

DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE LOS SINOHABLANTES APRENDICES DE ESPAÑOL

José María Santos Rovira

DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA GENERAL Y ROMÁNICA

UNIVERSIDAD DE LISBOA

RESUMEN

El presente trabajo se ha realizado con la intención de exponer, de una manera clara y precisa, las dificultades específicas que tienen los alumnos de lenguas maternas chinas a la hora de aprender la lengua española. Estas dificultades engloban diversos aspectos: fonética, morfología, sintaxis, léxico y cultura, ya que en todos ellos las semejanzas entre su lengua materna y la lengua meta son difícilmente apreciables, lo que provoca que el proceso de aprendizaje de este nuevo idioma suponga una tarea ardua que debe afrontarse con las herramientas más adecuadas. Las dificultades que aquí exponemos han sido comprobadas a lo largo de los seis años que el autor trabajó como profesor en universidades chinas, por lo que representan un aporte realista sobre la problemática del aprendizaje de la lengua española por alumnos sinohablantes.

PALABRAS CLAVE: chino, español, lengua extranjera, fonética, morfología, sintaxis, léxico, cultura

ABSTRACT

The aim of this paper is to show clearly and in detail the specific difficulties that students with Chinese languages as their mother tongue face when learning Spanish. These difficulties are manifest at different levels: phonetics, morphology, syntax, lexis and culture, as in all of these areas similarities between their mother tongue and the target language are hardly noticeable, which makes acquiring the new language a challenging task which has to be faced with the most suitable tools. The difficulties we present have been tested over the six years the author worked as a lecturer in Chinese universities, so they represent a realistic contribution to the problem of learning the Spanish language by students from Chinese languages as a mother tongue.

KEY WORDS: Chinese, Spanish, foreign language, phonetics, morphology, syntax, lexis, culture

Fecha de recepción del artículo: 21 de mayo de 2011
Fecha de recepción de la versión revisada: 24 de octubre de 2011
Fecha de aceptación: 13 de diciembre de 2011

Dirección del autor:
José María Santos Revira
Universidade de Lisboa
Alameda da Universidade
1600-214 Lisboa
Portugal
jmsr_rovira@hotmail.com

El estudio de lenguas extranjeras es un campo que, a pesar de haber sido tratado en innumerables libros y artículos, sigue ofreciendo multitud de opiniones encontradas con respecto a la forma más adecuada para llevarlo a cabo. Aunque bien es cierto que la metodología de enseñanza/aprendizaje juega un papel muy importante en el proceso de adquisición de cualquier lengua, también lo es que la lengua materna de los alumnos influye en la forma como estos se enfrentan a la lengua meta. Según las teorías contrastivas, la distancia interlingüística juega un papel fundamental a la hora de prever las dificultades con las que los alumnos se encontrarán a lo largo del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera lo que presupone que, a la hora de aprender español, las dificultades que encontrará un alumno sinohablante serán mayores que las que encontrará un alumno de lengua italiana. Aunque es cierto que hay teorías que refutan las hipótesis del análisis contrastivo, esta es la teoría que suscribo (al menos en gran parte), ya que mi experiencia como profesor de español en China a lo largo de varios años me ha demostrado la vigencia de la misma, teoría apoyada también por otros lingüistas dedicados al mismo campo (Cortés Moreno, 2009; Lan, 2004; Lin, 2005; Lu, 2005; Méndez Marassa, 2005; Sánchez Griñán, 2009; Sun & Mao, 2004; Yang, 2006).

Por ello, considero que un conocimiento de las dificultades específicas de cada tipo de alumnado puede suponer una enorme ayuda a la hora de planificar cualquier curso de enseñanza de lenguas. En el caso concreto de los estudiantes sinohablantes aprendices de español, y debido a la distancia lingüística que separa ambos idiomas, este conocimiento se vuelve casi inevitable. Por ello, en este trabajo se analizan las dificultades específicas que estos encuentran a diferentes niveles (fonético, morfológico, sintáctico, léxico, cultural). De esta forma se pretende conseguir una visión más profunda y detallada de sus particulares características como aprendices, que nos permitirá enfocar con acierto la enseñanza del español a este alumnado.

