

# Enseñar ELE en Taiwán

## Un contexto hecho a sí mismo

**Luis Priego Casanova**  
Universidad de Jaén  
lpc00025@red.ujaen.es

**Tzu-Ying Pan** 潘姿穎  
Dayuan International Senior High School  
reginapan.ty@gmail.com

**Jorge M. González Martínez**  
Universidad Nebrija  
jgonzalezm11@alumnos.nebrija.es

**Pablo Deza Blanco**  
Universidad Nacional de Taiwán  
pablo@ntu.edu.tw

**Antonio Riutort Cánovas**  
Universidad Fujen  
090207@mail.fju.edu.tw

**José Miguel Blanco Pena**  
Universidad de Tamkang  
jmblanco@mail.tku.edu.tw

---

### RESUMEN

Este trabajo tiene por objetivo subsanar la laguna bibliográfica que existe sobre la situación de la enseñanza del español en Taiwán. Para ello seguimos el siguiente esquema: en primer lugar, tras describir su contexto, por un lado, abordamos el origen y el desarrollo tanto de la enseñanza de ELE como del estado de las traducciones entre el chino y el español y, por otro, ofrecemos datos tanto de los diferentes contextos analizados como de los errores más frecuentes entre los aprendientes taiwaneses. En segundo lugar, mostramos una visión panorámica sobre la enseñanza en el país, abordando distintos aspectos, como los currículos y programas, los enfoques metodológicos y el perfil tanto del profesorado como del alumnado taiwanés, entre otros. En tercer lugar, se ofrece información práctica referente a los requisitos para trabajar como docente, los procesos de selección, los perfiles buscados y la jornada laboral y, en cuarto lugar, se tratan cuestiones en torno a la experiencia en el aula y, en especial, cuestiones culturales y tabúes para tener en cuenta. Finalmente, apuntamos unas conclusiones que serán de gran utilidad para aquellas personas interesadas tanto en conocer el contexto taiwanés como en trabajar como docente de español en la isla.

---

### PALABRAS CLAVE

ELE, enseñanza de español, Taiwán, sinohablante, aprendizaje.

## 1. INTRODUCCIÓN

Tanto el hispanismo como la enseñanza de ELE en Taiwán cuentan con una larga tradición, que se remonta a los años cincuenta del siglo pasado (Fisca,

2000). No obstante, el interés por la lengua y la cultura españolas, si bien se ha mantenido constante, ha sido bastante limitado. Aunque los taiwaneses consideran que el español es una lengua de cultura y comunicación importante a nivel global y tradicionalmente ha ocupado un lugar preferente en las relaciones diplomáticas y comerciales del país, nunca ha estado especialmente valorado ni como materia académica ni como salida laboral. A esto contribuye, sin duda, la gran distancia lingüística y cultural existente entre el chino y el taiwanés, por un lado, y el español, por otro. Otro factor que hay que considerar es que, históricamente, la promoción y difusión de lo hispánico se ha producido sobre todo gracias a iniciativas locales, pues la aportación institucional de España e Hispanoamérica ha sido prácticamente nula en este sentido (Fisac, 2000; Álvarez, 2002). Téngase en cuenta, además, que la población de origen hispano residente apenas supone un 0,3% de los extranjeros asentados en el país<sup>1</sup>.

En la actualidad, la presencia del español no se circunscribe a un único contexto educativo, sino que abarca diferentes entornos, tanto en la enseñanza reglada como en la no reglada (Blanco Pena, 2019): primer ciclo de secundaria; segundo ciclo de secundaria o bachillerato; centros superiores (universitarios, técnicos, y de formación profesional); instituciones, organismos y empresas; academias de idiomas; y programas de extensión universitaria o formación continua. Al mismo tiempo, dentro de los centros superiores cabe distinguir varios subcontextos: español como grado; español como título adicional o secundario (certificado, diploma, *minor*); español como materia optativa de otros grados; y español como programa de máster<sup>2</sup>. Además, por la composición de su alumnado y al disponer de su propio plan curricular, dentro de la secundaria conviene distinguir la enseñanza de ELE en las escuelas internacionales de la que se lleva a cabo en el resto de los centros. En consecuencia, en Taiwán no es posible vincular los conceptos de alumno de ELE y profesor de ELE a un único perfil o situación educativa, pues encontramos, por un lado, desde aprendices muy jóvenes en los diferentes niveles de la enseñanza reglada, hasta adultos de todas las edades en la enseñanza no reglada; y, por otro lado, las clases de español pueden ser impartidas tanto por nativos como por no nativos, con título de posgrado o certificado pedagógico de especialidad o sin ellos. Por esta razón, a lo largo de este capítulo haremos continua referencia a diferentes tipos de contextos, de discentes y de docentes.

La realidad actual del español en Taiwán es bastante desconocida, especialmente en el exterior, debido, sobre todo, a la falta de estudios. De hecho,

<sup>1</sup> Concretamente, a finales de 2021 ascendía a 2396 personas, según los datos de la Agencia Nacional de Inmigración (<https://www.immigration.gov.tw/>). [Consulta, 11/02/2022].

<sup>2</sup> En Taiwán nunca ha habido programas de doctorado en español.

los datos existentes en las publicaciones oficiales en español son escasos o están desfasados. Recuérdese, en este sentido, que hasta ahora tan solo la edición del año 2000 del *Anuario del Instituto Cervantes* ha dedicado un capítulo a este país. Por otro lado, los informes realizados hasta ahora sobre el mercado de la enseñanza del español en Taiwán (Unamuno, 2010; García Pina, 2016; de Blas, 2020), a cargo de la Cámara de Comercio de España en Taipéi y publicados por el ICEX, solo abordan superficialmente la cuestión. En este sentido, creemos que el presente trabajo constituye la descripción más completa, pormenorizada, documentada y actualizada sobre la enseñanza de ELE en Taiwán realizada hasta la fecha.

## 2. CONTEXTUALIZACIÓN

La República de China (Taiwán) está situada en el corazón del Pacífico Occidental, a la altura del Trópico de Cáncer, frente a la costa este de la República Popular de China, entre Japón y Filipinas. Con una superficie total de 36.197 km<sup>2</sup>, la mayor parte de su territorio está integrado por la isla de Formosa, que tiene una longitud aproximada de 394 km, de norte a sur, y una distancia máxima de 144 km, de este a oeste<sup>3</sup>. Comprende, además, otras islas menores, así como los archipiélagos de Penghu (Islas Pescadores), Kinmen (Quemoy) y Matsu<sup>4</sup>.

La forma política del Estado es la de una república democrática cuya soberanía reside en el pueblo. Tanto el presidente (que es, a su vez, jefe del Estado y comandante supremo de las Fuerzas Armadas, con potestad para nombrar al primer ministro) como el vicepresidente se eligen directamente por un período de cuatro años. La Constitución vigente desde 1947, con sus sucesivas reformas, por un lado, garantiza en la actualidad la libertad de expresión, religiosa, de asamblea o de asociación y el derecho al sufragio, a la propiedad privada o a la educación, entre otros; y, por otro, consagra la separación de poderes (*Yuan Ejecutivo, Yuan Legislativo y Yuan Judicial*). Territorialmente, a su vez, se organiza en seis municipios especiales, trece distritos y tres municipios autónomos, siendo su capital Taipéi.

Taiwán goza de una de las economías más pujantes y competitivas de Asia, y constituye un centro logístico y estratégico de primer orden entre Asia Oriental y el Sudeste Asiático. Su Producto Interior Bruto per cápita, en 2021, fue de unos 35.917 dólares estadounidenses y la moneda de curso legal es el nuevo

<sup>3</sup> Para la elaboración de este apartado se han utilizado datos de fuentes oficiales como el portal del Gobierno de la República de China (Taiwán) taiwan.gov.tw y la publicación *Esbozo de Taiwán 2021-2022* (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2021), entre otras.

<sup>4</sup> [https://www.taiwan.gov.tw/content\\_1.php](https://www.taiwan.gov.tw/content_1.php)

dólar taiwanés (NTD o TWD). En noviembre de 2021 el salario mínimo era de 25.250 NTD al mes (unos 905 USD)<sup>5</sup> y el medio ascendía a 43.643 NTD (unos 1565 USD)<sup>6</sup>. Ocupa el duodécimo puesto en el Índice de Competitividad Global del Foro Económico Mundial (2019)<sup>7</sup> y el sexto en el Índice de Libertad Económica de la Fundación *Heritage* (2022)<sup>8</sup>, datos que dan cuenta del carácter emprendedor e innovador de la sociedad taiwanesa.

Con una población de algo más de 23 millones, está compuesta por diversas etnias que representan el devenir histórico de la isla. Por un lado, los pueblos aborígenes de origen austronesio (dieciséis reconocidos oficialmente), llamados *yuanzhumin* o ‘pobladores originarios de la tierra’, conforman una minoría que representa el 2,4%; por otro, la población de ascendencia han, que es la mayoritaria con un 95% –aunque hemos de incluir en esta a otras como la hakka–; y, finalmente, los inmigrantes de nuevo cuño procedentes de China y el Sudeste Asiático, que suponen el 2,6%<sup>9</sup>. Reflejo de la libertad religiosa es el respeto a las diferentes creencias de budistas, taoístas, cristianos, católicos, musulmanes y fieles de otras religiones. Entre sus festividades tradicionales, destacan la celebración del Año Nuevo lunar, la Fiesta de los Farolillos, su famosa peregrinación religiosa en honor a la diosa Matsu, la Fiesta de los Botes Dragón o la Fiesta de Medio Otoño y, entre las de “nuevo” cuño, el Día Nacional o del “Doble Diez”, denominado así por celebrarse el diez de octubre, en el que se conmemora los acontecimientos que tuvieron lugar en Wuchang en 1911, y que supusieron el derrocamiento de la última dinastía y la instauración de la República de China. Por su parte, los distintos pueblos aborígenes también cuentan con sus propios días festivos y tradiciones.

Con respecto a la población de origen hispano residente en Taiwán, según los datos de la Agencia Nacional de Inmigración<sup>10</sup>, a finales de 2021 ascendía a 2396 personas, lo cual apenas supone un 0,3% de los extranjeros asentados en el país<sup>11</sup>.

Asimismo, Taiwán cuenta hoy con una gran diversidad lingüística fruto de su riqueza social y cultural. Esta realidad multilingüe ha propiciado el reconocimiento como lenguas nacionales –la Constitución no establece ninguna lengua oficial– de varias lenguas orales (entre las que destacan el chino man-

<sup>5</sup> <https://english.mol.gov.tw/21139/21156/47768/post>.

<sup>6</sup> <https://eng.stat.gov.tw/>

<sup>7</sup> [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf).

<sup>8</sup> <https://www.heritage.org/index/>.

<sup>9</sup> [https://www.taiwan.gov.tw/content\\_2.php](https://www.taiwan.gov.tw/content_2.php).

<sup>10</sup> <https://www.immigration.gov.tw/>.

<sup>11</sup> El país hispanohablante con mayor representación es España (434), seguido de Honduras (382), Paraguay (328), Nicaragua (197) y México (192), entre otros.

darín y el hoklo o taiwanés, que son las más empleadas entre la población con un 83,5% y un 81,9% de hablantes respectivamente; el hakka, que representa el 6,6%; y los distintos idiomas aborígenes, con un 1,4%) y la lengua de signos taiwanesa<sup>12</sup>. Aparte, por la importancia que tiene el inglés, el gobierno se ha propuesto como meta alcanzar una sociedad bilingüe para el 2030<sup>13</sup>.

Por otra parte, la historia de la isla de Formosa está marcada por la presencia de pueblos aborígenes miles de años antes de que los portugueses la denominaran Ilha Formosa en el siglo XVI, por su extraordinaria belleza. Desde entonces, ha sido base de operaciones de holandeses (1624-1662), españoles (1626-1642) y leales de la dinastía Ming capitaneados por el famoso Koxinga (Zheng Cheng-Gong) en el siglo XVII; en los siglos XVIII y XIX, fue destino de inmigrantes chinos y provincia del Imperio Ching (Qing); en virtud del Tratado de Shimonoseki (1895), fue colonia japonesa hasta el final de la Segunda Guerra Mundial (1945); en 1945, pasó a manos del gobierno de la República de China, y en 1949, tras perder en el continente contra los comunistas de Mao Zedong en 1949, Chiang Kai-shek –junto con las tropas nacionalistas– se trasladó a la isla. Con su llegada, se instauró la ley marcial, que duró hasta 1987, año en el que se inició la transición hacia una democracia plena<sup>14</sup>. Según el Índice de Democracia 2021<sup>15</sup> de la Unidad de Inteligencia de *The Economist*, Taiwán alcanzó el primer puesto en Asia y el octavo en el mundo en esta clasificación.

En la actualidad, este país se erige en una de las sociedades más modernas y abiertas en Asia, con hitos importantes como la elección de la primera mujer presidenta en 2016, o la aprobación del matrimonio entre personas del mismo sexo en 2020. Por otra parte, debido a sus crecientes tensiones con la vecina República Popular de China a cuenta de su reconocimiento internacional, del ascenso al poder del Partido Progresista Democrático (después de dos legislaturas marcadas por un acercamiento de las posturas a ambos lados del Estrecho por parte del otro principal partido, el Partido Nacionalista Chino o Kuomintang) y de otros factores, recientemente ha visto reducido a catorce el número de países<sup>16</sup> que mantienen relaciones diplomáticas con el estado. Esto no ha sido óbice, sin embargo, para que las relaciones económicas, educativas, culturales y de cooperación internacional a nivel global hayan seguido existiendo, dada la interrelación de los mercados y de las sociedades.

<sup>12</sup> <https://eng.stat.gov.tw/public/Data/7113143851PNHNSNJPU.pdf>.

<sup>13</sup> <https://www.ndc.gov.tw/>.

<sup>14</sup> [https://www.taiwan.gov.tw/content\\_3.php](https://www.taiwan.gov.tw/content_3.php).

<sup>15</sup> <https://www.eiu.com/n/campaigns/democracy-index-2021/>.

<sup>16</sup> <https://en.mofa.gov.tw/>.

A semejanza de otros sistemas educativos, el taiwanés se divide —a grandes rasgos— en educación preescolar, primaria, secundaria (de primer ciclo) y bachillerato (secundaria de segundo ciclo).

La educación preescolar comprende de los dos a los seis años y, si bien no forma parte del sistema educativo obligatorio, la subvenciona el gobierno, que, además, proporciona ayudas económicas a familias con dificultades económicas. La educación primaria es obligatoria y gratuita, y comprende desde los seis hasta los doce años (del 1.º al 6.º curso). El primer ciclo de educación secundaria también es obligatorio y gratuito, y comprende tres años (del 7.º al 9.º curso); en este ciclo los alumnos pueden escoger dos vías: a) secundaria académica (*academic track*), y b) secundaria profesional (*vocational track*), al final de las cuales el alumnado puede participar en un examen nacional de dos días para determinar en qué centro de bachillerato entrarán. El segundo ciclo de educación secundaria, o bachillerato, no es obligatorio y, al igual que en el ciclo anterior, los alumnos pueden escoger entre: a) bachillerato académico, que comprende tres años (de 10.º a 12.º curso) y está orientado a la entrada en la universidad —mediante una prueba de selectividad—, y b) bachillerato profesional (formación profesional), con dos opciones, una de tres años y otra de cinco, a cuya conclusión es posible incorporarse a los grados universitarios. Durante el bachillerato académico es obligatorio el estudio (seis créditos) de una de estas cuatro segundas lenguas extranjeras: japonés, español, francés y alemán. En Taiwán solo existe un centro que ofrece un bachillerato profesional de español, concretamente de cinco años: la Universidad Ursulina de Lenguas Wenzao, ubicada en la ciudad sureña de Kaohsiung. La educación técnica y profesional se imparte tanto en la educación secundaria como en la superior. En el nivel secundario, además de cursos técnicos y profesionales que se imparten en las escuelas de primer ciclo, también hay cursos basados en habilidades en escuelas de segundo ciclo, así como cursos técnicos y profesionales en escuelas generales de segundo ciclo y en escuelas integrales de segundo ciclo.

