

Dificultades lingüísticas del español para los estudiantes sinohablantes y búsqueda de soluciones motivadoras¹

MAXIMIANO CORTÉS MORENO

Universidad Fujen (Taiwán)

1. Introducción

En primer lugar, plantearemos algunas de las dificultades más habituales que deben afrontar los sinohablantes en el aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE)². En segundo lugar, ofreceremos soluciones concretas: no solo sugerencias teóricas, sino, sobre todo, actividades y materiales didácticos diseñados *ad hoc* y experimentados en el aula con resultados satisfactorios.

Para averiguar cuáles son las principales dificultades que acechan a nuestros alumnos sinohablantes, recurrimos a una tradicional, pero plenamente efectiva, comparación entre la L1 de los alumnos (chino) y la LE (español). Así determinamos una serie de dificultades con las que *previsiblemente* toparán los estudiantes sinohablantes de ELE; de momento, esas dificultades no son más que hipotéticas. Solo si comprobamos que, en efecto, originan errores de percepción o de producción, en la lengua oral o en la escrita, en las tareas realizadas en clase o en casa, podremos afirmar que existe un problema. El clásico R. Lado (1957: 72) ya advertía que el análisis contrastivo no predice todas las dificultades en la adquisición de una LE: “La lista de problemas resultante de la comparación entre la LE y la L1 [...] debe considerarse una lista de problemas hipotéticos, en tanto no se confirme su existencia en el habla de los aprendientes”.

En la actualidad, no pocos autores siguen abogando por este tipo de análisis, dada su efectividad y aplicabilidad didáctica. He aquí un par de ejemplos recientes, en torno al tema de la pronunciación: “si [el profesor] compara la lengua materna de sus estudiantes con el español, podrá prever, al menos en parte, las dificultades que tendrán, y podrá, también, elaborar unos ejercicios de corrección articulatória más productivos” (Luque, 2012: 57); “la importancia de que el profesor parta de un análisis contrastivo entre el español y las lenguas maternas de sus alumnos, como clave para poder comprender dónde está la base de los errores de estos, anticiparse y corregirlos adecuadamente” (Lahoz, 2012: 111). Para conocer a fondo el análisis contrastivo y otros modelos posteriores, v. la obra de Santos Gargallo (1993).

Es cierto que no todos los errores son atribuibles a la transferencia negativa (interferencia) de la L1 (o de otra LE que sepan los aprendientes) a la LE. Además de los mencionados errores *interlingüísticos*, existen otros errores de desarrollo o *intralingüísticos* —equiparables a los que cometemos los propios nativos en el aprendizaje de nuestra L1— e incluso ciertos errores que

¹ Ante todo, deseo expresar mi más profundo y sincero agradecimiento a la Universidad de Jaén, por su gentil invitación al IV EPES, así como al *Taiwan National Science Council*, patrocinador de mis proyectos de investigación acerca de la motivación, a mis dos eficientes ayudantes de investigación, Belinda (葉佳雯) e Hilaria (張思瑩), y a 方淑如, por su inestimable ayuda.

² Para un análisis más detallado de esas dificultades, v. Cortés Moreno (2002a y 2009g).

podemos denominar *mixtos*, resultantes de una combinación de procesos interlingüísticos e intralingüísticos (Cortés Moreno, 2000a y 2001e).

Una vez que hayamos determinado las principales dificultades, el segundo paso consistirá en buscar fórmulas o técnicas para solventarlas, así como seleccionar o diseñar actividades y materiales apropiados para superarlas.

En paralelo a ese contraste lingüístico L1-LE, es pertinente acometer también una comparación entre la cultura china y la cultura hispánica (v. Zhou, 1995). En aras de la sencillez de exposición, empleamos aquí en un sentido simplista los términos *cultura china* e *hispánica*; en un análisis riguroso distinguiríamos entre las múltiples culturas que configuran, respectivamente, el ámbito geográfico sinohablante y el hispanohablante, para, en consecuencia, referirnos a *la cultura mexicana, la cultura cubana, la cultura panameña*, etc., o incluso, circunscribirnos en zonas geográficas más reducidas, dentro de cada país.

Puesto que en este trabajo vamos a ocuparnos del caso específico de los estudiantes sinohablantes, acotemos cuanto antes el alcance del término *chino* o *lengua china* (Cortés Moreno, 2009a: 17):

Por **lengua china** entendemos, en un sentido sumamente amplio, cualquiera de las variantes —conocidas como *lenguas han*— empleadas en la actualidad por el 94% de la población china. El 6% restante tiene como lengua natal alguna de las más de 50 lenguas minoritarias no pertenecientes a la familia sínica: yi, zhuang, uigur, miao, hani, lisu, lahu, moso, achang, kachin, tsaiwa, chiang, giarung, hsifan, pari, tibetano, mongol, coreano, etc³.

Estas son las siete lenguas han: mandarín, wu, hunan, gan, hakka, cantonés y min. Quede claro que no son dialectos, sino lenguas en toda regla, dado que son mutuamente incomprensibles. Las siete integran la familia sínica, que forma parte, a su vez, de la gran familia sinotibetana. Pues bien, aquí vamos a tratar del chino estándar moderno o mandarín, al que nos referiremos, sencillamente, como *chino*. La justificación de esta decisión es la siguiente: aunque esta no es la L1 de todos los ciudadanos chinos, sí es la lengua común —普通話 /pʰu tʰōŋ huà/⁴ o 國語 /kuó yǔ/⁵—, empleada en la enseñanza, los medios de comunicación, la administración, etc.; es, por consiguiente, o bien la L1, o bien la L2 de todos los ciudadanos chinos (incluidos los de Hong Kong y Taiwán). El mapa siguiente (Cortés Moreno, 2009a: 20) ilustra el panorama lingüístico.