DIFICULTADES EN LA FONÉTICA

Uno de los primeros escollos con los que se encuentran los estudiantes chinos aprendices de español es el diferente sistema fonético de esta nueva lengua. Aunque tanto en chino como en español existen estos cinco fonemas vocálicos: /a/, /e/, /i/, /o/ y /u/, aquél tiene, además, otros dos fonemas inexistentes en espa-

ñol: /ü/ y /ə/.¹ No obstante, la pronunciación de las vocales españolas no suele representar ningún tipo de dificultad para los estudiantes sinohablantes. Lo contrario sucede en el terreno de las consonantes. Es cierto que existen también ciertos fonemas que son parecidos, aunque no idénticos, entre el español y el chino, como son: /p/, /m/, /f/, /t/, /n/, /l/, /s/, /k/, /ŋ/ y /x/. Sin embargo, las diferencias entre los sistemas fonéticos de ambas lenguas son muy significativas.

Tanto en español como en chino hay seis fonemas oclusivos. Pero existe una gran diferencia entre ellos, ya que mientras en español hay tres sonidos sordos y tres sonoros, en chino los seis fonemas oclusivos son todos sordos, organizados en tres parejas de un sonido aspirado en contraste con uno no aspirado. Es por ello que la distinción entre los sonidos sordos y sonoros no tiene mucha importancia funcional en chino, al contrario de lo que ocurre en español. Ello representa una de las muchas dificultades en el aprendizaje del español de los estudiantes chinos, ya que la mayoría confunde los sonidos sonoros /b/, /d/ y /g/ con los sordos /p/, /t/ y /k/. Debido a esto, aunque en chino mandarín existen dos fonemas oclusivos bilabiales diferenciados, y que en su romanización se transcriben como /b/ y /p/ (las palabras *ba* (爸) y *pao* (跑), que significan “padre” y “correr”, respectivamente), estos son “los más confusos para los hablantes chinos porque llegan a confundirlos incluso en su propio idioma” (Lan, 2004: 457). Esta es una de las características más peculiares del alumnado sinohablante, para el cual resulta tremendamente complicado, al menos en los primeros estadios del proceso de aprendizaje de la lengua española, distinguir entre los sonidos oclusivos sordos y sonoros.

La alveolar lateral sonora /l/ no representa ningún tipo de dificultad para los sinohablantes, ya que en su lengua existe un fonema equivalente, como el de la palabra *lao* (老), que significa “viejo”. Por el contrario, la lateral palatal sonora /ɲ/ sí presenta cierta complicación para ellos, ya que es un sonido que no existe en su lengua materna.

Una dificultad muy común en las clases de español como lengua extranjera en China es la que se produce con el fonema interdental fricativo sordo /θ/, aunque esta situación no es anómala en el mundo hispanohablante, donde gran parte de los hablantes nativos tampoco la pronuncia. En español se representa

¹ En China existen numerosas lenguas que proporcionan a sus hablantes un variado registro fonético, aunque en este artículo trataremos únicamente de lo relativo a la fonética de la lengua oficial, el llamado *putonghua*.

gráficamente por medio de dos consonantes diferentes, “c” y “z”, y además no existe ningún fonema similar en su lengua materna, lo que da lugar a dos tipos de errores: ortográfico, al escribir con “z” términos que deberían escribirse con “c”, como *ziego*, y fonético, al pronunciar /s/ en lugar de /θ/ y viceversa. Por ello se encuentra uno con alumnos chinos que se convierten, sin saberlo, en seseantes y ceceantes.

El fonema lateral alveolar /l/ y el vibrante alveolar sonoro /r/ son también causa de confusión a la hora de distinguirlos en cualquier actividad de comprensión auditiva. No obstante, desde el punto de vista articulatorio, los sinohablantes no tienen grandes problemas para su aprendizaje, ya que en su lengua existe un fonema parecido, si bien no igual: el correspondiente a la palabra *ren* (人), que significa ‘hombre’. Pero el rasgo más distintivo de estos alumnos es su dificultad para pronunciar la vibrante alveolar sonora múltiple /R/, dificultad que se mantiene, en la mayoría de los casos, hasta etapas muy avanzadas del aprendizaje. Un alto porcentaje de los alumnos chinos, a pesar de haber estudiado español durante más de seis años, todavía sigue teniendo grandes dificultades para pronunciar dicho fonema, lo que da lugar a no pocas ambigüedades y situaciones, en algunos casos, cómicas. Es en los dictados, así como en cualquier otro tipo de composición escrita, cuando los profesores nos damos cuenta más claramente de que dichos errores son muy comunes entre nuestros alumnos.

DIFICULTADES EN LA MORFOLOGÍA Y SINTAXIS

La morfología del español también supone una dificultad para los alumnos chinos, ya que esta es una lengua flexiva, con multitud de accidentes en sus palabras: género, número, modo, tiempo y persona. En concreto, la concordancia de género y número entre los artículos, adjetivos y sustantivos causa no pocos problemas, ya que es una particularidad de nuestra lengua totalmente inexistente en chino (Lin, 2005: 278; Méndez, 2005: 51). Igualmente, en la lengua extranjera de referencia, el inglés, el género no existe y, en el caso de los adjetivos, el número tampoco, por lo que no tienen ningún conocimiento previo de dichos accidentes.