En el nivel superior, hay escuelas universitarias (de tres y cinco años), escuelas politécnicas y universidades de ciencia y tecnología (de dos y cuatro años). Todos estos colegios y universidades pueden admitir estudiantes para programas de grado asociado, programas de licenciatura, programas de maestría y programas de doctorado. Los programas de grado son generalmente de cuatro años, mientras que los de máster y de doctorado se prolongan de uno a cuatro y de dos a siete años, respectivamente.

En las universidades taiwanesas es frecuente que los estudiantes, independientemente de su departamento, estudien durante un año o dos una segunda lengua extranjera, y que una de las posibilidades sea el español. Por otro lado, los estudiantes también pueden realizar un grado universitario en: a) escuelas universitarias de cuatro años, que son centros que ofrecen titulaciones en recursos marinos, medicina, idiomas, economía doméstica y turismo;

b) institutos tecnológicos, especializados en ingeniería, tecnología, ciencias aplicadas y ciencias naturales; y c) universidades politécnicas, especializadas en ingeniería, ciencias aplicadas y ciencias naturales, aunque también tienen departamentos de humanidades; eso sí, con programas con un marcado carácter utilitario –departamentos de lenguas aplicadas– y relacionados con las nuevas tecnologías.

En Taiwán existen otras alternativas de educación reglada: 1) la educación suplementaria, con dos niveles: por un lado, las escuelas suplementarias de primaria, dirigidas a aquellos que no completaron su formación obligatoria primaria y, por otro lado, las escuelas suplementarias de secundaria, cuyos destinatarios son quienes no terminaron su formación secundaria obligatoria; 2) las escuelas de formación continua, dirigidas a quienes completaron su educación primaria y secundaria obligatoria, quieren seguir formándose, pero no desean seguir los itinerarios encaminados a la educación terciaria, con dos niveles: por una parte, las escuelas de secundaria de formación continua y, por otra parte, las escuelas universitarias de formación continua; y, finalmente, 3) la educación especial, dirigida a personas con algún tipo de discapacidad, que comprende tres niveles: preescolar, secundaria obligatoria (o primer ciclo de secundaria) y bachillerato (o segundo ciclo de secundaria).

### 3. EL ESPAÑOL EN TAIWÁN

La enseñanza del español en Taiwán tuvo unos inicios bastante precarios fruto de la conjunción tres elementos: la expulsión de los jesuitas de China en 1951 y su posterior marcha a Filipinas; la invitación, en 1950, realizada por el encargado del Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional de Taiwán a varios profesores jesuitas universitarios, establecidos en Filipinas, para trabajar en Taipéi como profesores de lenguas europeas; y el ofrecimiento, en 1952, del arzobispo de Taipéi a la comunidad jesuita expulsada para colaborar temporalmente en Taiwán mientras se decidía el retorno al continente (Mateos Bacas, 1995: 272)<sup>17</sup>. En consecuencia, en el segundo semestre del curso 1951-1952, los jesuitas empezaron a enseñar en el citado departamento cursos de inglés, francés y alemán. Hubo que esperar hasta el curso académico 1953-1954 para que empezasen a impartirse los primeros cursos de español. Poco a poco, miembros de otras órdenes religiosas fueron incorporándose a diversos departamentos de lenguas de otras universidades nacionales, primero en Taipéi y, posteriormente, en otras ciudades, durante el segundo lustro de la década de los 50 y toda la década de los 60: Universidad Nacional Chengchi, Universidad Nacional Chengkung y Universidad Nacional

<sup>17</sup> Citado en Muñoz Romeo (2013: 47).

Normal de Taiwán. No obstante, como bien señala Álvarez Méndez-Trelles (2002: 25), si bien “las primeras clases de español en Taipéi se comenzaron en universidades estatales, (...) ninguna de ellas estableció nunca un departamento”.

No fue hasta la siguiente década, concretamente hasta 1962, cuando se fundó el primer departamento de español de la isla, en la Universidad de Tamkang, centro superior privado fundado en 1950 (Álvarez Méndez-Trelles, 2002: 26). Pese a no ser una universidad religiosa, los inicios y primeros años del departamento están marcados por la presencia de religiosas tanto españolas como hispanoamericanas, muchas de las cuales habían llegado a Taiwán tras su expulsión de China el 31 de agosto de 1953. El segundo departamento de español se creó en la Universidad Fu Jen, centro católico fundado en 1925 en Pekín, tomado bajo control comunista en 1949, y reabierto en Taipéi en 1961. En esta universidad empezó, en 1964, una Sección de Español con total independencia dentro del Departamento de Lenguas Extranjeras, aunque solo pasó a ser departamento en 1986 (Álvarez Méndez-Trelles, 2002: 27). Al tratarse de una universidad católica, en sus inicios el profesorado provino de congregaciones expulsadas de China, al que se sumaron miembros traídos *ex profeso* de España. Cronológicamente hablando, el tercer departamento de español de la isla se fundó en 1996 en la Universidad Ursulina de Lenguas Wenzao. Fundada como instituto universitario, no se convirtió en universidad hasta el año 2013. En la puesta en marcha del departamento de español también estuvieron involucrados docentes de diversas congregaciones religiosas. Para la creación del siguiente departamento de español habrá que esperar unos cuantos años y será, nuevamente, en una universidad católica: la Universidad Providencia. Esta institución fue fundada en 1949 como escuela<sup>18</sup> y en 1989 se convirtió en universidad, año en que la sección de español se independizó del departamento de inglés (Sánchez, 2021: 7). De nuevo, en su puesta en marcha, fueron protagonistas docentes provenientes de diversas congregaciones. Por último, debemos mencionar también la creación, en 2006, del Departamento de Lenguas y Culturas Europeas<sup>19</sup> en la Universidad Nacional Chegchi<sup>20</sup>, con el objetivo de ofrecer grados de cuatro años en tres secciones: español, francés y alemán, de tal suerte que, desde entonces, la sección de español funciona *de facto* como quinto departamento en la isla (Blanco Pena, 2019).

En lo que concierne al origen y desarrollo de la enseñanza del ELE en la secundaria y el bachillerato, el Ministerio de Educación de Taiwán no comenzó

<sup>18</sup> <https://pugive.pu.edu.tw/index.php/about/index6>

<sup>19</sup> Llamado Programa de Grado (*Undergraduate Program*) en lugar de Departamento desde 2006 hasta 2011.

<sup>20</sup> Aunque también desde 2006 este departamento inició un Programa de Máster en Estudios Europeos, dejó de admitir candidatos a partir del año 2012.

a promocionar su enseñanza como asignatura optativa hasta el año 1983<sup>21</sup>. Sin embargo, hasta finales del siglo pasado pocos centros mostraron interés, pues casi toda la atención recaía en el inglés, entre otras razones, por la falta de profesores de español. Esta situación cambió notablemente a partir de 1999, fecha en la que desde el gobierno se empieza a promover con fuerza estrategias y políticas quinquenales para la enseñanza de segundas lenguas extranjeras, entre ellas el español<sup>22</sup>. En los años siguientes, hubo cada vez más iniciativas para impulsar el aprendizaje de idiomas distintos al inglés y, a partir del curso 2019-20, el ministerio estableció que todos los bachilleratos públicos debían ofrecer seis créditos obligatorios (cada crédito equivale a una hora de clase por semana) de japonés, francés, español o alemán; medida que enseguida hicieron suya los centros privados.

En cuanto al origen de la enseñanza de ELE no reglada, los primeros hitos destacables tuvieron lugar a mediados de los años sesenta del siglo pasado. De un lado, en esa época se empezaron a impartir clases de español dentro del Programa de Capacitación en Lenguas Extranjeras para Oficiales, que había sido creado en junio de 1952 por el Ministerio de Defensa. De otro lado, en 1965, un centro adscrito a la Universidad Nacional de Taiwán, *The Language Training & Testing Center* (LTTC), fundado en 1951 para proporcionar formación intensiva en inglés a funcionarios del gobierno taiwanés que iban a participar en programas de asistencia técnica en EE.UU., empezó a ofrecer cursos de japonés, francés, alemán y español abiertos a todo el público. Además, ese mismo año se creó un examen acreditativo de nivel para todas las lenguas impartidas en dicho centro, conocido como FLPT (acrónimo en inglés de Prueba de Competencia en Lengua Extranjera) y, en el caso concreto del español, SLPT. Con todo, las primeras academias privadas no surgieron hasta la década de los 80 del siglo pasado, si bien la mayoría de ellas se han establecido en las dos primeras décadas del actual.

Ahora bien, hasta ahora hemos mencionado la tradición educativa que ha fundado el hispanismo en el país, pero conviene prestar atención también a la tradición literaria. Aunque las primeras traducciones al español de obras chinas las realizaron religiosos allende tierras taiwanesas, lo cierto es que algunas de ellas se realizaron tomando como referencia el dialecto minnan hablado en Taiwán. Es el caso de Juan Cobo, autor de la primera traducción a una lengua occidental de un libro chino en 1592: el título que dejó fue *Beng Sim Po Cam*<sup>23</sup> (*Espejo rico del claro corazón*). Con todo,

<sup>21</sup> Mediante programas como *Apoyo a la Educación de ELE en el Bachillerato*. Fuente: <https://www.2ndflcenter.tw/web/index/index.jsp>.

<sup>22</sup> [http://www.2ndflcenter.tw/laws\\_detail.asp?lawsid=7](http://www.2ndflcenter.tw/laws_detail.asp?lawsid=7).

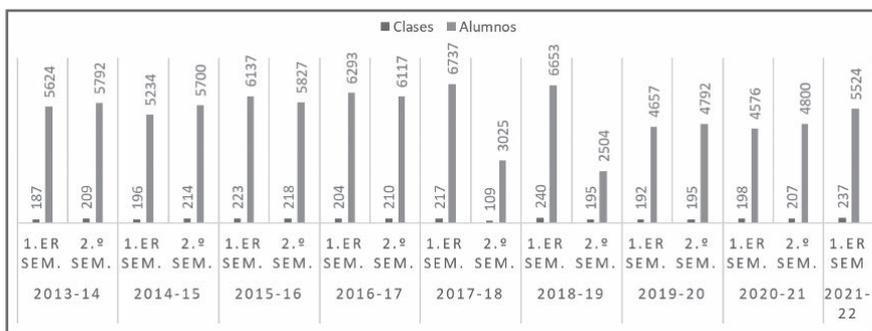
<sup>23</sup> Su romanización al chino es *Ming Xin Bao Jian*.

hubo que esperar hasta la década de los 60 del siglo pasado para encontrar los primeros trabajos de sinólogos que vivieron en Taiwán. Dentro de este grupo, destacan los trabajos de dos autores: el primero, Carmelo Elorduy, por la composición de un gran diccionario multilingüe (latín, inglés, francés, español y húngaro) de la lengua china con un equipo internacional de jesuitas y la publicación, más tarde, del *Diccionario español de la lengua china* y, posteriormente, por sus traducciones de clásicos de la filosofía antigua, con especial atención al taoísmo; el segundo, Fernando Mateos Bacas, a quien debemos el *Diccionario español de lengua china*, en el que también colaboraron Elorduy y otros sinólogos españoles, como Ignacio Arrizabalaga y Miguel Otegui. La edición llevada a cabo por Mateos, y publicada por Espasa Calpe en Madrid en 1977, recibió el premio al libro mejor editado en España en el año 1978.

Por lo que respecta a las traducciones al chino, en el mercado taiwanés existen desde hace tiempo numerosas obras hispanas, sobre todo novelas, si bien rara vez atraen la atención de los lectores: su alcance se limita, prácticamente, a los alumnos de departamentos de español o a aquellos que estudian literatura europea (Ku, 2010: 3). Una de las primeras obras traducidas fue *Platero y yo* (1914), de Juan Ramón Jiménez. No obstante, en Taiwán el boom de las traducciones al chino de novelas hispanas se inicia en los años 90 de la pasada centuria. Así, por ejemplo, se han traducido al chino a Camilo José Cela, Jaime Bayly, Juan José Millás, Albert Sánchez Piñol, Julián Marías, Rosario Ferré, Isabel Allende, Arturo Pérez-Reverte, Jaume Cabré, Almudena Grandes, Eduardo Mendicutti, Carmen Posadas, Miguel Delibes y Carlos Ruiz Zafón, entre otros. Asimismo, en la actualidad, existe un grupo de editoriales taiwanesas que publican traducciones al chino de obras escritas en español: Eurasian (圓神), Azoth Books (漫遊者), Sitak (希代), Crown (皇冠), Yuan Liu (遠流出版), Locus (大塊), China Times (時報) y Rye Field (麥田) (Ku, 2012: 170).

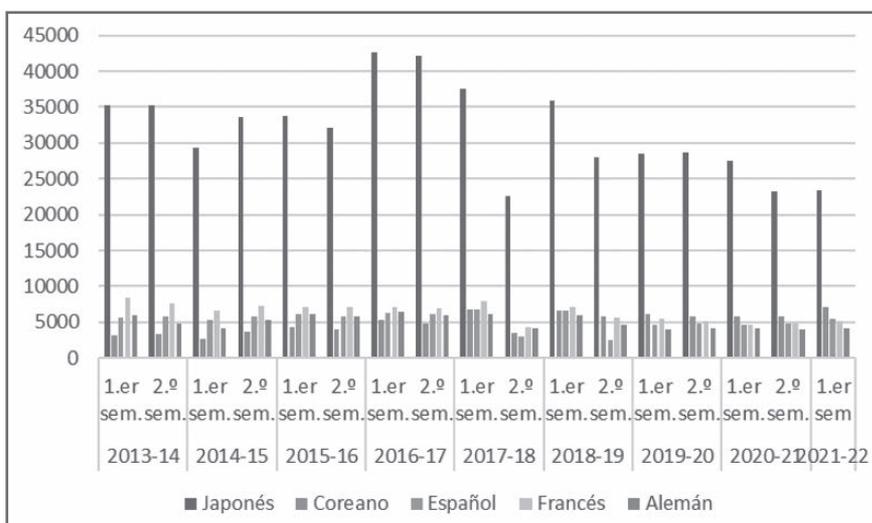
Por lo que respecta al número de estudiantes de español en Taiwán, y de acuerdo con nuestra investigación, en general, se mantiene estable desde hace tiempo, como ponen de manifiesto los datos oficiales referentes a los dos contextos de enseñanza de ELE más significativos: el bachillerato y la universidad. De igual modo, en la enseñanza no reglada, tanto pública como privada, creemos que el número de alumnos también es relativamente grande y estable. Veamos, seguidamente, una descripción pormenorizada contexto a contexto.

Según el Ministerio de Educación, en el bachillerato la evolución del número de clases y alumnos de español en los últimos ocho años y medio, semestre por semestre, ha sido la siguiente (véase **gráfica 1**):



**Gráfica 1:** Número de clases y alumnos de ELE en Bachillerato (2013-2021)<sup>24</sup>

Como se puede apreciar, pese a darse altibajos puntuales, el número de alumnos que eligen español se ha mantenido en torno a una media de 5500, y el de número de clases abiertas, en alrededor de 200. Constatamos también que, dejando a un lado el japonés –tradicionalmente muy estudiado en Taiwán– y la reciente moda del coreano, en los últimos años el español ha ido recortando distancias con sus competidores más directos, –esto es, el francés y el alemán– hasta superar simultáneamente a los dos por primera vez en el curso 2021-2022, tal como se refleja en la siguiente **gráfica 2**:



**Gráfica 2:** Número de alumnos de segundas lenguas extranjeras más escogidas en secundaria (2013-2021)<sup>25</sup>

<sup>24</sup> <https://www.2ndflcenter.tw/web/class/class.jsp>.