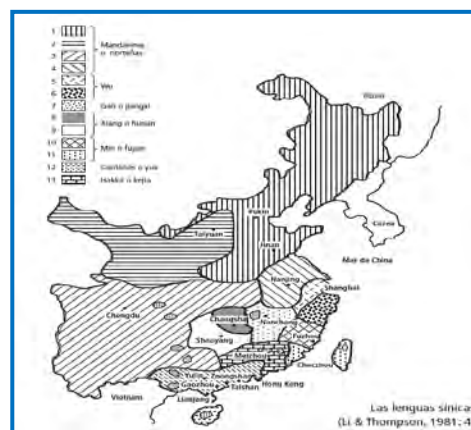


Figura 1. Distribución geográfica de las lenguas sínicas

³ Estos datos se refieren a la República Popular China. En el caso de la República de China (Taiwán), merece la pena mencionar que existen 14 etnias de aborígenes, cada una con su propia lengua no sínica.

⁴ Así llamada en la República Popular China.

⁵ Esta es la denominación equivalente empleada en Taiwán.

A nuestro modo de ver, es plenamente recomendable que el profesor de ELE con alumnos sinohablantes conozca las características principales de la lengua china, para poder comprender mejor la situación de partida de sus alumnos y el camino que deben recorrer (etapas de interlengua) hasta la lengua meta: el español. Lo mismo cabe decir, por supuesto, de otras lenguas de sus alumnos, en los casos de grupos plurilingües. Para adquirir un conocimiento básico de una lengua determinada, al profesor le bastará con unas horas de lectura de obras de divulgación o de consulta. Consideramos que para nuestra labor docente no es imprescindible aprender su(s) lengua(s), pero sí de suma utilidad informarnos sobre ella(s).

2. Dificultades y soluciones en el nivel fónico

En este capítulo vamos a realizar un estudio comparativo fónico chino-español, tanto en el nivel segmental, como en el suprasegmental; abordaremos los fonemas vocálicos y consonánticos, la estructura silábica y los principales fenómenos prosódicos —acentuación y entonación—; de paso, apuntaremos unos datos básicos sobre la tonología china. Las descripciones de los tipos de errores más habituales irán seguidas de algunas actividades elaboradas *ad hoc*. Como complemento a este capítulo, se puede consultar el modelo didáctico fónico de ELE para sinohablantes presentado en Cortés Moreno (2009d y 2010c).

2.1. Fonemas vocálicos y diptongos

Chino y español comparten estos cinco fonemas vocálicos: /i/, /e/, /a/, /o/ y /u/. El sistema vocálico chino cuenta, además, con otros dos fonemas: /y/ —comparable a la *u* francesa de *une*, a la *ü* alemana de *über* y a la *y* danesa de *dyne*— y /ə/ —comparable a la schwa inglesa en la 2.^a sílaba de *father* y a la *e* neutra catalana de *pare*—. La tabla siguiente (Cortés Moreno, 2009a: 31) muestra la distribución de los 7 fonemas mencionados⁶.

TIPOS DE VOCALES		Anteriores	Centrales	Posteriores
Cerradas	no redondeada	i		
	redondeadas	y		u
Semiabiertas	no redondeadas	e	ə	
	redondeada			o
Abiertas	no redondeada		a	

Figura 2. Fonemas vocálicos de la lengua china

Dado que los cinco fonemas vocálicos españoles existen también en chino, *a priori*, parece lógico pensar que los sinohablantes no van a tener problema alguno ni en la percepción ni en la producción del vocalismo en ELE. Sin embargo, la cuestión no es tan simple, dado que en chino la vocal /e/ siempre aparece en contacto con otras vocales marginales⁷, formando diptongos (p. ej.,

⁶ En este trabajo empleamos los signos del Alfabeto Fonético Internacional (AFI).

⁷ Las vocales *marginales* (o *satélite*) son las denominadas tradicionalmente *semiconsonantes* y *semivocales*, agrupadas bajo el hiperónimo (tomado del inglés) *glides*.

/ei/) o triptongos (p. ej., /uei/). Ello explica una cierta tendencia de los alumnos sinohablantes a diptongarla en español.

2.2. Fonemas consonánticos

Comencemos por observar esta tabla (Cortés Moreno, 2009a: 46):

MODO DE ARTICULACIÓN		OCCLUSIVAS		AFRICADAS				FRICATIVAS		N A S A L E S	L A T E R A L
		no aspi- radas	aspi- radas	no aspi- radas	aspi- radas	no aspi- rada	aspi- rada	no retro- flejas	retro- fle- jas		
LUGAR DE ARTI- CULACIÓN	ACCIÓN DE LOS PLIEGUES VOCALES										
BILABIALES	sordas	p	p ^h								
	sonora									m	
LABIODENTAL	sorda							f			
DENTO- ALVEOLARES	sordas	t	t ^h	ts	ts ^h			s			
	sonoras									n	l
ALVÉOLO- PALATALES	sordas			tʃ	tʃ ^h			ʃ			
PALATALES	sordas					tʃ	tʃ ^h		ʃ		
	sonora								ʒ		
VELARES	sordas	k	k ^h					x/h			
	sonora									ŋ	

Figura 3. Fonemas consonánticos de la lengua china.