Los artículos españoles representan un tema bastante complejo para los estudiantes chinos. La mayor parte de los errores cometidos en esta categoría son motivados claramente por la influencia de su lengua materna, ya que esta carece de artículos, por lo que los alumnos suelen tener más errores de omisión que de

adición (Lan, 2004: 462). En concreto, el artículo determinado es el que plantea mayores dificultades.

Los adjetivos también conllevan cierta dificultad, ya que en español estos suelen colocarse tras el sustantivo, mientras que tanto en chino (su lengua materna) como en inglés (la segunda lengua que toman como referencia), se anteponen a este. Igualmente, el uso de los demostrativos es fuente de múltiples errores, puesto que los sinohablantes suelen hacer un “uso desproporcionado e inapropiado de los demostrativos, dado que en chino es necesaria la presencia del sujeto, función que a menudo cumple el demostrativo” (Arriaga, 2002).

Los pronombres personales en español adquieren varias formas, dependiendo de que sean sujeto u objeto, formas tónicas o átonas (*yo, me, mí, conmigo*, para la primera persona del singular), mientras que en chino se mantienen en una sola forma *wo* (我, para la primera persona del singular). De la misma manera, en chino no existen los pronombres relativos, muy utilizados en español como nexos oracionales, lo que motiva que en su lengua se utilicen oraciones cortas.

En chino los posesivos, tanto adjetivos como pronombres, carecen de términos propios, formándose estos mediante la adición de la partícula *de* (的), que indica posesión, al pronombre personal (Lan, 2004: 469). De esta forma, tanto el adjetivo posesivo español “mi”, como el pronombre posesivo “mío”, se traducen al chino como *wo de* (我的). Esto es causa de diversos errores, puesto que confunden con frecuencia el uso del adjetivo y del pronombre.

Las preposiciones son, con diferencia, el elemento oracional más complicado para los aprendices de español, no solo chinos, si no de cualquier otro origen, ya que son muy diversas y tienen una utilización totalmente diferente en cada lengua (Ellis, 1995; Eyer & Leonard, 1995; Gutiérrez Araus, 2004; Lightbown, 1999; White, 1989). Es muy difícil establecer algún tipo de comparación entre las preposiciones de dos idiomas, ni siquiera cuando estos son tan cercanos como el español y el portugués, cuanto más cuando se trata de lenguas tan alejadas tipológicamente como nuestra lengua y el chino mandarín. Por ello, los sinohablantes tienen serias dificultades para la correcta utilización de las preposiciones, tanto como elemento oracional cuanto como parte integrante de una perífrasis verbal. En concreto, las preposiciones que entrañan mayor dificultad para estos alumnos son: *a, con, de, en, para y por*.

El sistema verbal español es también muy complejo. Una conjugación verbal puede llegar a tener más de un centenar de formas diferentes, lo que representa un auténtico rompecabezas para estos estudiantes, acostumbrados a comunicarse en

una lengua que carece totalmente de accidentes gramaticales. Por ello, “la conjugación verbal es la que mayores quebraderos de cabeza causa a los sinohablantes que estudian ELE” (Cortés, 2009). El principal motivo es que el chino presenta grandes diferencias con respecto al español, es decir, se trata de una lengua aislante, sin marcadas formas gramaticales en sus palabras. El modo subjuntivo es el más complicado para ellos. En modo indicativo, son los tiempos del pasado los que causan el mayor número de dificultades, por sus múltiples formas. De hecho, los verbos en chino se presentan únicamente en infinitivo. El tiempo verbal se forma añadiendo al verbo algunos marcadores temporales.

Por todo lo hasta aquí expuesto podemos decir que los sinohablantes aprendientes de español enfrentan dificultades específicas a nivel morfológico. En concreto, el mayor número de problemas es causado por el uso de las preposiciones, aspecto este compartido por la mayoría de estudiantes de nuestra lengua. En segundo lugar situaríamos los verbos, fuente también de innumerables errores debido a la enorme cantidad de accidentes (voz, modo, tiempo, número, persona) que tienen en lengua española, mientras que en lengua china se utiliza una única forma. Seguidamente hallamos que la tercera fuente de errores son los pronombres y, en cuarto lugar, las conjunciones, ya que aquellos tampoco existen en chino, y estas tienen un tratamiento diferente en las dos lenguas (Sun & Mao, 2004: 865).