<sup>25</sup> <https://www.2ndflcenter.tw/web/class/class.jsp>.

En cuanto a las escuelas internacionales que imparten enseñanza preuniversitaria, donde una buena parte de los alumnos matriculados son nativos sinohablantes, encontramos las siguientes, con datos de alumnos referidos al curso 2018-2019: 1) la Escuela Americana de Taipéi (donde el español es asignatura optativa en los grados 6 a 12, *Midle School* y *Upper School*, con 573 y 887 alumnos respectivamente); 2) la Escuela Americana de Taichung (optativa en el ciclo de *High School*, grados 9 a 12, con 92 estudiantes en el curso actual); 3) la Escuela Americana de Kaoshiung (en los grados 6 a 12, *Midle School* y *Upper School*, donde necesitan cursar tres años una misma lengua extranjera para graduarse); y 4) la Escuela Europea de Taipéi: en la secundaria de la sección francesa, a partir de quinto grado, los alumnos puede añadir una cuarta lengua moderna, español o alemán; y en la sección británica, a) en los grados 7 a 9 de la secundaria (11 a 14 años, donde los alumnos deben elegir una lengua moderna extranjera entre francés, alemán y español), b) en el programa de dos años IGCSE (*International General Certificate of Secondary Education*, donde el español es una de las 15 optativas, entre las que deben elegir cuatro), y c) en el currículo IB (Bachillerato Internacional), que comprende los dos últimos años de la secundaria). También está la Escuela Internacional Dominica, con sede también en Taipéi y clases de español en los grados 9 a 11 (Blanco Pena, 2019: 328-329).

Asimismo, y según datos oficiales<sup>26</sup>, en la universidad, el número total de estudiantes en los grados (cinco en la actualidad) y másteres (dos en la actualidad, uno en la Universidad Fu Jen y otro en la Universidad Providencia) de los departamentos de español durante el curso 2020-2021 fue de 2457, y el número de graduados, 549. Estas cifras se han mantenido históricamente, tal como podemos comprobar, por ejemplo, comparando los datos anteriores con los ofrecidos por Fisac (2000) para el curso 1999-2000, 2227, y con los de los cursos 2014-2015, 2599 alumnos, de los que 551 se graduaron, y 2017-2018, 2638 estudiantes, de los que 534 se graduaron. La misma estabilidad encontramos en cuanto a los profesores a tiempo completo en esos mismos cursos: 70, 69 y 70. La única variación notable es el descenso de alumnos de máster (92, 77 y 40, respectivamente, en los tres cursos mencionados), que, entre otras causas, se ha debido a la reciente extinción de uno de los tres másteres tradicionales (el de la Universidad de Tamkang). En otras palabras, desde hace al menos tres décadas la cifra se ha estancado en torno a los 2500.

Por lo demás, en el ámbito de los departamentos universitarios de lenguas extranjeras, hace tiempo que el español supera al francés y al alemán en número de alumnos matriculados y graduados, así como de profesores a tiempo completo.

<sup>26</sup> <https://data.gov.tw/dataset/9621> (大專校院各校科系別概況 | 政府資料開放平臺).

Además de las universidades con departamento de español que hemos mencionado, también es posible matricularse de español como asignatura optativa en diversos departamentos (por lo general, Departamentos de Inglés o Departamentos de Lenguas Extranjeras) de varias universidades. En el curso de 2022, se puede cursar como asignatura en veinticuatro universidades públicas y diez universidades privadas. Aun así, la cantidad de cursos y niveles ofertados varía notablemente de una a otra: por lo que se refiere a las universidades públicas con una mayor oferta de cursos, se encuentran<sup>27</sup>: la Universidad Nacional de Taiwán (19 cursos); la Universidad Nacional de Cheng Kung (13 cursos) y la Universidad Nacional de Chung Hsing (12 cursos). En el resto de las universidades públicas no se pasa de dos cursos de nivel uno. Por lo que atañe a las universidades privadas, las que presentan una mayor oferta son: la Universidad Tunghai (16 cursos) y la Universidad Feng Chia (12 grupos). Por lo que respecta al resto de las privadas, la inmensa mayoría solo ofrece escasos cursos para el primer nivel.

A su vez, esta variabilidad también es patente entre los programas que se pueden cursar. En este sentido, destaca el *minor* de español en la Universidad Nacional de Taiwán, el único en toda la isla, que entró en funcionamiento en septiembre de 2022, centro en el que también es posible estudiar otros programas de especialización, que incluyen cursos de contenido impartidos en español. No obstante, en la mayoría de las universidades se imparten, normalmente, tan solo cursos de lengua en los que los estudiantes alcanzan un nivel básico plataforma (A2). Así las cosas, podríamos tener la sensación de que el español ocupa un lugar marginal. Ahora bien, si comparamos el español con otras lenguas, tan solo es superado por el inglés y el japonés. Asimismo, estas posiciones se han mantenido estables en los últimos cinco años<sup>28</sup>, si bien con un descenso generalizado en las matriculaciones por dos factores: la continua caída de la natalidad<sup>29</sup> y los efectos del covid-19 estos años, cuyas restricciones dificultan los viajes al extranjero y el atractivo de cursar una lengua para los estudiantes que, por ejemplo, solicitaban programas de intercambio en los que el conocimiento de un idioma era requisito necesario y ante la situación coyuntural de la pandemia han perdido su motivación. No obstante, al funcionar el covid-19 como coadyuvante, cuando desaparezca, si no actúan nuevos factores coyunturales, este descenso se suavizará.

<sup>27</sup> En esta lista solo se han incluido cursos de lengua. Fuente: [https://ucourse-tvc.yun-tech.edu.tw/web\\_nu/search\\_course.aspx](https://ucourse-tvc.yun-tech.edu.tw/web_nu/search_course.aspx). Ahora bien, existen algunas universidades en las que además de cursos de lengua, sus estudiantes tienen la posibilidad de estudiar otras asignaturas en español: así en la Universidad Nacional de Taiwán, además de los cursos de lengua, se imparten cuatro asignaturas de cultura española y una asignatura de literatura española, todas ellas impartidas en español.

<sup>28</sup> No solo en español, sino en todas las lenguas.

<sup>29</sup> Esta ha bajado, casi de forma continuada desde 1990. Más información en: <https://www.macrotrends.net/countries/TWN/taiwan/birth-rate>

Concerniente a la enseñanza no reglada de lengua española, esta se realiza, mayoritariamente, en centros o academias de lenguas, que se registran en la base de datos del Ministerio de Educación taiwanés<sup>30</sup> bajo la categoría de *Escuelas de refuerzo (buxiban)*<sup>31</sup>. En líneas generales, son los centros incluidos en la subcategoría *Lenguas Extranjeras*, de los que se ofrece información general sobre la escuela, el número de aulas que tienen permitido abrir y el número máximo de estudiantes por aula<sup>32</sup>. Es necesario apuntar, no obstante, que la información recuperada mediante las fuentes utilizadas seguramente no se corresponde con la realidad: varios centros carecen de página web o redes sociales y, en caso de tenerlas, la información aportada es insuficiente o, directamente, no se aporta información relevante. Pese a todo, es posible ofrecer una imagen general de la que es posible extrapolar algunas conclusiones preliminares. En este sentido, la gran mayoría de centros ofrecen, además de lengua española, cursos de otras lenguas europeas y asiáticas, así como otras actividades de distinta índole, que van desde clases de matemáticas hasta cursos de ábaco o cocina. Solo hemos encontrado dos escuelas dedicadas exclusivamente a la enseñanza de español (*Hola Spanish* y *Spanish Olé*).

Igualmente, conviene destacar que, además de las cuarenta escuelas que ofrecen cursos de lengua española en la actualidad registradas en el sistema del Ministerio de Educación, hay que sumar diecisiete centros no registrados<sup>33</sup>. Respecto a su distribución geográfica, la gran mayoría se concentra en el norte de Taiwán: Taipéi (20 escuelas), Nueva Taipéi (4 escuelas), Taoyuan (3 escuelas), Hsinchu (2 escuelas) y Keelung (1 escuela). En el centro de Taiwán se reparten entre Taichung (12 escuelas), Yunlin (2 escuelas) y Changhua (1 escuela). El resto se ubica en el sur, entre Kaohsiung (8 escuelas) y Tainán (4 escuelas). En otras palabras, todas se sitúan en la costa oeste del país. El motivo: probablemente esta zona, y particularmente las ciudades de Taipéi y Kaohsiung, son

<sup>30</sup> <https://bsb.kh.edu.tw/>

<sup>31</sup> [Ministerio de Educación de la República China] (s.f.). 直轄市及各縣市短期補習班資訊管理系統 [Sistema de gestión de información para las escuelas de refuerzo de corta duración en municipios y condados]. Además de la subcategoría *Lenguas extranjeras*, existen centros que ofrecen lenguas cursos de lengua española dentro de la subcategoría *Artes y Ciencias*. Dado que este tipo de centros no están enfocados en la enseñanza de lenguas, sino en la preparación y refuerzo de las clases de lenguas extranjeras dadas en las asignaturas correspondientes del sistema educativo taiwanés, no se tendrán en cuenta para este apartado.

<sup>32</sup> La información que se ofrece en esta base de datos no es completa y, respecto al número de estudiantes por grupo, no es fiable, dado que cada centro organiza los grupos en función del mercado y sus propias necesidades. Por otro lado, cabe la posibilidad de que existan centros que se hayan registrado bajo otra subcategoría y, por tanto, hayan escapado al presente análisis.

<sup>33</sup> También se ha utilizado un buscador taiwanés especializado en escuelas de refuerzo (<https://buxiban.com.tw/>). [Consulta, 11/02/2022].

las zonas más industrializadas, con mayor actividad administrativa, y en las que se concentra el grueso del mercado potencial de los centros de idiomas.

Si nos centramos en el eje temporal, se advierte que la gran mayoría de escuelas se fundaron entre la primera década de este siglo (19 centros) y la década 2010-2020 (14), encontrando únicamente doce centros abiertos el siglo pasado. Cabe señalar, no obstante, la existencia de un total de doce centros de los que no disponemos de la información sobre su establecimiento; ahora bien, dado que en su mayoría ofrecen clases a distancia o mixtas (presencial y a distancia), podemos deducir que son de reciente creación. Ante esta situación, es posible conjeturar que esta tendencia se correlaciona con el auge por la lengua y cultura de países hispanohablantes que se ha desarrollado en Taiwán en los últimos veinte años. Así y todo, contrasta con el descenso de escuelas o centros de lenguas registrados en los últimos quince años en todo el país (de 4821 centros en 2008 a 3)<sup>34</sup>.

Por otro lado, y también dentro de la enseñanza no reglada en Taiwán, veremos dejar constancia de la existencia de, al menos, los siguientes contextos de aprendizaje de ELE: clases particulares de ELE a empleados y ejecutivos de empresas tanto públicas como privadas<sup>35</sup>; cursos de español para el público en general (normalmente adultos) ofrecidos por centros cívicos municipales llamados *Community University*, con once clases abiertas en 2021<sup>36</sup>; el Centro de Idiomas de la Universidad de Defensa Nacional, donde desde hace tiempo se viene impartiendo un curso intensivo de español, en la actualidad de dieciocho meses, con una media de doce alumnos; e instituciones dedicadas al desarrollo del comercio internacional, como el Instituto de Comercio Internacional, dependiente del Consejo de Desarrollo de Comercio Externo de Taiwán (TAITRA, sigla en inglés), que ofrece cursos de español –entre otras lenguas– de unas 36 horas.

Por último, y a modo de cierre de este apartado, es necesario hacer una breve reflexión sobre aquellos aspectos lingüísticos más problemáticos para el alumnado. A tenor de la bibliografía contrastiva existente<sup>37</sup>, los errores más comunes de los aprendientes taiwaneses de ELE pueden dividirse en cuatro grandes grupos: pronunciación; gramaticales; léxicos; y discursivos. A continuación, señalaremos cuáles son los principales problemas en cada categoría.

<sup>34</sup> [https://bsb.kh.edu.tw/afterschool/register/statistic\\_10\\_total.jsp](https://bsb.kh.edu.tw/afterschool/register/statistic_10_total.jsp) [Consulta, 11/02/2022].

<sup>35</sup> El personal directivo y técnico encuadrado en las empresas taiwanesas no habla español, de ahí que, para mejorar sus negocios con Europa e Hispanoamérica, algunas compañías ofrezcan a sus empleados cursos de español en institutos de idiomas.

<sup>36</sup> CC.moe.edu.tw [Consulta, 11/02/2022].

<sup>37</sup> En este resumen que ofrecemos de los errores en sinohablantes, seguiremos las conclusiones de los trabajos de Liu (2012), Lin (2014) y Cortés Moreno (2014).

Referente a la pronunciación, es frecuente la tendencia de los alumnos sino-hablantes a diptongar la vocal /e/ en español. Por otro lado, tienen dificultades en diferenciar y articular las oclusivas en español (/p, t, k/ y /b, d, g/) y, finalmente, constituye un escollo para ellos articular las vibrantes alveolares simples y múltiples (/r/ y /r/) (Cortés Moreno, 2014).

Concerniente a los errores gramaticales, en primer lugar, abundan los de concordancia, tanto de género y número, dentro del sintagma nominal, como de número y persona entre el sujeto y el verbo. De acuerdo con los datos de Lin (2014), los errores más frecuentes y persistentes serían los de género. En segundo lugar, se observan dificultades en el empleo de los artículos, concretamente se dan cuatro fenómenos: a) omisión de artículos en enunciados donde es necesaria su presencia; b) inclusión de artículos en enunciados que no los requieren; c) confusión entre el uso de artículos; d) confusión entre el uso del artículo determinado y un posesivo (Lin, 2014; Liu, 2012). En tercer lugar, se han descrito dificultades en el uso de los demostrativos, por ejemplo, en la selección del demostrativo apropiado (Liu, 2012), y los posesivos (empleo de posesivos en vez de artículo con sustantivos de posesión inalienable y uso de genitivo en vez del posesivo cuando hay enunciados previos que incluyen al nombre introducido por la preposición *de*). En cuarto lugar, los aprendices taiwaneses encuentran también dificultades en el uso de los sustantivos en algunos contextos (uso de sustantivos singulares con referencia genérica confusión contable–incontable, Lin, 2014). En quinto lugar, se señalan errores en el uso de pronombres personales, sobre todo en los siguientes casos: inclusión del pronombre personal en función de sujeto cuando el enunciado no lo requiere; omisión de este cuando el enunciado lo requiere; omisión del pronombre personal en función de objeto directo, por un lado, cuando el referente de *lo* es una entidad inanimada, por otro lado, sustituyendo el pronombre personal de objeto directo cuyo referente es una entidad animada por la combinación *a + pronombre*; omisión del pronombre personal en función de objeto indirecto, en muchos casos con verbos de entendimiento y actividades psicológicas; uso de pronombre personal de objeto indirecto en lugar del de objeto directo; uso incorrecto de *se*, o bien por omisión de *se* morfema pronominal en verbos con preposición como *quejarse de*, *casarse con*, etc., o bien por omisión de *se* morfema pronominal en verbos que la presencia o ausencia de *se* cambia el significado, como *irse*, *quedar/quedarse*, etc. (Lin, 2014: 131-134). En sexto lugar, existen dificultades en el empleo de las preposiciones, se trata, básicamente, de tres tipos de problemas: adición de una preposición innecesaria (principalmente *en*, *a* y *de*); omisión de una preposición necesaria (las mismas, generalmente); y selección errónea de preposiciones, salvo *sobre*, muestran un porcentaje similar el uso erróneo de *en*, *de*, *con*, *para*, *por* y *a* (Lin, 2014: 140-151). En séptimo lugar, los alumnos tienen problemas de tres tipos en el empleo de los adverbios: adición de adverbios no necesarios, pues en muchos

casos se adjuntan adverbios de grados con elativos léxicos (verbos, adjetivos); selección errónea de una forma adverbial, ya que en algunos casos el problema estriba en escoger un adverbio cuando se requiere un adjetivo (*bien* versus *bueno*), mientras que en otros tiene que ver con no prestar atención a la polaridad del enunciado (*también* versus *tampoco*) o no tener en cuenta la combinatoria del adverbio; y confusión de *mucho* con *muy*. En octavo lugar, se han identificado dificultades en el empleo de los tiempos verbales: errores que tienen que ver con la selección errónea del tiempo, del modo o del aspecto (presente en lugar de pretérito imperfecto o pretérito indefinido, pretérito imperfecto y pretérito indefinido), sobre todo, y la flexión verbal (Liu, 2012: 45). En noveno lugar, se observan también errores en la estructura de la oración: omisión de elementos relacionados con el género textual; ordenación incorrecta que produce un enunciado incomprensible y colocación errónea de los constituyentes del enunciado (Liu, 2012: 44).