Como se puede apreciar en la tabla anterior, determinadas consonantes coinciden en chino y en español: /p/, /m/, /f/, /t/, /n/, /l/, /s/, /k/, /ŋ/ (fonema en chino, pero alófono de /n/ en español, p. ej., en tango) y /x/⁸. Otros dos fonemas son parecidos en ambas lenguas: /tʃ/ se asemeja a [dʒ], el alófono africado de /j/ que aparece, p. ej., en *cónyuge*; /tʃ^h/, se asemeja al fonema africado /tʃ̺/, transcrito en español con el dígrafo <ch>. Unos cuantos no existen en español peninsular estándar: /ts/, /ʃ/ (parecido, pero posterior a /ʃ/), cuatro fonemas aspirados⁹ —/p^h/, /t^h/, /k^h/ y /ts^h/— y otros cuatro retroflejos¹⁰ —/tʃ̺/, /tʃ̺^h/, /ʃ̺/ y /ʒ̺/¹¹—.

Damos por supuesto que el lector conoce a la perfección la fonética y la fonología de

⁸ En la actualidad /x/ está experimentando un proceso de relajación articulatoria que lo aproxima a /h/.

⁹ Son aspirados aquellos sonidos oclusivos o afrizados articulados con una mayor fuerza, que hace que en la fase de explosión se produzca una fricación audible. La explicación fonética es que en estos sonidos entre la explosión y el reinicio de la voz (en inglés, *Voice Onset Time* o VOT) en la vocal siguiente se produce un lapso mayor de tiempo que en los sonidos no aspirados. En el AFI la aspiración se indica colocando una hache volada (/ʰ/) a la derecha de la consonante en cuestión.

¹⁰ Son retroflejos aquellos sonidos en cuya articulación el posdorso de la lengua permanece bajo, mientras que el predorso se eleva y el ápice apunta hacia el paladar, de modo que todo el paso del aire queda bloqueado, salvo un pequeño canal redondeado, formado entre el paladar y el ápice de la lengua. En el AFI la retroflexión se indica colocando el signo diacrítico /̺/ bajo la consonante en cuestión.

¹¹ Para una descripción detallada de cada uno de los fonemas consonánticos mencionados, v. Cortés Moreno (2009a: 35-54).

nuestra lengua¹², por lo que pasaremos directamente a contrastar fónicamente el chino y el español, haciendo hincapié en las principales complicaciones que las divergencias fonémicas pueden desencadenar.

En primer lugar, constatamos que mientras que en español existe una oposición fonológica entre sonoras laxas y sus correlatas sordas tensas —/b/ ⇔ /p/, /d/ ⇔ /t/ y /g/ ⇔ /k/—, en chino (lengua en la que todas las oclusivas son sordas) la oposición fonológica pertinente se produce entre aspiradas y no aspiradas —/p^h/ ⇔ /p/, /t^h/ ⇔ /t/ y /k^h/ ⇔ /k/—. Esto explica las dificultades perceptivas y productivas que experimentan los sinohablantes (incluso de niveles avanzados) con las oclusivas españolas.

En segundo lugar, observamos que el chino carece tanto del fonema percusivo /r/ como del vibrante /r/¹³, circunstancia que origina confusiones de percepción y de producción entre las líquidas /l/, /r/ y /r/, sobre todo, entre /l/ y /r/.

En tercer lugar, cabe mencionar que en chino no existe el fonema /θ/, hecho que motiva confusiones de percepción y de producción entre las fricativas /s/ y /θ/. Con todo, dado que en el sistema fonológico de la inmensa mayoría de los hispanohablantes tampoco está presente el fonema /θ/, creemos que las confusiones entre /s/ y /θ/, en principio, no se deberían tildar de *problemas*, por más que en determinados contextos de enseñanza sí resulte oportuno ocuparse de ellas.

Para enseñar, practicar y corregir la pronunciación de las consonantes españolas comentadas en este apartado, proponemos llevar al aula actividades lúdicas como, p. ej., estas dos, disponibles en la Red:

❶ Cortés Moreno (2003c), un tipo de bingo, en el que no se juega con números, sino con los sonidos españoles seleccionados, por su dificultad, para los sinohablantes.

hiero	gorra	día	masa	bata
cata	perro	beso	hada	cazo
as	galgo	mota	cava	corral

Figura 4. Ficha de ejemplo para el juego del bingo.

❷ Cortés Moreno (2007c), una variante del tradicional juego del dominó, en cuyas fichas aparecen palabras que contienen los sonidos españoles seleccionados. Puesto que no se trata de casar grafemas, sino fonemas, el grafema <z> casa con el grafema <c> —ambos son la representación gráfica del fonema /θ/—, <v> casa con —ambos representan el fonema /b/—, etc.



Figura 5. Fichas colocadas correctamente en el juego del dominó.

¹² Para una descripción pormenorizada, v. Martínez Celdrán (1989) y Real Academia Española (2011).

¹³ En la nomenclatura tradicional, estos fonemas se conocen, respectivamente, como *vibrante simple* y *vibrante múltiple*.

2.3. Estructura silábica

La sílaba china es bastante más sencilla que la española, tal como muestra la figura siguiente (Cortés Moreno, 2009a: 57):

INICIAL	FINAL		
consonante	<i>prenúcleo</i> semiconsonante	<i>núcleo</i> vocal	<i>coda</i> semivocal / nasal
	TONEMA		

Figura 6. Estructura típica de la sílaba china.