Otra dificultad que viven los estudiantes sinohablantes cuando aprenden español es que mientras que el español tiene la palabra como unidad básica, tanto en el discurso oral como en el escrito, en su lengua materna la unidad básica de escritura es el *zi* (字). La palabra española lleva pausa virtual en el discurso y espacio divisorio en el texto. Su delimitación es fácil debido a una de sus características más relevantes: la separabilidad. La palabra española puede ser de un morfema o de varios, pero siempre se usa como conjunto unido e inseparable. Por el contrario, el *zi* chino puede funcionar tanto como morfema, como palabra e incluso como oración. Por tanto, en esta lengua la oración se convierte en una secuencia combinada de diversos morfemas, muchos de ellos monosilábicos, representados por caracteres. Debido a ello las palabras no llevan marcas gramaticales. Este es el principal motivo por el que la unidad palabra, básica en la lengua española, es difícil de definir en chino más allá de aquello que expresa un concepto único y completo (Lu, 2005: 74).

En el nivel sintáctico es donde los alumnos sinohablantes encuentran sus mayores problemas y donde cometen el mayor número de errores. El principal

motivo para ello es la diferencia existente entre la sintaxis española y la china. En concreto, la oración en español es una cadena de sintagmas con signo gramatical, cuyas relaciones sintácticas son explícitas y formales; sin embargo, en chino cada frase puede considerarse como una secuencia de conceptos cuyas relaciones sintácticas dependen, en gran medida, del orden y del contexto en que se encuentran. Por ello los elementos gramaticales en la oración española, tales como artículo, preposición, pronombre, conjunciones, verbos, entre otros, son complicados y constituyen diversos grados de dificultad para los estudiantes chinos (Lu, 2005: 76).

Además, en chino las oraciones suelen ser bastante cortas, mientras que en español, debido a la abundancia de elementos conjuntivos, las oraciones pueden ser extremadamente largas (Méndez Marassa, 2005: 11). El orden de los elementos de la oración china es fundamental para su correcta comprensión. Por el contrario, en español, los elementos de la oración no tienen un orden fijo, por lo que la flexibilidad de nuestra lengua supone una dificultad sintáctica añadida para estos estudiantes. De la misma forma, podemos señalar que la sintaxis del chino se orienta al discurso, mientras que la del español se orienta a la oración. Por ello, en chino, “una oración se puede considerar una secuencia de conceptos cuyas relaciones sintácticas dependen, en gran medida, del orden y el contexto” (Yang, 2006: 16), diferente de lo que ocurre en la lengua española.

DIFICULTADES EN EL LÉXICO

El aprendizaje del léxico es algo básico en cualquier lengua, ya que es este el que nos permite expresarnos con propiedad. Pero su dominio no es tan simple como aprender listas de vocabulario, fundamentalmente cuando debe ser realizado por estudiantes cuya lengua materna es tan distante tipológicamente de la lengua meta. La estrategia que cualquier alumno utiliza a la hora de aprender un nuevo idioma es establecer conexiones entre la nueva lengua y la de origen. Cuando estas lenguas son muy diferentes, dichas conexiones son difíciles de desarrollar y el esfuerzo para aprender es entonces mayor. En concreto, para un estudiante cuya lengua materna sea el portugués o el italiano, puede resultar fácil inferir el significado de determinados términos españoles, bien porque estos existen en una forma muy similar en su propia lengua, bien porque su raíz sea latina o griega, por lo que rápidamente podrá, sino saber su significado exacto, sí al menos acercarse a él. Pero todo esto no sucede en el caso de estudiantes cuya lengua materna

es el chino, ya que nunca existe ningún término ni raíz en común, por lo que el estudiante tiene pocas referencias en su idioma que le ayuden a hacer generalizaciones y le den pistas de cómo usar la lengua que está aprendiendo. Además, las características intrínsecas de la lengua china la hacen diferente también en cuanto a su morfología y sintaxis, por lo que la utilización correcta del léxico, incluso del que se conoce bien, no es sencilla.

Una de las causas principales de los errores léxicos es el desconocimiento de las connotaciones precisas de un término, lo que deriva en el uso de este en contextos poco apropiados y/o erróneos. Igualmente, otro de los motivos fundamentales de estos yerros es la transferencia entre lenguas, tanto desde su lengua materna, el chino, como desde la lengua extranjera por excelencia en China, el inglés.

Uno de los errores que se produce con más frecuencia está derivado de la dificultad para la correcta utilización de los verbos *ser* y *estar*, ya que ni en chino ni en inglés existe esta diferenciación, por lo que la confusión entre ambos es muy común, dando lugar a oraciones como: “Yo era muy triste” o “Ella ha estado su mejor amiga” (Lan, 2004: 481).