Tocante a los principales errores de tipo léxico, giran en torno a tres categorías: confusión por elegir entre términos semánticamente parecidos, sobre todo en la elección del término adecuado porque en chino se emplea la misma palabra, por ejemplo *tener* y *haber* –en chino, 有 (*you*)– o *pregunta* y *cuestión* –en chino, 問題 (*wenti*)–; confusión entre heterosemánticos español-inglés; confusión entre lexemas derivados de la misma raíz, por ejemplo, *en la actual*, *vive sola muy contenta*, donde se emplea *actual* en vez de *actualidad* (Lin, 2014; Liu, 2012).

Finalmente, atinente a los errores discursivos, podemos agruparlos en tres tipos. Primero, adición de conjunciones, sobre todo de *y* y *que* (Lin, 2014). En cuanto a la adición de *y*, casi en un tercio de los casos aparece en combinación con un conector temporal (*y ahora*, *y luego*, *y cuando*) y en enunciados dominados por la coordinación polisindética en *y* (Lin, 2014). En cuanto a la adición de *que*, en la mitad de los casos aparece en estructuras con verbos seguidos de un adjetivo que rige preposición y los estudiantes han sustituido la preposición por la conjunción *que* mientras que, en el resto de los casos, los alumnos emplearon *que* combinado con pronombre interrogativo (no puedo imaginar *que cómo* Antonio...). Segundo, omisión de conjunciones, básicamente *y* y *que*. Tercero, selección errónea de la conjunción, aunque aquí es difícil extraer consecuencias, pues encontramos, tres elecciones erróneas de tres conjunciones diferentes, pero con solo una ocurrencia cada una de ellas.

#### 4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN TAIWÁN

En Taiwán, no existen currículos oficiales específicos de español en ningún nivel de la enseñanza reglada. No obstante, para la secundaria, el Ministerio de Educación elabora periódicamente un plan de estudios común para

toda el área de lenguas extranjeras, donde se abordan, para cada idioma, los conceptos y objetivos generales, los contenidos, la selección de libros de texto, la metodología, los materiales y recursos didácticos, y la evaluación del aprendizaje. Recordemos, en este sentido, que, desde el curso 2019-2020, el gobierno requiere a todos los centros públicos de bachillerato seis créditos obligatorios en alguna de estas cuatro lenguas: japonés, español, francés y alemán. Normalmente estos créditos se imparten en los dos primeros años del ciclo, no obstante, algunos centros ofrecen una parte en el tercer curso, orientados al alumnado que desea entrar en departamentos universitarios de lenguas, cultura o humanidades.

Igualmente, en la última versión del mencionado documento, de abril de 2018 (referencia para el curso 2019-2020), se recogen numerosos conceptos e ideas de la didáctica moderna de lenguas extranjeras. Además, se señala explícitamente la equivalencia de los cuatro niveles de aprendizaje que contempla con los del *Marco Común Europeo de Referencia* (A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, respectivamente), así como con los de la institución local oficial de referencia (*The Language Training & Testing Center*). Incluso, en la parte dedicada a la selección de libros de texto, se indica también que deben seguir los criterios del *MCER*. Los contenidos de estos cursos de español, a su vez, deben ser multiculturales. De ahí que, junto a los cursos de lengua, se ofrezcan cursos optativos de español, más fáciles y con un enfoque más lúdico, como *Hablemos español en tres semanas*, *Conozcamos la cultura española mediante películas españolas*, o microcursos, también optativos, del tipo *Aprovechemos la moda y la gastronomía de España e Hispanoamérica*.

En cambio, para la enseñanza de idiomas en el nivel universitario, el Ministerio no ofrece una referencia similar, así que los centros tienen plena libertad y autonomía para elaborar sus currículos<sup>38</sup>. A pesar de que en algunos departamentos universitarios se utilizan los niveles del *MCER* para describir los objetivos por cursos (A1 en primer año, A2 en segundo, B1 en tercero y B2 en cuarto), o incluso se especifica el nivel mínimo de DELE que se debe aprobar antes de la graduación (por lo general, B1), esta referencia no tiene efectos reales en la enseñanza. Entre las materias obligatorias, prácticamente en todos los departamentos figuran asignaturas como Conversación, Gramática, Composición, Literatura y Traducción. Los profesores de español, por su parte, gozan de plena libertad y autonomía para diseñar los programas académicos semestrales de sus asignaturas, así como para elegir los manuales o materiales de enseñanza. Al final, los alumnos obtienen un título de *Bachelor of Arts* que, *grosso modo*, viene a corresponder a un grado muy básico de Lengua y Cultura Hispánica o de Estudios Hispánicos que suele terminarse con un nivel situado en torno al B1 (Blanco Pena, 2019).

<sup>38</sup> Para una descripción detallada de los planes de estudios de los departamentos de español correspondientes al curso 2018-2019, véase Blanco Pena (2019: 330-357).

Por otro lado, en la enseñanza no reglada, donde no existe la programación previa, cada centro o cada profesor utiliza el manual o material que considera más oportuno. Por lo general, se trata de libros de texto por niveles con un enfoque comunicativo y basados en el *MCER*. En las academias de idiomas, los niveles que se ofertan van del A1 al B2, y en número mucho menor, C1, incluso C2, como en las instituciones docentes *Hola Spanish*, *Italia Oggi* y *Eumeia Language Center*. Ahora bien, dados los vacíos de información en los perfiles de las escuelas que hemos encontrado, debemos ser cautos en nuestras conclusiones. En general, el tipo de curso que se ofrece suele ser presencial. Con todo, en los últimos años, especialmente debido a las restricciones por la crisis del covid-19 desde mediados de 2021, han aparecido varias escuelas que, o bien ofrecen cursos híbridos, como el caso de *Eumeia Language Center* o *Charles Language Center* –donde se combina la clase presencial con la virtual– o bien están especializados en cursos en línea, como *Spanish Olé* y *ABCOnline* o la plataforma *Hitutor*. La tipología de estas clases varía según el centro, aunque, generalmente, se ofrecen cursos en varias modalidades: cursos generales en grupo, clases individuales, clases de preparación para los exámenes DELE o clases para fines específicos, normalmente relacionadas con el ámbito empresarial. Por último, conviene apuntar que son muy pocos los centros que también ofertan cursos relacionados con otros ámbitos, como cultura hispanoamericana, clases de flamenco o cursos de cocina.

Por lo que atañe a la variedad diatópica preferida, de acuerdo con algunas investigaciones sobre la percepción y valoración de las variedades dialectales del español en el contexto universitario taiwanés (Blanco Pena, 2017), la mayoría de los estudiantes prefiere la pronunciación de España a la de Hispanoamérica, variedades que, por lo general, saben distinguir. Además de la atracción general de España como destino turístico y de lo español en general entre los taiwaneses, otra razón que puede contribuir a esta predilección dialectal es el contacto directo y lo familiarizado que está el alumnado con la norma fonética castellana: al estar más acostumbrados a la pronunciación de España, parece que la entienden mejor. Entre otros factores, este mayor contacto y familiarización pueden deberse a la procedencia peninsular de la mayoría de los libros de texto y de materiales usados en el aula, así como al origen de los profesores (españoles, en su mayoría) y al lugar de formación de la mayoría de los profesores locales (también España). Parece que el hecho de estar habituados al acento castellano lleva a los alumnos a establecer diferencias con las variedades latinoamericanas y a etiquetarlas como menos exactas y, por tanto, poco auténticas. A estas dos causas deben añadirse los prejuicios de muchos alumnos contra el acento del español americano y sus creencias en la superioridad del acento español sobre el americano, previas, incluso, a su primer contacto con el aprendizaje del idioma: para ellos, aquel es más estándar, correcto, puro y ortodoxo que este. Estos resultados coinciden con lo que nos

dice nuestra experiencia, no obstante, sería necesario corroborarlos ampliando la muestra de la investigación a otros contextos de enseñanza-aprendizaje de ELE taiwaneses.

De igual modo, en Taiwán, no hay una metodología de enseñanza de español uniforme o predominante, sino que esta varía en función del contexto, la materia impartida y el profesor. En general, cada docente emplea intuitivamente un método en función de su formación o experiencia. Sobre este respecto hay que tener en cuenta que la formación en didáctica de lenguas extranjeras no se valora de manera especial, aparte de que no se exige específicamente para trabajar como profesor ni para la formación continua o de reciclaje, de ahí que los enfoques modernos, como el comunicativo, no sean muy conocidos ni estén muy extendidos en las aulas, al menos de manera integral. De hecho, solo se ponen realmente en práctica cuando el profesor los conoce y el contexto educativo lo permite o lo requiere, como suele ser el caso de las academias de idiomas o las clases particulares de la enseñanza no reglada, en que los docentes, en su mayoría nativos, tienen plena autonomía y control sobre la clase de español.

En cuanto a la enseñanza reglada, donde la mayoría de los docentes son taiwaneses, está fuertemente influida por la tradición educativa china y el propio sistema educativo, donde la repetición, la memorización, la gramática, el vocabulario y el examen desempeñan un papel importante. En general, el profesorado suele ser muy conservador, metodológicamente hablando, especialmente en la universidad, con lo que no es muy proclive a realizar cambios ni a adoptar nuevas formas de enseñanza. Aun así, en muchas ocasiones la metodología está influida, simultáneamente, por los manuales comunicativos utilizados y las formas tradicionales de enseñanza. En este sentido, en asignaturas universitarias como Gramática, Vocabulario y Lectura, Composición y Traducción, por lo general, se sigue el método de gramática-traducción. Con respecto a las clases de Conversación, si bien desde hace varias décadas se utilizan manuales por niveles con un enfoque comunicativo, en muchas ocasiones este no se implementa coherentemente, debido, sobre todo, al carácter conservador del profesorado y al conocimiento superficial de esta pedagogía. Por otro lado, hay que tener en cuenta la tradicional desintegración de destrezas que configura los currículos, lo cual conduce a muchos docentes a realizar solo aquellas actividades de cada lección que supuestamente incumben a su asignatura, e incluso, en ocasiones, al reparto formal del contenido y las actividades entre diferentes asignaturas y profesores. En las academias de idiomas, en cambio, existe una evidente tendencia a implementar un enfoque comunicativo con integración de destrezas, aunque sin dejar de lado metodologías más tradicionales, ya que esto depende, en última instancia, de las políticas de cada centro y de la formación del cuerpo docente.

Por lo que se refiere a la actitud del alumno de español ante la lengua meta, varía de un contexto a otro. La mayor motivación se da en la enseñanza no reglada, donde los alumnos deciden estudiar español (y pagar las clases) por interés propio. Es en este tipo de contextos donde los discentes se muestran más abiertos tanto a la metodología comunicativa como al docente nativo y al uso del español como lengua vehicular. Asimismo, tomando en consideración lo que destacan de sus clases en sus actividades promocionales, parece ser que las principales motivaciones a la hora de estudiar español en estos centros son: el aprendizaje de una lengua extranjera no asiática que no sea inglés; motivación e interés por otras culturas; menesteres profesionales y necesidad de prepararse para la obtención de un certificado de nivel de lengua, normalmente el DELE.

Por otro lado, cabe destacar que los estudiantes de academias suelen ser muy activos en las redes sociales, como Line, Facebook o Instagram, donde se comparte mucha información: ejercicios, consejos para aprender, curiosidades históricas y culturales de los países hispanohablantes, entre otras muchas. Sin embargo, pese a esta mayor motivación, las razones para estudiar español no siempre son lo suficientemente sólidas a la hora de mantener el interés a medio o largo plazo. Esta falta de solidez, especialmente en los niveles iniciales, provocan no pocas deserciones por una variedad de causas de lo más variopintas: factores de índole personal como cambios en el ámbito laboral, presión por coincidir con la época de exámenes en su centro de estudio, etc.; cuestiones relacionadas con el entorno educativo como el cambio de docente, el no disponer de un horario similar al del curso anterior, la gran dificultad que aprender español supone para los sinohablantes dada la gran distancia interlingüística y los largos paréntesis vacacionales, en el caso de los estudiantes universitarios, entre otras.

En la educación reglada, en cambio, tanto la motivación como el interés son mucho menores y, además, se reduce significativamente el nivel de tolerancia con el uso de español como lengua vehicular en clase. En el caso del bachillerato esto es debido a que la clase de segunda lengua es una obligación de unos pocos créditos que apenas cuentan para la entrada en la universidad; de hecho, en el último año de este ciclo apenas se imparten clases de ELE, pues no cuenta en el examen de selectividad. Por su parte, en los departamentos universitarios, aun cuando, en general, la actitud del alumnado de español hacia la lengua meta es positiva y sus expectativas altas durante los primeros estadios de aprendizaje, tanto la motivación como el interés decaen conforme pasa el tiempo, de tal suerte que, a partir del segundo año, una mayoría de los alumnos parece haber desconectado del español. Su encuentro con la gramática española es una de las causas de esta decepción, a la que hay que sumar la falta de hábito de estudio y esfuerzo que muchos arrastran de su

etapa educativa anterior. En cuanto a la lengua vehicular, en general, predomina el uso del chino en las clases que imparten los profesores taiwaneses, mientras que los docentes nativos utilizan sobre todo el español, aunque, si lo consideran conveniente, puntualmente también pueden apoyarse en el inglés o, en caso de conocerlo, el chino. Por otro lado, en las aulas de secundaria y bachillerato del sistema educativo taiwanés predomina el empleo de la lengua materna junto con el inglés, sobre todo en los niveles iniciales a la hora de explicar la gramática, la cultura o algún problema concreto. En cambio, en el bachillerato internacional el uso del español como vehículo de aprendizaje en el aula es mayor.

Otro aspecto que remarcar es que por mucho que en sus documentos el Ministerio de Educación suele promover un estilo de enseñanza-aprendizaje comunicativo y moderno, en los que no faltan conceptos como interculturalidad, autoaprendizaje, enseñanza centrada en el alumno, aprendizaje continuo, etc., en general, la forma de enseñar conserva los rasgos de la tradición educativa confuciana y, al mismo tiempo, responde al carácter extremadamente competitivo de la sociedad. Se trata, en definitiva, de una docencia centrada en el profesor y orientada a los exámenes. Estas características se ponen de manifiesto en la educación reglada y, por lo tanto, afectan también a la enseñanza de lenguas, de ahí que en estas clases suelen seguirse los métodos de gramática-traducción y audiolingüe, y predominen la memorización, la repetición de contenidos, la práctica continua mediante ejercicios de repetición y los exámenes, sobre el aprendizaje de competencias, la comprensión profunda o el desarrollo del pensamiento crítico. No obstante, en los dos ciclos de secundaria, al ser el español una asignatura optativa o poco relevante, los profesores tienden a fomentar clases más participativas, interactivas, comunicativas y, en definitiva, entretenidas; además, cada vez se emplean más recursos electrónicos para mejorar y promover la pronunciación y la memorización, aparte de visionar vídeos para experimentar más vivamente la cultura española. Lo mismo ocurre en la enseñanza no reglada, donde los profesores tienen más libertad de acción. Asimismo, las clases optativas de español general a nivel interdepartamental en las universidades, sin dejar de verse como marías, también son lugares propicios para desarrollar enfoques alternativos a los tradicionales, lo cual, no obstante, suele depender del nivel de masificación de las aulas (normalmente elevado) y, en última instancia, de la formación y experiencia con que cuente el profesorado.