La *inicial* equivale al *margen anterior* y la *final*, al *núcleo* (+ *margen posterior*), siguiendo la nomenclatura empleada por Martínez Celdrán (1989: 19) para el español. Puesto que tanto en la inicial como en la coda solo puede aparecer una consonante, resulta que en chino no hay grupos consonánticos; de hecho, ni siquiera hay oclusivas implosivas. Así se comprenden las considerables dificultades de los sinohablantes a la hora de pronunciar las oclusivas implosivas y los grupos consonánticos. Luego, parece oportuno ocuparse de esas cuestiones desde el nivel A1. He aquí unos sencillos ejercicios, extraídos de Cortés Moreno (2011b: 45), en los que se abordan a la par la ortografía y la fonemática —en la percepción auditiva y en la pronunciación—.

Grupos consonánticos 子音群

EJERCICIO 14 En parejas. Completad estas palabras con una consonante en cada hueco. 兩人一組。在下面詞語空格中填入一子音。

A/ Alum_o, carác_er, cor_o, direc_ión, mínus_ula, nor_al, op_ión, per_ona.

B/ Ab_il, c_ase, c_istal, f_or, f_ancés, g_amática, hab_ar, mad_e, p_aya, reg_a.

C/ Em_resa, es_rújula, ex_licar, ex_resión, in_lés, nom_re, nues_ro, siem_re.

EJERCICIO 15 Escucha y repite cada palabra. 請聽並重複每個詞語。

EJERCICIO 16 En parejas. Completad estas reglas de la división de palabras en sílabas. 兩人一組。完成詞語分音節的規則。

Repasar las reglas en *Español: primer paso, unidad 2*

① Dos consonantes entre dos vocales se pronuncian en ☐ 1 sílaba ☐ 2 sílabas.

② bl, br, cl, cr, dr, fl, fr, gl, gr, pl, pr, tr se pronuncian en ☐ 1 sílaba ☐ 2 sílabas.

EJERCICIO 17 En parejas. Escoge diez palabras del ejercicio 14 y dictaselas a tu compañero. Después él te dicta otras diez a ti. 兩人一組。每人分別選取練習 14 中的十個詞語並互相給對方聽寫這十個詞語。

2.4. Prosodia

En materia de prosodia, chino y español coinciden en la existencia de dos fenómenos suprasegmentales, a saber, la acentuación y la entonación; sin embargo, difieren en que el chino es una lengua tonal y el español, no tonal. Para documentarse acerca de la prosodia china, resulta

de sumo interés la monografía de Shen (1990). Sobre la didáctica de la prosodia, remitimos al lector a Cortés Moreno (2002b).

2.4.1. Tonología

Puesto que cada sílaba china tiene su propio tonema, es un desacierto hablar de *tonema léxico* (*lexical tone*) o de *tonema de palabra* (*word tone*); lo propio es hablar de *tonema silábico*. Tal como muestra la figura siguiente (Cortés Moreno, 2009a: 81), en chino existen cuatro tonemas, además del denominado tonema 0 —輕聲 /*tə^hĩŋ ʂəŋ*/ (*qīng shēng*)—, que representa la ausencia de tonema en una sílaba determinada.

N.º de tonema	Nombre chino /AFI/ (pinyin ¹⁴)	Descripción	Representación numérica	Representación gráfica
1	陰平 / <i>ĩn p^hĩŋ</i> / (<i>yīn píng</i>)	alto y llano	55	
2	陽平 / <i>jár p^hĩŋ</i> / (<i>yáng píng</i>)	ascendente	35	
3	上聲 / <i>ʂàn ʂəŋ</i> / (<i>shàng shēng</i>)	descendente-ascendente	214	
4	去聲 / <i>tə^hy ʂəŋ</i> / (<i>qù shēng</i>)	descendente	51	

Figura 7. Sistema tonal del chino estándar moderno.

Los tonemas tienen un auténtico valor fonológico, puesto que sirven para distinguir entre sí palabras formadas por los mismos sonidos. Dicho sea de otro modo, un mismo segmento o cadena de segmentos, al combinarse con cada uno de los cuatro tonemas, configura cuatro unidades fónicas distintas —articulatoria, acústica y auditivamente—, con significados distintos; p. ej., 五 /*ũ*/ (pronunciado en tonema 3) significa *cinco*, mientras que 誤 /*ù*/ (en tonema 4) significa *error*.

En análisis acústicos (Cortés Moreno, 2006c) hemos constatado una tendencia de los sinohablantes a transferir rasgos de su sistema tonal, produciendo pequeñas oscilaciones o inflexiones melódicas en el seno de numerosas sílabas en ELE. No obstante, dado que esas microalteraciones tonales resultan (prácticamente) imperceptibles al oído del interlocutor, no afectan a la comunicación.

2.4.2. Acentuación

Damos por supuesto que el lector conoce a la perfección la acentuación y la entonación de

¹⁴ El pinyin es un sistema de transcripción (no un alfabeto fonético) del chino mediante el alfabeto latino. Es oficial en la República Popular China y el más difundido entre los estudiantes extranjeros.

nuestra lengua, por lo que resultará innecesario describirlas aquí¹⁵. En materia de acentuación, chino y español coinciden en la existencia de palabras agudas, llanas y esdrújulas; sin embargo, difieren en que las más frecuentes son las agudas en chino, pero las llanas en español. En análisis auditivos (Cortés Moreno, 2003e, 2003f y 2005b) hemos constatado que la acentuación española no plantea dificultades graves a los sinohablantes. Con todo, sí se observan determinados errores, que conviene comenzar a tratar desde los niveles iniciales.