Entre las dificultades específicas que presentan los estudiantes sinohablantes en el campo del léxico, motivadas por una transferencia terminológica y cultural desde su lengua materna, destacamos la que se produce con la utilización de los verbos *hablar* y *decir*, ya que ambos se pueden traducir en chino con el mismo verbo: *shuo* (说). Ello da lugar a la producción de oraciones erróneas como: “Él habla que le gusta España”, o bien: “Mi hermano dice ruso muy bien” (Cortés, 2009).

También encontramos errores que podemos clasificar como préstamos por equivocación, es decir, cuando intentan calcar la estructura de un término de la lengua china o inglesa al español. El ejemplo más común se da con la utilización de la expresión *alto colegio*, en lugar de *instituto* (Lan, 2004: 481), traducción literal de su equivalente en esas lenguas.

Además, encontramos muchos errores causados por la falta de correspondencia terminológica entre lenguas, es decir, por la ausencia de un término específico equivalente en una lengua. En efecto, “muchos estudios sobre el léxico contrastivo señalan que es lógico que no haya correspondencias léxicas en dos lenguas dispares” (Tu, 2004: 869), por lo que no debe extrañarnos que entre el español y el chino se den este tipo de problemas.

Si nos centramos en la terminología familiar, hallamos que los términos en español *padre* y *madre* tienen sus equivalentes totales en chino: *fu* (父) y *mu* (母). Sin embargo, si buscamos equivalentes para las palabras chinas *ge* (哥), *di* (弟), *jie* (姐) y *mei* (妹), no los encontraremos, puesto que significan ‘hermano mayor’, ‘hermano menor’, ‘hermana mayor’ y ‘hermana menor’, respectivamente. Mayor confusión encontramos para traducir la palabra española *tío*, ya que en chino existen tres términos: *bo* (伯), *shu* (叔) y *jiu* (舅), cuyo significado es ‘hermano mayor del padre’, ‘hermano menor del padre’ y ‘hermano de la madre’, respectivamente. Todo ello tiene un trasfondo cultural claro, ya que en la tradición confuciana, la jerarquía y los lazos familiares revisten una importancia sagrada, mientras en nuestra tradición occidental y humanista se concede una mayor importancia a lo individual (Méndez, 2005: 12). Un ejemplo concreto de una oración producida por un alumno chino a quien se le pregunta el número de sus hermanos sería: “Tengo dos hermanos mayores y dos hermanas menores”, recalcando la categorización de los mismos como mayores o menores y diferenciándolos por géneros. Por el contrario, un nativo, ante dicha pregunta, diría simplemente: “Tengo cuatro hermanos”, sin entrar en dicha diferenciación (Cortés, 2009).

Otra dificultad que puede presentarse es el aprendizaje de términos tan comunes como los relativos al pan, es decir, a la harina fermentada y horneada. En español tenemos multitud de denominaciones para este alimento y sus variedades, tales como: *bollo*, *hogaza*, *barra*, *biscote*, *pistola*, *rosca*, por mencionar algunos. Sin embargo, en chino existe un único término: *mian bao* (面包). Por el contrario, en chino existen diversos alimentos hechos con harina cocida fermentada y cocinada al vapor, como: *man tou* (馒头), *bao zi* (包子), *xiao long bao* (小笼包), entre otros (Méndez, 2005: 12), de muy difícil e imprecisa traducción a la lengua española.

Además de las dificultades provocadas por la lengua materna, hemos de tocar también el tema de las interferencias producidas por la lengua extranjera de referencia, el inglés, que tomarán en todo momento como base para el aprendizaje del español. Dicha interferencia es muy común, especialmente cuando se trata de lo que podemos denominar “falsos amigos” entre las lenguas española e inglesa. En concreto, los sinohablantes suelen utilizar con mucha frecuencia los términos *conveniente* (*covenant*, en inglés) en lugar de *cómodo*, *dormitorio* (*dormitory*, en inglés) por *residencia*, o *actualmente* (*actually*, en inglés) en lugar de *en realidad* (Cortés, 2009).