Otro elemento que resaltar es que, en Taiwán, en general, el profesorado o el centro elige libremente el material didáctico que cree más conveniente para su asignatura o grupo de alumnos, siendo este de fácil acceso, pues algunas librerías locales disponen de una gran variedad de manuales y materiales de apoyo tanto para dar español en general como para prácticamente todas las asignaturas. Asimismo, a pesar a que en su gran mayoría estos materiales se

importan de España y, en menor medida, de América, se encargan del transporte y distribución de cualquier libro que soliciten los profesores y vaya a utilizar un número amplio de estudiantes. También hay una presencia notable de libros elaborados en Taiwán en las últimas décadas, muchos de los cuales suelen incluir traducciones y un punto de vista contrastivo en sus contenidos. En el bachillerato se usan o bien materiales publicados en España, como *ELE Actual* (SM), *ECO A1* y *ECO A2*, *USO de la gramática*, *DELE A1* (Edelsa) *Espacio Joven* (Edinumen), o bien libros en chino producidos en Taiwán, como *Mi primer libro del español* (我的第一本西班牙語課本), *Dando una vuelta con el español* (帶著西語趴趴走), además de folletos didácticos y otros recursos como *Empieza a hablar desde la comida española: usando el español para conocer la cultura culinaria de España*. (西班牙美食開口說：用西班牙文認識西班牙飲食文化), *El primer manual de vocabulario español* (第一本西班牙語單字手冊), *Escuchar y hablar en español es fácil* (聽說西語很簡單), *Mi primera clase de español* (我的第一堂西語課), *Mi segunda clase de español* (我的第二堂西語課), *Verbos españoles 600+10 000* (西班牙語動詞600+10000). Igualmente, junto a los materiales antes mencionados, es habitual el empleo de recursos de Internet tomados de Profedelee y YouTube, por ejemplo. En cambio, en cuanto a las academias de idiomas, se percibe un uso extensivo del manual *ELE Actual*, de SM, a tenor de la información recogida: solo un centro trabaja con el manual *Agencia ELE* (Eurocentre Taiwan) y la veterana escuela CIEL explota los manuales *Nuevo Prisma* y *Embarque*. También hay academias que prefieren desarrollar y publicar su propio manual, como el caso de la escuela Conquer Language.

Otro aspecto que destacar es que en los últimos años se han publicado localmente, incluso, varios manuales de español por niveles con enfoque comunicativo, como son *Español: primer paso*, *Español: segundo paso*, *Mi manual A1 de español*, *Mi manual A2.1 de español*, *Mi manual A2.2 de español*, *Inés aprende español. Nivel A1*, *Inés aprende español. Nivel A2*. Para las clases de conversación en la universidad, se suele elegir un mismo manual por niveles que pueda llevar durante varios ciclos formativos; se trata, no obstante, de libros de texto con enfoque comunicativo editados en su gran mayoría en España. Aparte, en las bibliotecas de muchas universidades, especialmente de aquellas que cuentan con departamento de español, también pueden encontrarse multitud de recursos y materiales para el aprendizaje, audiovisuales incluidos. Por lo demás, en Taiwán el acceso a Internet está muy desarrollado y es completamente libre, con lo que queda al alcance de los estudiantes el vasto repertorio de recursos y posibilidades de aprendizaje que ofrece esta red.

Por otro lado, las principales editoriales y librerías donde se pueden encontrar todos estos materiales son: *Caves Books*, *Sunny Publishing*, *The Far East Book Company*, *Eslite*, *Sanmin*, *Kingstone*, *Artland*, *Topbooks*, *Ta Tong Book Company*, *Prosper International Book*, *Page One*, *Ho Chi Book* y *Ediciones Catay*.

Esta última sobresale por ser la primera y hasta ahora única empresa editorial local dedicada a promover y difundir publicaciones en español, entre las que ocupan un lugar destacado las de enseñanza de ELE. Creada en 2013 también publica en la actualidad la revista *Encuentros en Catay*<sup>39</sup>, la única revista académica editada en papel e íntegramente en español que se publica en Taiwán, y cuyos números suelen contener una sección dedicada a la didáctica del ELE.

En cuanto a las clases, la enseñanza de ELE habitualmente se desarrolla en aulas multimedia, que cuentan, entre su equipamiento, con ordenador, proyector, pantalla de proyección, conexión a Internet y, en menor medida, pizarra digital y mesas y sillas, fijas o movibles, o bien sillas-pupitre. Aunque por defecto los pupitres están dispuestos mirando hacia la pared donde se sitúa la pizarra, la pantalla de proyección y el profesor, estas se pueden reconfigurar. Aparte, casi todos los centros cuentan con red wifi, campus virtual y plataformas de enseñanza a distancia, por lo que los alumnos, ya desde la secundaria, emplean sus propios dispositivos electrónicos en clase, de ahí que prácticamente en todos los contextos sean muy pocos los aprendientes que todavía utilizan el diccionario de papel y la mayoría prefiera el traductor de Google o aplicaciones para buscar la información que necesitan, por ejemplo, el *DLE* o el *Asistente de Español* (西語助手), una aplicación de móvil muy popular en Taiwán.

Referente al tamaño del grupo-clase, en ambos ciclos de secundaria el número de estudiantes oscila entre veinte y cuarenta alumnos en tanto que, en los grupos universitarios, este varía en función del contexto académico y las asignaturas. Así, en los departamentos de español, las clases obligatorias se dividen en varios grupos: las de Conversación se componen de unos veinte alumnos frente a las de Gramática, Composición, Literatura y Traducción suelen tener entre treinta y cuarenta; por su parte, las asignaturas optativas pueden tener desde quince (o incluso menos) hasta más de un centenar. En cambio, en los centros donde la asignatura de español es optativa para toda una facultad o universidad, el tamaño de los grupos suele ser también grande, pudiendo llegar a los setenta alumnos por aula. Así las cosas, las clases menos saturadas corresponden a la enseñanza no reglada, donde encontramos: clases particulares; grupos de menos de diez aprendices en empresas e instituciones públicas y privadas; entre diez y veinte discentes en academias de idiomas, programas de extensión universitaria o centros cívicos. Finalmente, en las academias de idiomas, el número por clase oscila entre un mínimo de tres y un máximo de sesenta por aula, lo que resulta una ratio de 22,5 alumnos/aula, aunque lo habitual es que fluctúe entre seis y trece alumnos/aula. Desgraciadamente, nos es imposible dar un número exacto del total de estudiantes con los datos dis-

<sup>39</sup> <https://www.edicionescatay.com/revista>

ponibles, ya que es posible que haya escuelas que ofrezcan cursos de español pero que no tengan grupos abiertos<sup>40</sup>.

Por lo que respecta a la evaluación, en la enseñanza reglada, los cursos escolares en Taiwán constan de dos semestres divididos por sendos períodos vacacionales<sup>41</sup> y a los alumnos se les evalúa semestralmente, generalmente ateniéndose a estos parámetros: asistencia, participación, tareas, examen parcial y examen final, a los que cada profesor asigna libremente el porcentaje que estime oportuno. Así, en los exámenes de ELE preuniversitarios, al no estar las destrezas divididas en varias asignaturas como en los departamentos de español, los docentes suelen evaluar la gramática, el vocabulario, el léxico y la expresión oral. En contraste, en las universidades el método de evaluación constituye un apartado más del formulario del programa de cada asignatura, idéntico para todas las asignaturas de la universidad, que los profesores deben completar y subir al sistema antes del comienzo del siguiente semestre. Dentro de este formulario, hay un apartado dedicado a la evaluación de la asignatura, en el que normalmente se ofrecen los siguientes campos, en los que debe especificar el porcentaje de cada uno respecto a la nota final: 1) Asistencia<sup>42</sup>; 2) Evaluación continua; 3) Examen parcial; 4) Examen final; y 5) Otros. En relación con los exámenes, cada centro fija su calendario escolar<sup>43</sup>, así como la asignación de fechas a los exámenes escritos de cada semestre, los cuales, aunque los prepara el profesor, son administrados por la propia institución. En cambio, los exámenes orales, básicamente los de la asignatura de Conversación, suelen realizarse la semana anterior a los exámenes escritos, y es el docente quien se encarga de organizarlos y llevarlos a cabo. Estos, además, suelen ser individuales, si bien puntualmente algunos profesores, sobre todo en los niveles inferiores, pueden decidir que los alumnos los preparen por parejas, o, en el último año, a través de presentaciones en grupo. Para evaluar el desempeño de los estudiantes, el sistema de calificación oficial se basa en puntuaciones de cero a cien. Con todo, no suele existir coordinación ni un método consensuado, por lo que cada docente emplea la rúbrica de

<sup>40</sup> Podemos ofrecer una cifra que sirva de referencia: 43 de los 57 centros ofrecen datos sobre el número máximo de grupos que pueden abrir, así como el máximo número de alumnos por grupo; si asumimos que cada centro tiene todos los grupos abiertos con el máximo de alumnos permitidos, habría un total de 3167 alumnos en todo Taiwán. Se requeriría un estudio más detallado y amplio tanto en espacio como en tiempo para confirmar estos datos.

<sup>41</sup> El de invierno, de mitad de enero a mitad de febrero, y el de verano, de finales de junio a comienzos de septiembre.

<sup>42</sup> En Taiwán, controlar la asistencia y contarla en la evaluación del alumno es norma en todos los ciclos educativos más si cabe, ante la situación provocada por el covid-19, de ahí que las universidades lo incluyan en el formulario destinado a la programación.

<sup>43</sup> Suele haber una semana para los exámenes medios y otra para los finales.

evaluación que considere más pertinente. Finalmente, conviene indicar que, para el alumno taiwanés, así como para la competitiva sociedad taiwanesa en general, la calificación lo es todo, pues determina su clasificación académica y, por extensión, el acceso a becas, a centros educativos y a puestos de trabajo, aspectos claves en su valoración social.

Con respecto a la imagen social del profesorado, al ser la educación un aspecto social en Taiwán muy influido por la tradición confuciana, la figura del profesor, por un lado, goza de gran valor y reconocimiento: los docentes no son trabajadores, sino profesores y, hasta cierto punto, forman una categoría social y laboral aparte<sup>44</sup>. Por otro lado, los profesores son al mismo tiempo instructores y educadores, de ahí que tengan una responsabilidad moral y ética, más aún si cabe en los ciclos preuniversitarios o, en el caso de los tutores, en la universidad. En este sentido, los profesores de ELE comparten esta responsabilidad, especialmente en la enseñanza reglada y, al mismo tiempo, actúan como mediadores y facilitadores en el aula, de los que no solo se espera que enseñen conocimientos, sino también que compartan su experiencia en torno al español. Asimismo, los alumnos taiwaneses, en general, tienen una concepción bastante tradicional del papel que desempeñan tanto los profesores como ellos mismos en el proceso educativo: piensan que, al igual que sus padres, sus profesores saben mucho, nunca se equivocan y hay que hacerles caso. En consecuencia, independientemente de la metodología utilizada, confían mucho en sus maestros y esperan que estos los guíen, ayuden y aconsejen durante el proceso de aprendizaje.

Por lo que atañe a la composición del profesorado, en la enseñanza reglada corre a cargo de profesores locales, mayoritariamente. Así, en los dos ciclos de secundaria, aunque sobre el papel pueden optar a las vacantes los profesores nativos, hay muy pocos que den la clase de español y, en su mayoría, el cuerpo docente está formado por jóvenes taiwaneses que cuentan con un grado o posgrado (máster) universitario de español y con un certificado oficial de maestro, todo ello obtenido en Taiwán. En cambio, en las escuelas internacionales solo se contrata a nativos universitarios graduados con certificación de aptitud pedagógica de su país. En cuanto a las universidades, la mayoría de los profesores también son taiwaneses, ya que los departamentos de español mantienen desde hace mucho tiempo una norma tácita en cuanto al porcentaje de locales (en torno al 75%) que ha de conformar la plantilla del profesorado a tiempo completo, porcentaje que también suele extenderse a los docentes a tiempo parcial. Por otro lado, la procedencia también condiciona la distribución de las asignaturas a impartir, pues, aunque, en principio,

---

<sup>44</sup> Como muestra, un botón, el 1 de mayo es festivo para los trabajadores en Taiwán, excepto para los profesores.

cualquier profesor, sea nativo o no, puede impartir cualquier asignatura, lo cierto es que, por una parte, dado que para dar las asignaturas de traducción e interpretación se requiere dominar el chino, los profesores que las imparten suelen ser locales. Por otra parte, en algunos departamentos se ha instalado la idea de que los docentes nativos son más apropiados para dar clases en los cursos superiores, mientras que los no nativos lo son para los cursos inferiores, lo cual provoca que el profesorado local considere, por un lado, que en los dos primeros años de carrera es conveniente usar más el chino en las clases, a fin de ayudar a los alumnos en su estudio y aprendizaje, y, por otro lado, que las clases de los dos últimos años (Conversación, Gramática y Composición, sobre todo) se requiere de un mayor uso del español nativo dada su mayor dificultad. Por su parte, en la enseñanza no reglada el porcentaje de nativos que imparte ELE es mucho mayor, pues, aparte de considerarlo pedagógicamente más adecuado, así lo demandan y esperan los propios matriculados. En consecuencia, en las academias de idiomas, el profesorado es, en su gran mayoría, nativo de un país hispanohablante, pero no podemos ponderar si existe una preferencia por docentes españoles o latinoamericanos, ya que no se suele ofrecer este tipo de datos, al ser información privada de la escuela. En aquellos casos en los que es posible acceder a la procedencia del equipo docente, existe un equilibrio relativo, tanto en cuestión de nacionalidad como respecto al género.

Por lo que se refiere al perfil del alumnado, en la enseñanza reglada, es bastante uniforme en cada uno de los ciclos formativos. Así, en secundaria, se trata de adolescentes taiwaneses de entre quince y dieciocho años cuya primera y hasta entonces única lengua extranjera es el inglés, que aprenden desde el comienzo de la escolarización, y que, en general, podemos agrupar en tres tipos de estudiantes: quienes aprenden español, por ejemplo, para trabajar como guías turísticos en el futuro; quienes han tenido una mala experiencia previa con el inglés o el chino y quieren probar un nuevo idioma; y quienes se ven atraídos por las canciones latinas y la cultura hispana. Por lo demás, muchos profesores señalan que su alumnado es incapaz de leer textos muy extensos, si bien les atraen las fotos o los vídeos cortos por resultarles más atractivos; es más, si un profesor solo usa en clase el libro del texto y el CD, a los estudiantes no les parecerá una clase divertida. En definitiva, dado que en este contexto escolar la misión obligatoria del profesorado es que sus estudiantes “progresen adecuadamente” –y la motivación es un importante coadyuvante–, para conseguirlo deben estar familiarizados con las nuevas tecnologías. Por su parte, en las universidades, los alumnos de grado tienen entre dieciocho y veintidós años (más, en el nivel de máster), casi todos proceden del bachillerato, son de nacionalidad taiwanesa y la mayoría llega con un nivel cero de español. Pese a que numéricamente los alumnos que entran cada año son, aproximadamente, el diez por ciento de los matriculados en ELE del

bachillerato, son muy pocos los que llegan a la universidad habiendo estudiado algo de español antes. Por lo demás, la presencia de alumnos internacionales, en su mayoría procedentes de China, Hong Kong, Macao y de algún otro país del sudeste asiático, es todavía muy escasa.