Otro fenómeno suprasegmental, condicionado directamente por la acentuación, es el ritmo. Mientras que los nativos al hablar agrupamos las sílabas en palabras fónicas y estas en grupos fónicos¹⁶, en los niveles iniciales algunos sinohablantes tienden a pronunciar sílaba por sílaba, en especial, cuando están leyendo, lo que confiere a su habla un ritmo *staccato*, que contrasta con nuestro ritmo *legato*.

Para la enseñanza, práctica y corrección de la acentuación, proponemos llevar al aula actividades lúdicas como, p. ej., Cortés Moreno (2003a y 2003b), o bien estas otras dos (la 1.ª de ellas disponible en la Red):

❶ Cortés Moreno (2003d), una variante del juego de la oca. Las series de triángulos que aparecen en el dado representan *acentemas* (patrones acentuales); el triángulo grande simboliza la sílaba acentuada y los pequeños, las inacentuadas.



Figura 8. Dado y fichas recortables para “De acento en acento y tiro contento”.

1. SALIDA Luxemburgo	2. España	3. Francia	4. Japón	5. Italia	6. Portugal AVANZA 3
28. Dinamarca	29. Perú VUELVE A LA CASI-LLA N° 1	30. Senegal	31. Grecia TIRA OTRA VEZ	32. Bélgica	7. Noruega
27. Bulgaria	48. Irlanda	49. Uruguay	50. Taiwán AVANZA 3	33. Haití	8. Paquistán
26. Etiopía	47. Etiopía	59. META	51. Brasil	34. Haití	9. China

Figura 9. Fragmento del tablero para “De acento en acento y tiro contento”.

❷ Cortés Moreno (2002b: 120), otra variante del juego del dominó, en cuyas fichas aparecen triángulos, que representan acentemas.

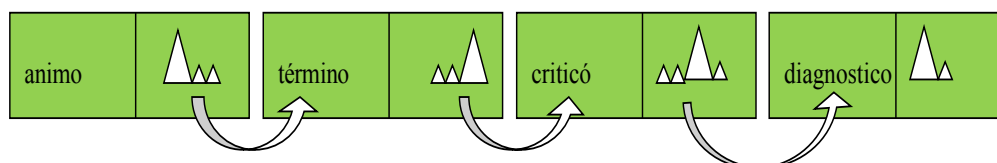


Figura 10. Ejemplos de fichas ya colocadas en el “Dominó tónico”.

¹⁵ Para una descripción pormenorizada, v. Cantero (1995 y 2002) y Real Academia Española (2011).

¹⁶ Para profundizar en estos conceptos, v. Cantero (1995 y 2002).

2.4.3. Entonación

En materia de entonación, existen unas diferencias considerables entre el chino y el español. Los entonemas (o contornos) declarativos se caracterizan en chino por su registro (o tono) inicial medio, mientras que en español se conocen por una inflexión final marcadamente descendente. Por su parte, los entonemas interrogativos se caracterizan en chino por su registro inicial alto, mientras que en español se identifican por una inflexión final marcadamente ascendente¹⁷. Esa doble diferencia explica por qué los sinohablantes producen en ELE inflexiones finales —sean ascendentes, sean descendentes— menores que los españoles¹⁸. He aquí dos ejemplos:

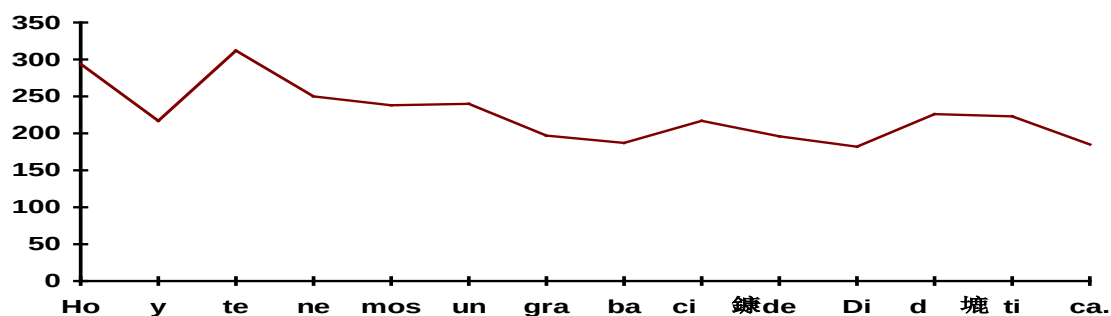


Figura 11. Ejemplo de entonema declarativo de una alumna de 4.º curso.

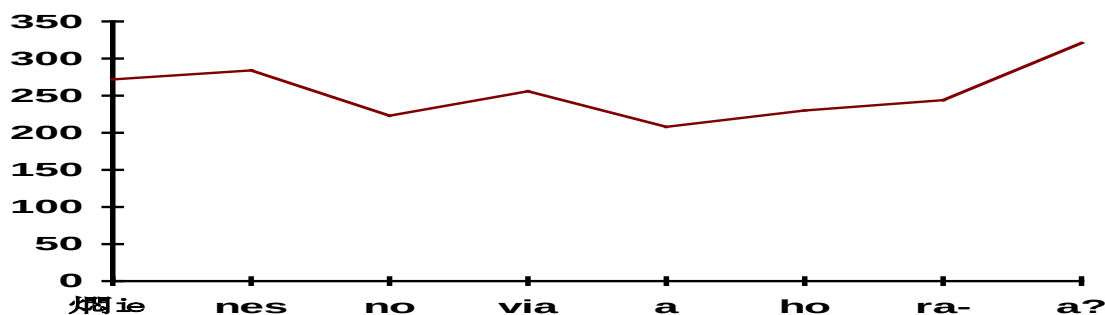


Figura 12. Ejemplo de entonema interrogativo de una alumna de 2.º curso.