DIFICULTADES CULTURALES

Todo lo escrito hasta aquí muestra las dificultades lingüísticas que tienen los hablantes de chino aprendices de español. Pero hay también otras barreras que les impiden manejar con corrección nuestra lengua. En concreto, la gran diferencia cultural que existe entre ambos mundos: el español y el chino. Por ello, es normal encontrar situaciones de incomunicación, no por un uso incorrecto de la lengua, sino por una falta de adecuación entre lo dicho y el contexto cultural en el que la conversación se desarrolla, es decir, por un problema de índole pragmática. Siempre que hablamos, pretendemos que el otro entienda el mensaje que estamos transmitiendo, pero esto no siempre es así, especialmente cuando los hablantes pertenecen a culturas diferentes, por lo que su percepción del mundo es distinta también. Así, podemos darnos cuenta de que en determinados momentos los alumnos, a pesar de utilizar una oración lingüísticamente correcta, no son capaces de hacer entender su mensaje, lo que causa un grave problema comunicativo.

Al inicio del presente trabajo ya se comentó que para la enseñanza de una lengua extranjera es fundamental tener en cuenta la lengua materna del alumno, pero también su cultura juega un papel realmente importante en el desarrollo de las nuevas habilidades lingüísticas. Los más recientes estudios muestran que hay que prestar atención al bagaje cultural previo de los estudiantes, ya que este tendrá una gran influencia en sus estrategias de aprendizaje, así como en las expectativas de estos (Sánchez, 2009: 2). En efecto, en el aula de lengua extranjera se produce un “proceso de adopción de rasgos socioculturales que los aprendices de una segunda lengua atraviesan para convertirse en miembros de una nueva comunidad lingüística, discursiva y cultural” (Martín Martín, 2004: 8).

No debemos olvidar que la lengua es una parte integrante e inseparable de la cultura, una forma más de contacto cultural. Por ello debemos ofrecer a los alumnos de lengua extranjera referentes culturales sólidos que les permitan acercarse e integrarse en esa nueva cultura. En este punto suscribimos plenamente las palabras de Garralda (2004: 2):

La introducción de la cultura en la clase de lengua también puede constituirse en un importante elemento motivador, pues la falta de referentes culturales en el proceso de aprendizaje de cualquier lengua supone un obstáculo adicional que con el tiempo puede mitigar el deseo de superación que toda persona necesita para progresar en el

conocimiento de una lengua y una cultura extrañas. Una clase de lengua extranjera sin los suficientes elementos culturales a menudo se torna en un microcosmos artificial, en donde la lengua pasa a ser vista como un fin en sí mismo, y no como un medio de aproximación a otras culturas y otras gentes. Una vez que el alumno deja de percibir la lengua como una herramienta de comunicación propia del mundo real, lo más probable es que su estudio se convierta en algo mecánico y rutinario, que tarde o temprano se abandone.

En efecto, conocer la cultura en la que se integra la lengua meta es algo fundamental. Sin ello no es posible obtener un dominio preciso de las palabras y expresiones que se deben utilizar en cada situación concreta. Como demostración de ello baste un ejemplo que ilustra perfectamente los errores que puede cometer un aprendiz de una lengua extranjera que desconozca por completo los códigos culturales y sociales que la rigen. De todos es de sobra conocida la gran diferencia que existe en el tratamiento de la cortesía en español y en chino. Mientras que en la primera se tiende a dar las gracias cuando se recibe un cumplido, en la segunda lo adecuado es degradarse a sí mismo y alabar a los otros, es decir, menospreciar lo que uno tiene u ofrece y sobrevalorar lo que los otros tienen u ofrecen. Y precisamente por el desconocimiento de este código implícito se dice que ocurrió el siguiente incidente en el París de principios del siglo XX: Li Hongzhang (李鴻章), ministro de la dinastía Qing y embajador ante todas las naciones europeas, decidió ofrecer un banquete a las más altas autoridades francesas y extranjeras en la ciudad, para lo cual reservó la totalidad de uno de los mejores, más caros y más lujosos restaurantes parisinos. Al inicio de la velada decidió dar un discurso a sus ilustres invitados pronunciando las siguientes palabras:

Hoy me siento sumamente honrado de contar con su presencia. Tenemos preparada una rústica comida para expresar modestamente nuestra gratitud y ruego que nos perdonen con generosidad.

La acogida que tuvieron sus palabras fue de carcajada general entre el público, así como de frustración del propietario del establecimiento, quien exigió la rehabilitación de su reputación por el desprestigio sufrido. Qué duda cabe de que si dicho ministro chino hubiera conocido los códigos culturales europeos no habría caído en semejante error.

Y precisamente para evitar la comisión de este tipo de errores y malentendidos resulta imprescindible introducir la cultura en la clase de lengua extranjera ya que “no solo se trata de conocer una palabra o una expresión, sino de saber utilizarla” (Muñoz, 2009: 13), algo que ocurrirá únicamente cuando se posea el referente cultural apropiado.