Asimismo, conviene señalar que, por las características del sistema de acceso a la universidad tras el bachillerato, el alumnado universitario presenta un perfil algo diferente en función del tipo de centro en el que estudie. En general, los alumnos de los centros públicos son más trabajadores, tienen mejores hábitos de estudio, están más motivados e interesados, y alcanzan mejor nivel de español que los de los centros privados. Esto es así debido a que las universidades públicas cuentan con un mayor prestigio, mayores recursos y son elegidas por los alumnos con mejores notas de acceso, mientras que a los centros privados llegan quienes no han podido entrar en los públicos a causa de sus bajas notas. En otras palabras, se trata de alumnos que, en general, no han elegido estudiar español porque querían, sino por no haber podido entrar en otros departamentos y en otras universidades mejor clasificados. Esta realidad no es baladí, ya que cuatro de los cinco departamentos de español pertenecen a universidades privadas.

Para casi todos estos alumnos, el inglés constituye su principal y única referencia en relación con el alfabeto latino y el estudio de la gramática. No obstante, su nivel general de inglés, especialmente su conocimiento gramatical, suele ser bastante bajo, especialmente en las universidades privadas. Esta situación es achacable al propio método de enseñanza-aprendizaje del inglés, donde predominan la memorización del vocabulario, la práctica de ejercicios gramaticales de selección múltiple y los exámenes basados en los modelos practicados previamente. Todo esto hace que el estilo de aprendizaje predominante entre los alumnos de español, como ya hemos mencionado en varias ocasiones, esté basado, en general, en la traducción, memorización y repetición de contenidos.

Por último, los centros o academias de lenguas, según nuestra investigación, se dirigen a dos nichos generacionales: centros con alumnos adultos y academias para menores de edad. Con todo, no es raro que los centros enfocados a estudiantes adultos también ofrezcan cursos para niños o adolescentes. Solo hemos encontrado una escuela que se oferta específicamente como guardería, *Superstar American School*.

Finalmente, en cuanto a los motivos por los que el alumnado escoge estudiar español, en secundaria, lo hace por tres razones fundamentales: primera, porque creen que es la tercera más importante del mundo y pueden utilizarla también en América; segunda, la cultura española es divertida, rica y viva, muy diferente a la taiwanesa, lo cual despierta en ellos un sentimiento de atracción y curiosidad; y, tercera, la pronunciación es considerada más fácil que la del inglés, el japonés, el coreano u otros idiomas. Así las cosas, para el alumnado

preuniversitario taiwanés lo más fácil del español es la pronunciación, mientras que la gramática, y por extensión la expresión escrita, les parece extremadamente difícil y, paralelamente, muestran sentimientos ambivalentes: aunque a gran parte del alumnado le gustaría tener profesorado nativo, al mismo tiempo lo temen, porque saben que no pueden comunicarse bien con él, por ello algunos centros de bachillerato mantienen acuerdos de voluntariado para recibir becarios nativos en calidad de asistentes con el objetivo de motivar al alumnado en su aprendizaje. Desgraciadamente, el número de becarios no es muy alto, y su presencia suele limitarse a un par de horas dos veces al semestre. Por su parte, los alumnos de la carrera de español, pese a reconocer la importancia global del español, son conscientes también de que, localmente, este idioma no ofrece muchas ventajas a la hora de encontrar trabajo, debido a las escasas salidas profesionales existentes en el mercado taiwanés.

Estos mismos motivos también se dan a la hora de escoger el español como carrera universitaria, aunque en estos casos lo que prima, sobre todo, es la elección de lo “menos malo” dentro de las posibilidades que les ofrece su nota de selectividad. En los centros superiores donde se ofrecen cursos optativos de español general para todos sus alumnos, la curiosidad o la moda también son motivos para matricularse en ellos, aunque la razón principal es que consideran que se trata de créditos que se pueden conseguir fácilmente (y realmente así es). La motivación es mucho mayor cuando el estudio optativo del español no solo redundaría en la adquisición de un número de créditos para graduarse, sino también en la obtención de un certificado o diploma adicional, como ocurre, por ejemplo, en la Universidad Nacional de Taiwán. En cuanto al aprendizaje no reglado, muchos taiwaneses eligen español por placer, curiosidad y moda, pero también por motivos prácticos, sobre todo con vistas a hacer turismo en el extranjero.

## 5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN TAIWÁN

Los requisitos para ser profesor de ELE varían en función de donde se vaya a trabajar. Así, en los ciclos preuniversitarios de la enseñanza reglada, tanto pública como privada, se requiere, como mínimo, tener un título universitario de grado y una acreditación de aptitud pedagógica, nacional u obtenida en el extranjero. En caso de no disponer del certificado oficial de maestro, a los aspirantes de nacionalidad taiwanesa puede bastarles, además del grado universitario, haber pasado la parte práctica del curso pedagógico oficial y tener una acreditación de ELE como, por ejemplo, un certificado de DELE (B2 como mínimo). Por otro lado, para optar a un puesto de lengua extranjera a tiempo completo en un departamento universitario, empezando como *Assistant Professor* (en la universidad taiwanesa ya no se convocan plazas

de lectores a tiempo completo), se requiere tener un doctorado realizado fuera del país. A los profesores locales el gobierno les exige, además, haber pasado al menos dieciséis meses en el extranjero durante la realización de sus estudios doctorales. Aunque en algunas ocasiones los centros concretan la especialidad o especialidades requeridas, en general, las plazas suelen estar abiertas a cualquier perfil asociado con una carrera relacionada con los estudios hispánicos, preferentemente Lingüística, Literatura, Traducción, Cultura y Didáctica. Para entrar a trabajar como profesor a tiempo parcial en este mismo contexto, en principio, basta con tener un título de máster en cualquier especialidad. Este título es también el que se requiere para ser profesor de bachillerato, preferentemente vinculado con los estudios hispánicos, junto con el certificado de aptitud pedagógica. En cambio, para trabajar en las academias y otros ámbitos de la enseñanza no reglada, por lo general es suficiente con ser nativo y tener un grado universitario, si bien en aquellas escuelas que hacen público el nivel educativo y la experiencia previa del equipo docente se insiste en que posee formación académica sobre enseñanza de ELE, con niveles equivalentes a máster o posgrado<sup>45</sup>. En principio, en todos estos contextos se puede entrar sin tener experiencia docente ni formación específica en ELE, aunque quienes cuentan con ella tienen más posibilidades de ser contratados. Y evidentemente, saber chino es una ventaja en cualquiera de estos contextos educativos.

Por otro lado, en casi todos los contextos de ELE en Taiwán, la lengua vehicular en el trabajo suele ser predominantemente el chino y secundariamente el español, cuando el profesor es taiwanés, y el español, cuando el docente es nativo. El inglés y, en el caso de los docentes extranjeros que lo puedan usar, el chino son lenguas de apoyo habituales. Últimamente en el contexto universitario cada vez se exige más a los departamentos, incluidos los de lenguas extranjeras, impartir cursos completamente en inglés, tarea que normalmente recae en los docentes recién contratados.

En cuanto a la documentación necesaria para ser profesor de universidad se debe contar con un Certificado de Cualificación Docente (de *Lecturer*, *Assistant Professor*, *Associate Professor* o *Professor*) emitido por el Ministerio de Educación de Taiwán. En el caso de que los candidatos hayan obtenido su título de una universidad extranjera, y no dispongan de este certificado, deberán pasar primero por un proceso de verificación del título y el expediente académico en cultural y comercial de Taiwán del país emisor. Para ello, estos previamente deberán haber sido legalizados por el Ministerio de Educación

---

<sup>45</sup> Por nuestra experiencia, lo habitual es contratar a profesores con un nivel académico equivalente a un máster, pero no necesariamente relacionado con el ámbito de ELE o enseñanza de segundas lenguas, ya que dependerá de las necesidades del mercado y la situación de la escuela en el momento de la contratación.

(Ministerio de Justicia, en el caso de los antecedentes penales a fin de conseguir el permiso de residencia en Taiwán) y el Ministerio de Asuntos Exteriores del país correspondiente, así como traducidos al chino (traducción jurada). Además del título y el expediente académico, se requiere dos cartas de recomendación, en español, chino o inglés. También suele requerirse tener un mínimo de publicaciones, sobre todo para puestos superiores al de *Assistant Professor*. Además, suele darse prioridad a aquellos candidatos que pueden demostrar capacitación para dar clases en inglés.

Por otro lado, la documentación requerida para ser profesor de ELE en los dos ciclos de secundaria dentro del sistema educativo taiwanés depende de cada fase de selección. En general, a los candidatos taiwaneses se les pide tener: un título de grado o posgrado universitario relacionado con el español, el título oficial de maestro calificado para cada etapa educativa y materia o, en caso de no contar con este, un certificado de finalización de los cursos pedagógicos para maestros previos al servicio junto con una acreditación de ELE como, por ejemplo, un certificado de DELE (B2 como mínimo). En el caso de los candidatos extranjeros que no dispongan de la acreditación nacional, además de tener como mínimo un título universitario de grado, se les requiere un certificado oficial de aptitud pedagógica obtenido en el extranjero, verificado previamente por las autoridades taiwanesas tanto en el exterior (oficinas económicas y culturales representativas) como en el interior (Ministerio de Educación).

En cuanto a la convocatoria pública de plazas en la enseñanza preuniversitaria (en ambos ciclos de secundaria) se realiza por medio de anuncios. El proceso de selección se realiza mediante concurso de méritos y consta de tres fases, en las que se comprueba si los candidatos reúnen o no los requisitos exigidos. En la primera fase son admitidos quienes cuentan con título de maestro calificado para cada etapa educativa y materia. En caso de que no hubiera ningún candidato en esta primera etapa se pasa directamente a la siguiente. En la segunda fase se pide cumplir con uno de los siguientes requisitos: tener el título de maestro calificado para cada etapa educativa y materia; haber completado los cursos pedagógicos para maestros previos al servicio y disponer del correspondiente certificado de finalización. Al igual que en la fase precedente, en caso de que no hubiera ningún candidato en esta primera etapa, se pasa directamente a la siguiente. En la tercera y última fase, además de cumplir los dos requisitos de la fase anterior, los candidatos deben ser graduados universitarios.

Por su parte, en la universidad, el proceso de selección y contratación de profesores a tiempo completo depende de cada centro académico y, en principio, se basa en el concurso de méritos. Periódicamente las universidades publican en su web las convocatorias de plazas tanto en chino como en inglés. En una primera fase, el proceso de solicitud se realiza por Internet donde es necesario adjuntar los documentos en formato electrónico. Luego, el proceso de

asignación de plaza pasa por tres comités a diferentes niveles: departamento, facultad y universidad, aunque en la práctica es el primero el que determina los candidatos que finalmente serán contratados. Por otro lado, en algún momento de este proceso suele haber una entrevista con los candidatos.

En lo que respecta a la selección de profesores a tiempo parcial, en la mayoría de las ocasiones no requiere de todo este proceso, sino que la realiza directamente el director o el comité de contratación de cada departamento, y suele funcionar por referencias o recomendación. No obstante, en algunas universidades públicas, como la Universidad Nacional de Taiwán, el proceso para pedir una plaza a tiempo parcial es similar al de las de tiempo completo. Por lo demás, téngase en cuenta que, en Taiwán, al contrario de lo que ocurre en otros lugares, durante el proceso de acceso a estas plazas no se nombran tribunales ni es costumbre publicar listas de admitidos y excluidos, criterios de valoración, baremos o listas de baremación, y tampoco está previsto atender a reclamaciones, con lo que las decisiones de los comités resultan, en última instancia, completamente discrecionales e inapelables. Si el candidato seleccionado es extranjero, se encuentra fuera del país y no dispone de permiso de trabajo y residencia en Taiwán, deberá entrar como turista para, posteriormente, solicitar el mencionado permiso aportando el contrato proporcionado por el centro educativo, así como un certificado de antecedentes penales de su país debidamente legalizado y verificado por la correspondiente oficina cultural y comercial de Taiwán. Por último, en cuanto a la selección de profesores de ELE en la enseñanza no reglada, normalmente la realiza directamente cada centro, institución o empresa o bien mediante referencias o recomendación, o bien a través de anuncios publicados en bolsas de trabajo en Internet.

Sin duda alguna, el puesto de trabajo como profesor de ELE que goza de mejores condiciones en Taiwán es el de profesor de universidad a tiempo completo, sea esta pública o privada. Las convocatorias corresponden a cada centro, se publican solo en sus webs y el proceso está abierto a cualquier candidato, tanto local como foráneo. No es costumbre de las universidades taiwanesas difundir las convocatorias de sus plazas en redes sociales o listas de correo, por lo que para enterarse se debe acudir periódicamente a sus páginas en Internet. En cuanto al trabajo a tiempo parcial o por horas, en algunas universidades públicas también se realizan convocatorias públicas que anteceden a un proceso de selección que suele incluir una entrevista. En las universidades privadas la contratación funciona por referencias y la selección suelen hacerla directamente los propios directores de departamento.

En la secundaria en Taiwán, en teoría, los profesores de ELE pueden encontrarse en tres situaciones contractuales diferentes. Por un lado, están los maestros a tiempo completo, que son titulares y gozan de un contrato a largo plazo en la escuela. Por otro lado, están los profesores interinos que cuentan con certificado de maestro, a los que se les hace un contrato por año, aunque si el docente se desempeña bien el centro puede hacer contratos de tres años. Por último, están

los profesores sustitutos o a tiempo parcial, cuyo salario depende del número de clases impartidas. No obstante, la contratación a tiempo completo en secundaria es rara, lo común son los contratos por horas, al igual que en las academias o en el caso de los profesores a tiempo parcial de los centros superiores. Para todos estos puestos encontrarse en Taiwán suele ser una ventaja, pues normalmente las instituciones buscan lo más rápido y cómodo, es decir, contratar por referencias a alguien con disponibilidad inmediata o a corto plazo y, en caso de no ser taiwanés, con permiso de trabajo y residencia en vigor. En ocasiones, algunas universidades y academias convocan plazas de trabajo por horas.

Otro aspecto que destacar es que en Taiwán nunca ha existido la convocatoria de becas, lectorados, intercambio, etc., a cargo de instituciones oficiales hispanas, con lo que esta modalidad no es una opción. En los departamentos de español existen convenios de intercambio de profesores (también de estudiantes y personal administrativo) con universidades españolas. Aunque viajar a Taiwán o a España para enseñar temporalmente es una opción para los docentes de uno y otro lado, las plazas son muy escasas.

Por otro lado, aunque sí existen cuatro centros del British Council, dos centros de la Alliance Française y un Instituto Goethe, en Taiwán nunca ha habido ni Instituto ni Aulas Cervantes, por lo que trabajar en este tipo de centros tampoco es una opción. Esta ausencia no ha impedido, sin embargo, que en los últimos años se vengan realizando exámenes DELE en Taiwán bajo la tutela administrativa del Instituto Cervantes de Manila. Tradicionalmente ha habido dos centros examinadores, uno en el sur, en la ciudad de Kaohsiung (Universidad Ursulina de Lenguas Wenzao), desde 2003, y otro el norte, en la capital Taipéi (centro de idiomas Eumeia), desde 2008 hasta 2020. Recientemente, este último centro ha dejado de ser centro examinador, sin embargo, en mayo de 2022 ha empezado a funcionar una nueva iniciativa privada dedicada exclusivamente a los DELE<sup>46</sup>. Los profesores del centro universitario Wenzao, acreditados periódicamente, son al mismo tiempo miembros de los tribunales. En el caso de Taipéi, los examinadores son personas de confianza, ya acreditadas y conocidas por los responsables o seleccionadas bajo recomendación. Esto significa que tener las acreditaciones de examinador de DELE no garantiza una oportunidad laboral en Taiwán, aunque siempre es una ventaja. Por lo demás, en Taiwán no se lleva a cabo ningún otro examen presencial de dominio de ELE a cargo de instituciones foráneas. Eso sí, existe un único centro SIELE, situado en la sureña ciudad de Tainán<sup>47</sup>, sin embargo, al estar subordinado técnica y administrativamente al centro SIELE de China<sup>48</sup>, tanto los estudiantes de español como los propios centros docentes

<sup>46</sup> [www.dele.com.tw](http://www.dele.com.tw)

<sup>47</sup> [europme-tw.com](http://europme-tw.com)

<sup>48</sup> El acuerdo entre Telefónica Educación Digital y la empresa XuetangX para lanzar el SIELE en China incluyó los derechos de explotación de este examen en Taiwán.

suelen descartarlo como medio de acreditación. Por lo demás, la institución local de referencia para los exámenes presenciales de dominio del español es, como se ha dicho, *The Language Training & Testing Center*<sup>49</sup>.