Por lo que atañe a la entonación enfática, advirtamos que esta es, precisamente, la más compleja, tanto en chino como en español. Es cierto que existen coincidencias relevantes en ambas lenguas: se toman como base la entonación declarativa y la interrogativa y se les aplica énfasis alterando la declinación, el campo tonal y/o el registro tonal. En teoría, pues, parecería lógico presuponer que no va a plantear mayores dificultades a los hablantes de una lengua que aprenden la otra. No obstante, los análisis experimentales realizados (Cortés Moreno, 1998, 1999a, 1999b, 2000b, 2001a, 2001b, 2004b y 2005b) nos llevan a concluir que es la entonación enfática la que mayores dificultades plantea, tanto en la percepción como en la producción. Se comprende que así sea, puesto que a su extrema complejidad se suma la circunstancia de ser la menos practicada en el aula de ELE.

¹⁷ Según Cantero (1995 y 2002), la elevación es, como mínimo, del 100%, es decir, una octava.

¹⁸ Aquí decimos *españoles* y no *hispanohablantes*, dado que estamos tomando como referencia en ELE la entonación de la España Peninsular, distinta de la de otras zonas del ámbito hispano.

Habida cuenta de las dificultades mencionadas, estamos plenamente convencidos de que conviene enseñar, practicar y corregir la entonación desde las primeras etapas del aprendizaje del ELE. A modo de ejemplo, observemos una serie de actividades, dirigidas a un aprendizaje reflexivo, extraídas de Cortés Moreno (2009e: 54-56). Se plantea el tema mediante una breve nota en chino —cuya traducción al español aparece en el libro del profesor (Cortés Moreno, 2009f)— y unos gráficos; a continuación, se empieza a practicar. Se sigue, pues, un método deductivo.

La entonación

7-5 西班牙語有兩種基本的語調：1.-陳述語調，句尾語調下降
2.-疑問語調，句尾語調上揚

7-5 En español hay dos tipos básicos de entonación:

1.- declarativa, con final descendente

2.- interrogativa, con final ascendente

ENTONACIÓN DECLARATIVA

-Esta chica se llama Yilin.
-¿Cómo se llama esta chica?

ENTONACIÓN INTERROGATIVA

¿Esta chica se llama Yilin?

El primer ejercicio de la serie está dedicado exclusivamente a la entonación, con el fin de que los alumnos se concentren plenamente en ella y no se distraigan con contenidos léxicos, sintácticos, etc.

4 EJERCICIO 13 Escucha estos 6 enunciados y marca si el final es descendente o ascendente				請聽這六句話，如果句尾語調下降，則畫上；句尾語調上揚時，則畫上。	
1	2	3	4	5	6
↓					

En seguida se empieza a trabajar la entonación integrada con otros componentes del lenguaje oral, tal como ocurre en la comunicación auténtica.

4 EJERCICIO 14 Vuelve a escuchar los 6 enunciados del ejercicio anterior. Ahora puedes leerlos también. Comprueba tus respuestas.				再聽一次前一練習中的六句話。現在你也可以唸唸看，並確認你的答案。	
1. — Ester vive en Barcelona. ↓			4. — Yo no soy Agustín.		
2. — ¿Ese señor es tu profesor? — No.			5. — ¿Tú vives aquí? — Sí.		
3. — ¿Tú eres taiwanesa? — Sí.			6. — Tengo 22 años.		

Como complemento al planteamiento deductivo anterior, ahora se pasa a un proceso de enseñanza inductiva: se pide a los alumnos que, reflexionando sobre unos ejemplos, intenten

inferir unas reglas, que pueden comprobar en la nota siguiente.

EJERCICIO 15 Observa y elige la opción correcta.	現在觀察並選擇正確的答案。
1. Los tres enunciados declarativos tienen el final... descendente / ascendente.	
2. Las tres preguntas tienen el final... descendente / ascendente.	
3. A esas tres preguntas se contesta... sí o no / de otro modo.	

① 7-6 西班牙語陳述句句尾語調下降，但並非所有的問句句尾語調都上揚。

① 7-6 En español los enunciados declarativos tienen el final descendente, pero no todas las preguntas tienen el final ascendente.

A partir de aquí se trabaja únicamente con preguntas, pero de dos tipos distintos. El ejercicio siguiente requiere un mínimo esfuerzo; basta con atender a la dirección de la inflexión final de cada enunciado.

EJERCICIO 16 Escucha estas 7 preguntas y marca si el final es descendente o ascendente .	請聽這七個問句，如果句尾語調下降，則畫上；句尾語調上揚時，則畫上.
1. ¿Tú vas andando a trabajar?	
2. ¿Dónde vive tu novio?	
3. ¿Cuántos años tienes?	

De nuevo se recurre a la enseñanza inductiva: se insta a los alumnos a que intenten inferir unas reglas a partir de los ejemplos aportados en el ejercicio 16. La nota 7-7 les permite comprobar la validez de sus hipótesis.