Los choques culturales que se provocan en la clase de español como lengua extranjera en China son muy variados y provocados hasta por lo que podría considerarse como más simple. Desde la cortesía, tal y como vimos en los párrafos anteriores, hasta, por ejemplo, los colores. En la cultura occidental el luto es simbolizado por el color negro, mientras que en la tradicional china el luto se asocia al color blanco. Esta diferenciación es bien sabida por los alumnos chinos, ya que lo han visto en decenas de películas extranjeras, por lo que los malentendidos son más bien escasos. Pero esto no ocurre con otros colores. Como profesor de español en China durante varios años hemos podido comprobarlo. La situación es la que sigue: un profesor irlandés sale a celebrar el día de San Patricio con varios amigos, entre ellos un colega chino. Ignorante de muchos detalles de la cultura china, le regala una gorra de color verde, provocando la indignación de este y la consecuente sorpresa de aquel, desconocedor de que, en China, cualquier prenda de cabeza de ese color significa “tener cuernos”.

Cuando un español es invitado a casa de un chino, o viceversa, también se producen variados choques culturales. Al recibir una visita en su casa, el anfitrión ofrecerá algo de beber y/o comer. En España, lo normal es rechazar esa primera invitación y esperar a que lo ofrezcan una segunda e incluso una tercera vez. En China, por el contrario, una vez rechazado no lo volverán a ofrecer. De la misma forma, cuando en una fiesta los invitados entregan regalos al anfitrión, lo normal en España es abrirlos en el momento, mientras que en China simplemente darán las gracias y los guardarán, abriéndolos únicamente cuando se hayan quedado solos. El motivo es no dar lugar a comentarios entre los invitados sobre quién llevó el mejor o el peor regalo. Por ello, cuando un español celebra su cumpleaños y comienza a abrir los regalos tal y como se los van entregando, los chinos lo consideran un gesto de mala educación.

Las comidas también suelen ser fuente de equivocaciones, no solo porque el horario español es completamente diferente del chino, ya que estos suelen comer a las once y media o doce del mediodía y cenar a las cinco y media o seis de la tarde, sino por la forma de expresar la comida del mediodía. Durante mi estancia

como profesor en China pude comprobar que un profesor mexicano no tenía ningún problema para quedar con colegas chinos, ya que “quedaban en almorzar” o “en cenar”. Pero cuando un español dice: “quedamos mañana para comer”, si el chino no conoce las expresiones propias de España, no sabrá a qué comida se refiere. De la misma forma, a cualquier hispanohablante le resulta totalmente inadecuado que alguien le salude preguntando: “¿Has comido ya?” (你吃饭了吗?), expresión diaria en el gigante asiático.

Múltiples malentendidos se producen también con respecto a lo que se entiende por intimidad. En la cultura occidental, todo lo que se refiere a la economía personal y familiar se encuentra dentro del ámbito de lo privado, por lo que se considera de muy mal gusto preguntar a cualquiera por su salario o ahorros, entre otras cosas. Pero esto no ocurre en China, donde estas son cuestiones que se lanzan casi para “romper el hielo”, es decir, prácticamente tras haber preguntado el nombre y la ocupación. La idea subyacente es que lo íntimo es sinónimo de secreto, es decir, aquello que solo conoce el interesado o sus familiares más cercanos. Por ello, algo que conocen centenares de personas no puede ser considerado privado. En efecto, el salario de cualquiera es de sobra conocido por muchas personas: sus compañeros, sus jefes, todos los administrativos que tenga la institución o empresa en la que trabaja y se encarguen de las nóminas, todos los empleados del banco al que acuda, todos los funcionarios del Ministerio de Hacienda que vean su expediente, etcétera. Sin embargo, temas que nosotros consideramos básicos en el aula de ELE, y que introducimos en los primeros días de clase, como hablar de la familia, describir sus gustos, otros más, para ellos sí son considerados privados, por lo que se muestran reacios a entablar un diálogo sobre esa temática con alguien a quien no tienen confianza, y sobre todo en público.

Otra diferencia fundamental que debe afrontar el profesor de español en China es la forma de relacionarse con la palabra. Para un alumno que ha estado inmerso en el sistema educativo chino durante toda su vida, la palabra impresa es la que verdaderamente se tiene en cuenta, lo que significa que siempre valoran mucho más las actividades escritas que las orales, a las que consideran entretenidas, pero desprovistas de peso didáctico. Además, su relación con la palabra escrita muchas veces dificulta el desarrollo de las estrategias de lectura. La idea de que con la suma de las partes puede comprenderse el todo lleva a la sistemática búsqueda de palabras y no a la comprensión cabal de un texto, por lo menos en nuestra lengua. Todo esto hay que entenderlo dentro de la metodología de enseñanza aplicada en el gigante asiático.

