Essays in Education*, 14, 2005, págs. 1-10.

Sui-chu Ho, Esther. «Characteristics of East Asian Learners: What we learned from PISA», *Educational Research Journal*, 24, 2, Hong Kong Educational Research Association, Hong Kong, 2009, págs. 327-348.

Woo Jungyeol. «Increased Number of Unwed Mothers Raising the Child on their Own», *Donga Ilbo*, 2007, October 8th.

Xizhong Yao. *El Confucianismo*, Cambridge University Press, Madrid, 2001.

Ziauddin Sardar. *Extraño oriente: prejuicios, mitos y errores acerca del islam*, Gedisa, Barcelona, 2009.