EJERCICIO 17 Observa y reflexiona. A/ ¿Qué tienen en común las preguntas con final descendente? B/ ¿y las que tienen final ascendente?	觀察並思考。A/ 句尾語調下降的問句有哪些共同點？B/ 句尾語調上揚的問句又有哪些共同點？
---	---

① 7-7 回答 *sí* 或 *no* 的問句為‘絕對’問句，其句尾語調上揚；帶有疑問代名詞(*dónde*、*cuándo*、*qué* 等)的問句為‘代詞’問句，其句尾語調下降。

① 7-7 Las preguntas que se contestan *sí* o *no* se llaman ‘absolutas’ y tienen el final ascendente. Las que tienen un interrogativo (*dónde*, *cuándo*, *qué*, etc.) se llaman ‘pronominales’ y tienen el final descendente.

Como culminación de la serie, se propone este juego, en el que los alumnos practican la entonación interrogativa, muy frecuente en el discurso de los profesores, pero no tanto en el de los alumnos (al menos, en la enseñanza tradicional).

Juego ADIVINA QUIÉN ES 猜猜他是誰	
✍️ En grupos de 4-6. Un alumno piensa un personaje famoso. Los compañeros deben adivinar quién es, haciendo preguntas como las de abajo. Solo se puede responder 'sí' o 'no'.	4到6人一組。其中一人想一位名人，其他人必須提出類似下面的問題，來猜出這位名人是誰，但是只能回答 sí 或 no。
1.- ¿Es un hombre? ¿Es una mujer? 2.- ¿Es español? ¿Es taiwanés? ¿Es japonesa? ¿Es alemana?... 3.- ¿Es actor? ¿Es deportista? ¿Es político? ¿Es profesor?... 4.- ¿Es joven? ¿Es viejo? ¿Vive en Káohsiung? ¿Vive en Taipéi?...	

Otras tres actividades lúdicas (disponibles en la Red) para la enseñanza, práctica y corrección de la entonación son: Cortés Moreno (2002c, 2006a y 2007b).

3. Dificultades y soluciones en el nivel ortográfico

Como sabemos, en la escritura de la lengua china se emplean caracteres o sinogramas. He aquí unos datos básicos sobre ellos (Cortés Moreno, 2009g: 192):

Los caracteres de la lengua china se cifran en unos 50 000, aunque se calcula que los nativos cultos conocen y usan nada más (o nada menos) que unos 3000 o 4000. Cada carácter consta de un número preciso de trazos. Los más simples tienen un solo trazo y el más complicado, 33. Algunos de ellos son pictográficos, es decir, son —o fueron en su origen— dibujos de objetos; otros son ideográficos, es decir, representan de modo diagramático ideas o conceptos abstractos. Algunos son simples; otros son el resultado de combinar dos o más caracteres simples.

Es cierto que cada carácter corresponde a una sílaba, pero no necesariamente a una palabra. De hecho, en chino existen más palabras polisílabas que monosílabas. He aquí algunos ejemplos, extraídos de Cortés Moreno (*op. cit.*, *ibíd.*):

TIPO	ESCRITURA	AFI	PINYIN	TRADUCCIÓN
bisílaba	香蕉	/xiān ʈəjǎo/	xiāng jiāo	plátano
trisílaba	葡萄柚	/pʰú tʰáu jòu/	pú táo yòu	pomelo
tetrasílaba	西班牙人	/xī pān já zǎn/	xī bān yá rén	español (persona)

Figura 13. Tipos y ejemplos de palabras polisílabas.

Por regla general, los sinohablantes no parten de cero al empezar a aprender ELE: la mayoría están familiarizados con el pinyin¹⁹ y/o han estudiado inglés; de manera que ya conocen el

¹⁹ En Taiwán se emplean varios sistemas de latinización o transliteración de la lengua china, p. ej., el de Yale, el de Wade-Giles... Desde hace unos años, también ha habido intentos de introducir el pinyin.

alfabeto latino.

Pasemos ahora a las dos cuestiones prácticas que más nos interesan: las dificultades concretas y las soluciones a nuestro alcance. Al abordar el tema de la pronunciación, ya hemos mencionado que las confusiones más habituales se producen (1) entre las líquidas /l/, /r/ y /r/, (2) entre las sonoras laxas y sus correlatas sordas tensas —/b/ ⇔ /p/, /d/ ⇔ /t/ y /g/ ⇔ /k/— y (3) entre las fricativas /s/ y /θ/.

Es lógico que esas confusiones fónicas —originadas por dificultades en la percepción auditiva que, a su vez, ocasionan problemas en la pronunciación— generen confusiones en la escritura, faltas de ortografía como, p. ej., **pantera* por *bandera*, **platicar* por *practicar*, **coser* por *cocer*, etc. Por otro lado, aunque la transferencia del inglés suele ser positiva, en ocasiones resulta negativa (interferencia), p. ej., en **professor*, **intelligente*, etc. La tabla siguiente (Cortés Moreno, 2009g: 192) recoge algunos ejemplos más:

Fonemas españoles que no existen en chino...	b	d	g	θ	r, r
...y que fácilmente confunden con...	p	t	k	s	l
dando lugar a, p. ej.,	<i>*Pilpao</i>	<i>*vertat</i>	<i>*canar</i>	<i>*sapato</i>	<i>*Loma</i>
en lugar de...	Bilbao	verdad	ganar	zapato	Roma

Figura 14. Confusiones en la pronunciación y en la escritura.