En realidad, las diferencias culturales que podemos encontrar van más allá de la utilización de unos términos y expresiones determinados. Es la forma de concebir y expresar las ideas, la organización del discurso, lo que realmente nos diferencia. Mientras que para un occidental, los pensamientos se expresan de forma lineal, ordenada, para un chino, y por extensión para un oriental, estos son expuestos de una forma totalmente contraria, en un discurso donde las ideas se entremezclan entre sí, saltan de unas a otras, de forma que nos resulta complicado darnos cuenta de hacia dónde se dirige la conversación y qué es lo que verdaderamente quiere expresar nuestro interlocutor.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Todas las dificultades expuestas a lo largo de los anteriores apartados en cuanto a fonética, morfología, sintaxis, léxico y cultura, deben ayudarnos a comprender mejor el universo lingüístico que envuelve al sinohablante y que, tal y como ya dijimos anteriormente, marcará indefectiblemente su forma de aproximarse a cualquier otro idioma. Una enseñanza de lenguas que ignore la repercusión de estos factores no obtendrá los resultados deseados. De la misma manera, enfocar de forma específica la enseñanza del español de acuerdo con la lengua materna del alumnado dará resultados mucho más satisfactorios, a la vez que facilitará en gran medida la ardua tarea de la adquisición de una lengua extranjera, haciéndola más cercana y comprensible para el aprendiz. Por todo ello, esperamos que nuestro trabajo sirva para hacer más comprensibles las dificultades específicas con las que se enfrentan los aprendices sinohablantes de español y, por ende, ayude a una mejor planificación tanto de los materiales didácticos a emplear como de la metodología más adecuada para realizar esta tarea con éxito.

BIBLIOGRAFÍA

- ARRIAGA AGRELO, N. (2002). "China estudia español (II)". *China hoy*, 43 (9): 42-46.
- CORTÉS MORENO, M. (2009). Chino y español: un análisis contrastivo. En A. Sánchez Griñán & M. Melo (eds.). *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos*. Buenos Aires: Ediciones Voces del Sur.
- ELLIS, R. (1995). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- EYER, J. A. & L. B. LEONARD (1995). Functional categories and specific language impairment: A case study. *Language Acquisition*, 4: 177-203.

- GARRALDA, Á. (2004). Cómo integrar idioma y cultura en la clase de español. En *Actas del I Encuentro de Profesores de Español de Asia – Pacífico, redELE*, número especial: 16-17.
- GUTIÉRREZ ARAUS, M. L. (2004). *Problemas fundamentales de la gramática del español como 2/L*. Madrid: Arco Libros.
- LAN, W. (2004). *El anglicismo en el léxico chino mandarín y en el léxico español: su incidencia en la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera* (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid).
- LIGHTBOWN, P. M. (1999). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- LIN, T. (2005). *La adquisición y el uso del artículo por alumnos chinos* (Tesis doctoral, Universidad de Alcalá).
- LU, J. (2005). Enseñanza del español en China. En *11º Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras* (pp. 67-83). México: Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras-Universidad Nacional Autónoma de México.
- MARTÍN MARTÍN, J. M. (2004). Sobre lo contrastivo y el conocimiento lingüístico previo en la enseñanza del español. En S. Ruhstaller & F. Lorenzo (eds.). *La competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje del español como lengua extranjera* (pp. 7-23). Sevilla: Universidad Pablo de Olavide/Edinumen.
- MÉNDEZ MARASSA, E. (2005). *Problemas de los estudiantes chinos de español. Ejercicios específicos* (Memoria de Máster, Universidad Nacional de Educación a Distancia).
- MUÑOZ, C. (2009). La enseñanza del léxico (fraseológico) coloquial. En *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, 40: 13-22.
- SÁNCHEZ GRIÑÁN, A. (2009). Estrategias de aprendizaje de ELE de sinohablantes (comprensión) y para sinohablantes (instrucción): un proyecto abierto. *Sinoele*, 1: 82-94.
- SUN, S. & P. MAO (2004). Gramática: ¿pan comido o dura de roer? Logros y dificultades de la gramática española para los alumnos taiwaneses. En *Actas del XV Congreso de ASELE*: 863-867.
- TU, T. (2004). La definición lexicográfica de los diccionarios bilingües español-chino en el aprendizaje de la cultura española. En *Actas del XV Congreso de ASELE*: 868-874.
- WHITE, L. (1989). *Universal grammar and second language acquisition*. Amsterdam: John Benjamins.
- YANG, M. (2006). El español para estudiantes chinos. *Tinta china*, 0: 15-17.