Respecto a la carga lectiva, en los dos ciclos de secundaria, tanto en las escuelas públicas como en las privadas, los profesores a tiempo completo tienen que trabajar de lunes a viernes de 8h a 16h, y dar un mínimo de 16 clases a la semana. La duración de las clases es de 50 minutos, con 10 de descanso entre clase y clase y una hora de descanso de 12h a 13h para comer. Por su parte, en las universidades, los profesores a tiempo completo deben cumplir ocho medias jornadas laborales por semana, es decir, 32 horas semanales, distribuidas entre tiempo de docencia, atención a los alumnos, y estancia en el campus; en cambio, a los profesores a tiempo parcial se les paga por horas en función de su categoría profesional (*Lecturer, Assistant Professor, Associate Professor, Professor*). En algunos centros se limita la cantidad de horas semanales, de 4 a 6, mientras que en otros no. La tendencia actual de los departamentos es aumentar la ratio de profesores a tiempo parcial (1,5 por cada profesor a tiempo completo). La duración de las clases, tanto regladas como no regladas, es de 50 minutos, con diez minutos de descanso entre hora y hora. El pago de las horas extra depende de cada categoría y es el mismo para todos los profesores, si bien en los centros públicos es algo mayor. Si las clases son en horario nocturno el precio es algo mayor que en jornada diurna. En cuanto a las academias de idiomas, se suelen ofrecer paquetes o cursos por horas (equivalente a un número determinado de clases), con una media de entre 2,5 y 3 horas semanales, siendo lo mínimo clases de 60 minutos. Además, se ofrecen clases de lunes a domingo, en horarios preferiblemente de tarde o noche en días laborables, y clases de mañana y tarde los fines de semana, lo cual está muy relacionado con el perfil medio de estudiante de este tipo de centros. Existen, también, escuelas que ofrecen cursos intensivos de verano o invierno, coincidiendo con las vacaciones escolares, con clases diarias de lunes a viernes, entre 2 y 3 horas al día, según el centro.

En cuanto a las tareas que debe desempeñar el docente en su puesto de trabajo, en las universidades, de los profesores a tiempo completo se espera que realicen actividades de docencia, investigación y servicio. Esto último incluye ser tutor, miembro de comités (a nivel de departamento, facultad o universidad), realizar tareas burocráticas y administrativas, organización o participación en congresos, eventos culturales, etc. La labor de los profesores a tiempo parcial, en cambio, suele limitarse a dar clases. Por su parte, en el nivel preuniversitario, además de dar clases, los profesores a tiempo completo también deben asistir a reuniones, realizar tareas burocráticas y administrativas, tutorías u organizar diversos tipos de actividades y eventos escolares o

<sup>49</sup> <https://www.lttc.ntu.edu.tw/>

participar en ellos, en ocasiones durante los fines de semana. En la enseñanza no reglada el trabajo se limita, por lo general, a la docencia.

Por lo que atañe a la remuneración de los profesores de ELE, varía de un contexto a otro. En este sentido, en la enseñanza reglada, tanto pública como privada, los salarios se ajustan a las cantidades que establece el gobierno para los docentes a tiempo completo y a tiempo parcial. En la enseñanza no reglada, la horquilla salarial es mucho más amplia.

Por lo general, en Taiwán todos los profesores universitarios, tanto de centros públicos como privados, tanto a tiempo completo como a tiempo parcial, comparten las mismas condiciones salariales según sea su categoría académica, tipo de contrato y antigüedad. La remuneración fija de los profesores a tiempo completo consta de trece pagas y media al año y comprende un salario base más un complemento de investigación académica, y las cantidades dependen de una escala, por la que se va ascendiendo automáticamente año por año. En la actualidad, el salario bruto mensual de un *Lecturer* oscila entre los 60.000 NTD (nivel inicial) y los 83.000 NTD (nivel 19), el de un *Assistant Professor*, entre los 73.000 NTD y 94.000 NTD (nivel 16), el de un *Associate Profesor*, entre los 83.000 NTD y 104.000 NTD (nivel 14), y el de un *Professor*, entre los 104.000 NTD y 121.000 NTD (nivel 12). Los profesores a tiempo parcial cobran por horas, y la cantidad varía ligeramente según se impartan en horario nocturno o diurno, y según se den en centros públicos o privados. La remuneración por hora oscila entre un mínimo de 575 NTD (lector de universidad privada en horario diurno) y un máximo de 955 NTD (catedrático de universidad pública en horario nocturno). Las horas extra de los profesores a tiempo completo, cuyo máximo los establece cada centro (normalmente entre dos y seis), se remuneran también según estos precios por horas. Un lector debe dar un mínimo de 10 horas semanales, los *Assistant Professor* y *Associate Professor*, 9, mientras que los *Professor*, 8. Por lo demás, en Taiwán no existen contratos internacionales, es decir, con condiciones laborales especiales, bonos o incentivos económicos extra para los profesores venidos de fuera.

Por su parte, en la enseñanza preuniversitaria de ELE, cuya mayor presencia se da en el bachillerato, los salarios varían en función de si se posee o no el certificado nacional de aptitud pedagógica, del grado universitario alcanzado y del tipo de contrato. En el curso 2021-2022, la remuneración inicial de un contratado a tiempo completo o interino oscila entre los 42.450 NTD (profesor con el título de grado universitario, sin certificado de maestro, pero con las prácticas de enseñanza realizadas y acreditación de ELE) y los 55.175 NTD (doctor con el certificado profesional de maestro). No obstante, el perfil más común es el de profesor con grado de máster, relacionado con el español en el caso de los docentes taiwaneses, y certificado de maestro, cuyo salario inicial se sitúa en torno a los 50.000 NTD (curso 2021-2022). En cuanto al pago por horas, tanto las horas extras de los interinos como las de los docentes con-

tratados a tiempo parcial, dependen del horario (diurno o nocturno) en que se dan las clases, y van de los 360 NTD (en la secundaria obligatoria pública en horario de 8 a 16 horas) a los 550 NTD a los (en el bachillerato público en horario a partir de las 16 horas). Estas remuneraciones son algo mayores en los colegios privados.

En cuanto a la enseñanza no reglada, en las academias de lenguas privadas el pago por horas está entre los 500 NTD y los 700 NTD. Esto significa que para alcanzar el salario medio en Taiwán se debe trabajar entre 18 y 25 horas a la semana. En otros tipos de instituciones, organismos y empresas, tanto públicos como privados, pueden llegar a pagarse hasta 1800 NTD por las clases de ELE particulares. En cuanto a los precios por las clases particulares, tanto las presenciales como a distancia, quedan a criterio de cada profesor, aunque lo habitual es cobrar entre 94 y 703 NTD brutos por 25 minutos de clase, siendo lo más frecuente entre 150 y 350 NTD (según los datos de una de las plataformas más populares en Taiwán).

Aunque no se trata de una norma escrita, en los departamentos universitarios donde se imparten grados de español existe una norma tácita sobre la relación entre profesores locales y nativos a tiempo completo, de ahí que históricamente se haya mantenido en torno a un 75% y 25%, respectivamente. En cuanto a estos últimos, los procedentes de España predominan sobre los hispanoamericanos, como ya hemos mencionado. En Taiwán, los profesores locales y los no nativos tienen los mismos derechos y obligaciones. No obstante, la barrera del idioma y la falta de información en inglés o español es común en el día a día, con lo que, si no se sabe chino, oral y escrito, esto es una desventaja que puede llevar a algunos profesores a sentirse discriminados o tener la sensación de “comer aparte”. De hecho, esto hace que no se consideren indicados o no se cuente con ellos para impartir determinadas asignaturas o realizar algunas actividades. En cambio, en otras ocasiones, se considera que la presencia del profesor extranjero aporta un valor publicitario añadido. En el caso de la enseñanza no reglada, en las academias privadas es prácticamente unánime la contratación de profesorado nativo para todas las clases, independientemente del nivel. En cambio, en otro tipo de instituciones, no tienen una preferencia por un determinado perfil, basta con ser nativos o tener formación o experiencia relacionada con el español. Para la enseñanza en el bachillerato, aunque hay algunos casos de profesores nativos contratados, la gran mayoría son profesores locales que cuentan al menos con un título de máster en español.

En el contexto universitario, la formación continua y el reciclaje profesional en el ámbito de ELE, o del propio hispanismo, no están especialmente valorados. En Taiwán no suelen organizar talleres de formación en didáctica de ELE. No obstante, los centros promueven la asistencia a cualquier tipo de congreso o seminario, pues esto cuenta para la renovación del profesorado a tiempo

completo, especialmente si se trata de eventos organizados en la propia institución. En este sentido, la Universidad de Tamkang es el centro que con mayor regularidad celebra su simposio bienal sobre Didáctica, Cultura y Traducción del español. Asimismo, el Departamento de Lenguas y Literaturas Extranjeras de la Universidad Nacional de Taiwán celebra periódicamente encuentros sobre didáctica del español, mientras que su Simposio Internacional de Lenguas Europeas en el Sureste Asiático, que en 2019 celebró su décima edición, suele incluir una sección de ponencias dedicadas al español. De vez en cuando los departamentos de Fu Jen, Providence, Wenzao y Chengchi también organizan congresos a nivel local, aunque con mucha menos regularidad que los centros antes mencionados.

Ahora bien, la actividad del profesorado no se limita a los contextos mencionados. En este sentido, cabe destacar iniciativas como la Casa de España en Taiwán, constituida en 2009, que ha venido reuniendo a numerosos profesores de español radicados en la isla, entre otros residentes. Según sus estatutos, el objetivo principal de esta asociación es “promocionar la cultura española en Taiwán, fomentando todo tipo de actividades sociales, culturales, educativas, recreativas y asistenciales”<sup>50</sup>. Aunque no se trata propiamente de una asociación de hispanistas o profesores, la mayoría de sus miembros lo son, por lo que de vez en cuando organiza o promueve eventos académicos, algunos de ellos vinculados con la enseñanza de español. Por su amplio carácter social y cultural, desde hace más de una década viene siendo el principal punto de encuentro y agente cultural dinamizador de la (reducida) comunidad hispana e hispanófila en Taiwán.

También desde 2009, Taiwán es el centro neurálgico del portal SinoELE<sup>51</sup>, cuya creación ha contribuido notablemente a impulsar y consolidar a nivel global el campo de la enseñanza de ELE a estudiantes que tienen el chino como lengua materna. Concebido como grupo de investigación internacional con el objetivo de fomentar los estudios sobre el mencionado campo, varios de sus proyectos se han convertido en referentes de primer orden. Por un lado, destaca la creación de la *Base de datos bibliográfica SinoELE*, que con su más de un millar de referencias constituye una fuente de documentación de obligada consulta para todos aquellos que desean investigar sobre la especialidad. Por otro lado, sobresale la puesta en marcha de la revista electrónica *SinoELE*, la primera y hasta ahora única revista académica que publica exclusivamente artículos centrados en la enseñanza del español a sinohablantes. Entre sus volúmenes se encuentran también trabajos de fin de máster y actas de jornadas y congresos, así como la reedición en formato electrónico de las actas de

<sup>50</sup> <http://www.casaespanataiwan.com/index.php/about-joomla-28/estatutos/estatutos> (Artículo 2).

<sup>51</sup> [www.sinoele.org](http://www.sinoele.org)

los congresos de la Asociación Asiática de Hispanistas. Además, SinoELE, que en 2019 celebró su décimo aniversario mediante un congreso internacional, colabora en la organización de jornadas de formación en distintos países de Asia.

Más recientemente, en septiembre de 2021, se ha creado la Asociación de Hispanistas de Taiwán. De acuerdo con sus estatutos, su propósito es:

.....  
*Promover los intercambios culturales entre la República de China (Taiwán), los países hispanohablantes y las instituciones relacionadas con la lengua española en todo el mundo, así como fomentar la investigación y la enseñanza de la lengua, la cultura y la literatura española en Taiwán, ayudar a los profesores locales de español en su desarrollo profesional e incentivar la cooperación entre instituciones académicas nacionales e internacionales.*<sup>52</sup>  
 .....

Esta joven asociación, formada sobre todo por profesores taiwaneses de diferentes ciclos y contextos educativos, ha iniciado su andadura muy activamente, pues hasta ahora ha celebrado varios encuentros virtuales abiertos, todos ellos con bastante éxito de público, y celebró su primer congreso a finales de septiembre de 2022<sup>53</sup>.

## 6. EXPERIENCIAS DE ELE

Partiendo de la base de que cada institución puede poseer sus propias normas de etiqueta, existe cierta libertad sobre la elección del nivel de formalidad de la ropa. Consideramos, asimismo, que la aceptación social en el uso de perforaciones en la piel o la visibilidad de los tatuajes son fenómenos que deben comprobarse en cada centro académico. Creemos que una actitud conservadora al inicio es la mejor opción en un contexto cultural donde estas prácticas decorativas son relativamente recientes, y donde los tatuajes pueden todavía poseer para las generaciones mayores ciertas connotaciones negativas.

Siendo la cultura taiwanesa de menor contacto físico y mayor distancia social, el docente que originalmente es propenso a las distancias sociales cortas y a expresiones táctiles de afecto debería mantener una actitud de cautela y constricción, al menos en los períodos iniciales de su práctica profesional. No obstante, recientemente, a causa del covid-19, este tipo de contacto se ha reducido casi por completo.

<sup>52</sup> [ESTATUTOS – TAIWAN SPANISH SOCIETY ATH \(athtaiwan.org\)](https://www.athtaiwan.org/) (Artículo 2).

<sup>53</sup> <https://homepage.ntu.edu.tw/~b08901184/20220924congreso/index.html>

El estudiante taiwanés, como miembro de una cultura de trasfondo eminentemente colectivista, establece una diferencia substancial entre el grupo propio (*in-group*) y el grupo externo (*out-group*). Así, mientras que el primero le genera seguridad y comodidad, la relación con el segundo la evita o carece de fluidez hasta que alcanza un cierto grado de confianza. Este comportamiento demanda, en consecuencia, paciencia por parte del docente y no sacar conclusiones precipitadas. Así pues, recomendamos que las actividades tengan en cuenta que poner bruscamente en contacto a individuos entre los cuales no existe una relación de confianza puede generar momentos de frialdad e inacción. En este sentido, es importante señalar que el estudiante taiwanés suele crear una relación estable con los compañeros con los que se sienta las primeras semanas, haciendo que transcurrido este período crítico sea más difícil hacerlo trabajar en grupo con compañeros diferentes.

Asimismo, el miedo al deterioro de su imagen y la aversión al error en público hacen que los alumnos deseen instrucciones muy claras para evitar situaciones potencialmente embarazosas. Por ello, se recomienda asegurarse bien de que entienden la dinámica de cualquier actividad que el docente intuya poco familiar. De no ser así, los inicios pueden verse lastrados por la ansiedad.

Por otro lado, la cuestión del plagio académico puede percibirse por parte de algunos alumnos de forma diferente a cómo la percibimos en la cultura occidental. Por ello, creemos importante que en tareas que impliquen documentarse sobre un asunto (por ejemplo, explicar un fenómeno histórico para practicar los pasados), el docente verbalice cuáles son sus expectativas, así como las normas sobre cómo recoger información de terceros sin citarla.

Debido a la particular situación que Taiwán vive con China, se recomienda evitar llevar al aula temas relacionados con este asunto. El docente también debería indagar la procedencia de sus estudiantes, especialmente sobre la existencia de estudiantes chinos o con vínculos familiares en China, y no presuponer la homogeneidad en términos de procedencia. En definitiva, evitar temas altamente polarizantes. Asimismo, basándose en una aparente homogeneidad física, tanto el docente como los estudiantes podrían deducir erróneamente una composición uniforme del aula en cuanto a origen y procedencia. Sin embargo, es muy probable que entre el alumnado se hallen alumnos de otras nacionalidades (p. ej., alumnos internacionales) o con parientes inmigrantes (p. ej., de Vietnam, China, Malasia, etc.). Esto pone en riesgo al docente que expresa, tolera o alienta comentarios despectivos sobre terceros países.

Igualmente, un entorno cultural como el taiwanés no favorece la expresión pública de las opiniones sensibles, ni fomenta la dialéctica como práctica lúdica o vía hacia el discernimiento de la verdad, lo cual podría generar situaciones incómodas en los debates. Por ello se recomienda una buena planificación que vaya desde la búsqueda de temas consensuados a apoyar al alumno en

las diferentes etapas de preparación del debate. En cualquier caso, no queda totalmente cerrada la puerta a abordar temas polémicos (por ejemplo, eutanasia, aborto, pena de muerte, matrimonio homosexual, etc.), pero se advierte al docente que antes se cerciore de que existe entre el alumnado una voluntad real de tratarlos, así como un contexto propicio. Aun así, será complicado saber si todos los alumnos están *realmente* de acuerdo o, por el contrario, el trasfondo cultural colectivista induce al conformismo social para evitar enfrentarse a los deseos del docente o de sus compañeros. En esta línea, consideramos que un cuestionario anónimo y escrito siempre es más efectivo que una pregunta oral lanzada en público.

Finalmente, recomendamos tener cuidado con el humor y, especialmente, con el humor negro. Si el docente tiende a practicarlo en sus clases, deberá asegurarse de que los alumnos distinguen una afirmación de una broma, y de que esta última no amenace o deteriore la imagen pública de un individuo frente a sus compañeros.

En general, en los campus universitarios de Taiwán no es costumbre dedicar tiempo ni espacios adecuados (los edificios no cuentan con cafeterías ni locales sociales similares) para cultivar vínculos de amistad o camaradería. Los profesores suelen llevar una vida académica bastante independiente, y la mayor parte del tiempo la pasan dando clase o trabajando en sus despachos. La comunicación entre docentes se desarrolla básicamente en pasillos, despachos y salas de reuniones. La comunicación y las intervenciones en las asambleas o comités de los diferentes niveles administrativos (departamento, facultad y universidad) se rigen por los principios de autoridad, jerarquía y antigüedad, habituales en la sociedad taiwanesa. El respeto a quienes están en una posición superior, por un lado, y la tendencia a evitar conflictos y no amenazar o dañar la imagen pública del prójimo, por otro, convierten este tipo de reuniones en lugares poco propicios para la propuesta, discusión, confrontación de ideas y, en general, disfrute del pensamiento crítico, al menos desde el punto de vista occidental. En estos encuentros, a los que a efectos prácticos es obligatorio asistir, los profesores occidentales, acostumbrados a otro tipo de interacción social y académica, seguramente se sentirán frustrados, más aún si no comprenden ni pueden expresarse en chino. Por otro lado, entre el profesorado de los departamentos de español no es costumbre trabajar en equipo ni desarrollar líneas de investigación comunes, tampoco a nivel interdepartamental. Los escasos congresos y simposios que organizan periódicamente algunos departamentos son otro lugar de encuentro para los profesores de ELE.

Otro factor que impacta en las relaciones con la profesión deriva del sistema de evaluación para la renovación de contratos, promoción, ascenso, subvenciones estatales y revisión de investigaciones y currículos utilizado en la enseñanza superior en Taiwán. El hecho de que en todos estos procedimientos interven-

gan colegas que evalúan la idoneidad de otros colegas, o de sus trabajos –y no siempre de manera anónima–, ya sea dentro del propio departamento, ya sea desde otros departamentos de español, afecta a las relaciones, en un sentido u otro en función de los resultados obtenidos, sobre todo teniendo en cuenta que en ningún ámbito de trabajo es fácil caer bien a todos o llevarse estupendamente con todo el mundo. Por lo demás, dadas las características del ambiente académico universitario en general, la solidaridad y la defensa de intereses mutuos no son mociones habituales dentro de la profesión.

## 7. CONCLUSIONES

La enseñanza de ELE en Taiwán se remonta a la década de los cincuenta del siglo pasado y durante las primeras décadas se desarrolló, sobre todo, en el ámbito universitario. Su extensión significativa a otros contextos, como las academias de idiomas y la educación secundaria, tuvo lugar a partir de la última década de la mencionada centuria. En la actualidad, se estudia en secundaria y bachillerato, escuelas internacionales inclusive y en numerosos centros superiores. Aparte, como enseñanza no reglada se imparte en una serie de academias de idiomas y algunos centros e instituciones tanto públicos como privados, además de en clases particulares. El número total de estudiantes de español en Taiwán es relativamente bajo, pero se viene manteniendo estable desde hace tiempo. Aunque cuantitativamente hablando la implantación de la enseñanza de ELE es muy baja, resulta bastante relevante desde el punto de vista cualitativo, sobre todo, porque el estudio del español supera al de sus más directos competidores, el francés y el alemán, en los dos contextos educativos más significativos, el bachillerato y la universidad. Este mérito es mayor aún si cabe si se tiene en cuenta que, tradicionalmente, el apoyo institucional de los países de habla hispana a la promoción y difusión del español y su cultura ha sido –y sigue siendo– prácticamente inexistente.

No obstante, persiste un relativo interés por el español debido, sobre todo, a su importancia y utilidad como lengua de comunicación internacional, por un lado, y al atractivo de la cultura hispánica en general, por otro. En la enseñanza reglada esta motivación es mayor en los estadios iniciales del aprendizaje, pero declina conforme se avanza en su estudio, a causa, sobre todo, de la dificultad de la gramática española.

Por último, y en otro orden de cosas, conviene destacar la labor de asociaciones como la Casa de España en Taiwán y la Asociación Taiwanesa de Hispanistas, las cuales, gracias a las actividades académicas y culturales que organizan, contribuyen a estrechar lazos entre los hispanistas, en general, y la comunidad hispana, en particular.

## BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ MÉNDEZ-TRELLES, J. R.** (2002). Españoles pioneros de la enseñanza del español en Taiwán (1950-1980). *Encuentros en Catay*, 16, 20-33.
- ÁLVAREZ MÉNDEZ-TRELLES, J. R.** (2007). Esbozo de una sinología española. *Encuentros en Catay*, 21, 1-38.
- BLANCO PENA, J. M.** (2017). Creencias y motivación de los alumnos con respecto a la pronunciación. *Estudios sobre la adquisición del componente fónico del español por sinohablantes* (pp. 96-114). Ediciones Catay.
- BLANCO PENA, JOSÉ MIGUEL** (2019). El currículo universitario de ELE en Taiwán: retos, límites y dificultades. En J. M. Blanco Pena y F. D. González Grueso (eds.). *Estudios de didáctica del español en Taiwán* (pp. 316-422). Ediciones Catay.
- CORTÉS MORENO, M.** (2014). Dificultades lingüísticas para los estudiantes sinohablantes y búsqueda de soluciones motivadoras. *Monográficos SinoELE*, 10, 173-208.
- DE BLAS PRADILLO, G.** (2020). *El mercado del español como recurso económico en Taiwán*. Cámara de Comercio de España en Taiwán/ICEX.
- FISAC, T.** (2000). La enseñanza del español en Asia Oriental. En *El español en el mundo, Anuario 2000*. Instituto Cervantes.
- GARCÍA PINA, P.** (2016). *El mercado de la educación en Taiwán*. Cámara de Comercio de España en Taiwán.
- KU, M.** (2010). Tendencias del mercado taiwanés en la traducción al chino de novelas contemporáneas en español. *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación*, 12, 1-16.
- KU, M.** (2012). Publicaciones en China y en Taiwán de las traducciones de las novelas españolas al chino. *Estudios de traducción*, 2, 167-184.
- LIN, T.** (2015). *Errores y dificultades lingüísticas de expresión e interacción escritas de alumnos sinohablantes de ELE en los niveles A1, A2 y B1*. Universitat Taiwanesa.
- LIU, N.** (2013). *Análisis de errores y evolución de la Interlengua de los estudiantes sinohablantes*. [Tesina de Máster, Universitat Autònoma de Barcelona].
- MATEOS BACAS, F.** (1995). *China Jesuits in East-Asia, Starting from zero, 1949-1957*. Chinese Province of Society of Jesus.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN.** (2021). *Education in Taiwan 2021-2022*. Ministerio de Educación
- MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES.** (2021). *Esbozo de Taiwán 2021-2022*. Ministerio de Relaciones Exteriores
- MUÑOZ ROMEO, H. E.** (2013). *Historia de vida de Andrés Díaz de Rábago S.J. (1947-1957) o cómo la guerra civil china cambió la estructura de la compañía de Jesús en Asia*. [Trabajo Fin de Carrera, Universitat Oberta de Catalunya]. <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/handle/10609/21301> [Consulta: 14 de febrero de 2022]
- SÁNCHEZ, M.** (2021). Celebramos los 30 años del Departamento de español, *Cima*, 7.
- UNAMUNO CORTABARRÍA, A.** (2010). *El mercado de la enseñanza del español en Taiwán*. Cámara de Comercio de España en Taiwán.

## ENLACES DE INTERÉS

- Portal de la República de China (Taiwán) Taiwan.gov.tw  
<https://www.taiwan.gov.tw/>
- Embajadas y misiones de la República de China (Taiwán) en el exterior  
<https://en.mofa.gov.tw/CountryAreaInfoEn.aspx?CASN=5&n=1287&sms=0>
- Cámara de Comercio de España en Taiwán  
<https://www.icex.es/icex/es/navegacion-principal/todos-nuestros-servicios/informacion-de-mercados/paises/navegacion-superior/nuestras-oficinas/camarataipei.html?idPais=TW>
- Sección Consular en Taipéi (dependiente del Consultado General de Manila)  
<https://www.exteriores.gob.es/Consulados/manila/es/Paginas/index.aspx>
- Casa de España en Taiwán  
<https://www.casaespanataiwan.com/>
- Portal SinoELE  
<http://sinoele.org>
- Asociación Taiwanesa de Hispanistas  
<https://athtaiwan.org/>
- Noticias de Taiwán  
<https://noticias.nat.gov.tw/>
- Radio Taiwán Internacional  
<https://es.rti.org.tw/>

## BIODATAS

**Luis Priego Casanova** (Sabadell, 1978) ha realizado estudios de Máster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español por la Universidad de Jaén, donde también es doctorando en el programa de Lenguas y culturas, llevando a cabo un estudio sobre la expresión causal del chino moderno. Desde 2005, es docente de Español como Lengua Extranjera en Taipéi, en academias de lenguas y en el Ministerio de Economía de Taiwán. Entre sus intereses investigadores están la Lingüística contrastiva, la Lingüística Cognitiva y la Pragmática en español y chino, tanto en el plano teórico como en su aplicación en el aula sinohablante. Ha publicado en revistas como *MarcoEle* y *Revista Iberoamericana de Lingüística*, y ha colaborado en varios monográficos sobre didáctica a estudiantes sinohablantes.

**Jorge M. González Martínez** (Valladolid, 1981) es licenciado en Derecho, máster en Administración y Dirección de Empresas y máster en Didáctica de ELE con estudios en Metodología de Investigación en Lingüística Aplicada. Experto en programas de I+D+i y transferencia de tecnología, trabaja en el ámbito del comercio internacional y se dedica a la enseñanza de ELE en Taiwán desde el año 2012. Está acreditado como examinador DELE y tutor AVE Global por el Instituto Cervantes y ha realizado diversos cursos de formación de formadores y de tutores de prácticas docentes. Entre sus intereses investigadores destacan la innovación y el uso de la realidad virtual inmersiva, la inteligencia artificial y la analítica de aprendizaje.

**Antonio Riutort Cánovas** (Palma de Mallorca, 1979) es doctor por la Universidad Politécnica de Madrid, especialidad en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas para Fines Específicos. Previamente cursó sendos másteres en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (UCM) y en Leguas Aplicadas (UdLI). Desde 2012 ejerce como profesor asociado en el Departamento de Español de la Universidad Fujen (Taiwán), donde imparte clases de grado y máster. En la misma universidad también colabora en el máster interdepartamental *Creative Culture and Business Communication*. Sus intereses académicos se centran en la didáctica de lenguas extranjeras, y en concreto, en la enseñanza del español para los negocios. Es autor del monográfico *El análisis de necesidades en la enseñanza del español específico para los negocios*. Ejerce como formador de profesores en el Instituto Cervantes.

**Tzu-Ying Pan** 潘姿穎 (Taipéi, 1987) es graduada de la carrera (2009) y el máster (2014) en Lengua y Cultura Hispánica del Departamento de Español de la Universidad de Tamkang, así como del Máster de Educación Intercultural de la Universidad de Huelva (2012). Desde 2012 está acreditada con el Certificado de Maestro de Español para Secundaria –ciclos inferior y superior– del Ministerio de Educación de Taiwán y, desde entonces, ha ejercido como profesora de ELE en diferentes centros de bachillerato de Taiwán. Desde 2016 es profesora interina de español en la Dayuan International Senior High School de la ciudad de Taoyuan y, desde 2018, docente a tiempo parcial en la Hungkuo Delin University of Technology, situada en la Ciudad de Nueva Taipéi. En la actualidad se encuentra realizando el Curso de Tutores de Bachillerato del Ministerio de Educación de Taiwán para ampliar su formación.

**Pablo Deza Blanco** (Barcelona, 1971) es Doctor en Didáctica de la Lengua y la Literatura por la Universidad de Barcelona. Actualmente trabaja en la Universidad Nacional de Taiwán, aunque tiene una amplia experiencia docente en el sureste asiático tanto en cursos de grado como de postgrado: The University of Hong Kong, Baptist University of Hong Kong y Providence University (Taiwán). Sus líneas de investigación se centran en la Retórica contrastiva, el Análisis del Discurso y las partículas discursivas. Ha publicado artículos en revistas como *Círculo de Lingüística Aplicada*, *Onomazein* y *Hispanic Research Journal*, entre otras. Forma parte de consejo editorial de diversas revistas y desde agosto de 2022 es presidente de la AEPE (Asociación Europea de Profesores de Español) y Coordinador de la División de Lenguas Europeas de la Universidad Nacional de Taiwán.

**José Miguel Blanco Pena** (Huesca, 1968) es Doctor en Filología Hispánica por la Universidad de Navarra y doctorando del programa Innovación Educativa y Formación del Profesorado de la Universidad de Jaén. Catedrático de universidad, lleva más de veinte años como docente e investigador en Taiwán. Es miembro de la ASELE, la AEPE, la AATSP, del equipo de investigación internacional *Fono\_ele* (Universidad de Alcalá), y colaborador del Máster Universitario en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Jaén. Ha impartido ponencias, charlas y talleres de formación del profesorado en diferentes instituciones y universidades de España, China, Taiwán y Hong Kong. Es autor, coordinador y editor de numerosas publicaciones sobre la didáctica del español en Asia, y ha participado en la organización de diversos congresos locales e internacionales relacionados con este campo. Es cofundador, director y editor jefe de *SinoELE*, y su interés principal gira en torno a la enseñanza del español a hablantes de chino.