Ni en las clases ni en los materiales de ELE se suele reparar en una cuestión no menos importante que la escritura de las letras: la de los números. Es cierto que los alumnos sinohablantes ya están familiarizados con los números arábigos tipografiados, pero en ocasiones les cuesta identificar los manuscritos por los nativos. Bastará con una sencilla explicación como la siguiente (Cortés Moreno y Fang, 2006: 22):

2.5. Los números

Al igual que en chino, en español se usan los números arábigos. Cuando se escriben a mano, los números suelen ser un poco diferentes de los que aparecen impresos en libros, etc. Hay que procurar hacerlos todos del mismo tamaño, igual que cuando se escriben los caracteres chinos. Fíjate, sobre todo, en las diferencias entre el número 4 y el 9, y entre el 1 y el 7:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0

Otra cuestión que tampoco se debería pasar por alto es la de los signos de puntuación, cuyo empleo presenta diferencias significativas en una y otra lengua. He aquí unas advertencias clave (Cortés Moreno y Fang, 2006: 22-26):

2.6.1. El punto .

En español, el punto se escribe así « . » y no como en chino, « 。」.

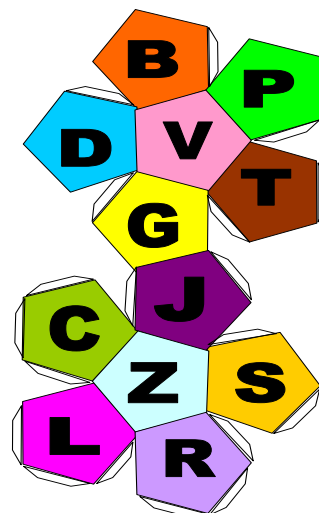
2.6.2. La coma ,

En español, la coma se escribe así « , » y no se usa « 、 », como en chino.

2.6.5. Los puntos suspensivos ...

Los puntos suspensivos son siempre tres

Finalmente, para trabajar la ortografía, proponemos esta actividad lúdica de Cortés Moreno (2008a). Con el recortable de la derecha, se confecciona un dodecaedro, que se empleará a modo de dado. La actividad, que se realiza en grupos, consiste en que los jugadores se vayan turnando para ir tirando el “dado”, decir en cada caso una palabra que contenga la letra que haya quedado en la parte superior y apuntarla en una lista. Luego, entre todo el grupo se escribe una historia con las palabras de la lista. Como culminación, se propone un concurso de historias.



4. Dificultades y soluciones en el nivel morfosintáctico

Cuando los hispanohablantes aprendemos inglés, nos llama la atención que una misma palabra (p. ej. *love*) se pueda atribuir a dos categorías gramaticales tan distintas como son el verbo (*amar*) y el sustantivo (*amor*). Pues bien, en chino las categorías gramaticales son más versátiles todavía que en inglés y, por ende, bastante más que en español. Ejemplos de ello son los denominados *coverbos*: palabras que lo mismo funcionan como verbos que como preposiciones; este es el caso de, p. ej., 在 /tsài/: verbo *estar* y preposición *en*. Conocer esa ambivalencia nos ayuda a comprender por qué a un alumno sinohablante se le puede ocurrir decir, p. ej., **Mi madre ahora en casa*, donde una preposición pretende funcionar como verbo. Para el estudio de la gramática china, son recomendables estas obras: Chao (1948 y 1968), Li *et al.* (1989), Li y Thompson (1981), Marco y Wang-Tang (1998), Norman (1988), Qu (1999) y Xu y Zhou (1997). Para una comparación general de las gramáticas china y española, v. la Memoria de máster de Fang (1993).

En los primeros apartados de este capítulo vamos a ocuparnos de las categorías gramaticales (*partes de la oración*); el último lo dedicaremos al ámbito de la frase. En determinados casos constataremos cómo la transferencia negativa del chino se ve reforzada por la del inglés; ello evidencia que, al aprender español, los alumnos echan mano de los conocimientos de todas las lenguas que saben (no solo de su L1).

4.1. El sustantivo

En chino no existe ningún género gramatical; los objetos, los conceptos, etc., no son ni masculinos ni femeninos ni neutros. No obstante, sí existen morfemas (prefijos) para aludir al sexo de los seres humanos —p. ej., 男朋友 /nán p^hǎn jǒu/ (*novio*) frente a 女朋友 /nǚ p^hǎn jǒu/ (*novia*)— o de los animales —p. ej., 公牛 /kōn nióu/ (*toro*) frente a 母牛 /mǔ nióu/ (*vaca*)—. El número gramatical, de ordinario, tampoco se marca. En aquellos casos en que se estima oportuno, se recurre al morfema (sufijo) 們 /mən/; p. ej., 老師 /lǎo shī/ (*profesor*) -老師們 /lǎo shī mən/ (*profesores*).

4.2. El pronombre

Mientras que en español tenemos varias formas para cada persona, según funcione el pronombre como sujeto, como complemento, etc. (p. ej., *tú, te, ti, contigo*), en chino un único morfema desempeña todas esas funciones e incluso la de adjetivo posesivo (p. ej., *tu*). Error típico: **Nosotras profesor es venezolano*.

En español con frecuencia se prescinde del pronombre personal en función de sujeto, puesto que las desinencias verbales bastan para indicarlo. Por el contrario, el chino, al carecer de conjugación verbal, no cuenta con otro recurso que el empleo del pronombre. Esa diferencia explica la aparición de pronombres innecesarios en español: **Ella no habla español, porque ella es coreana*. Por otro lado, cuando sí es pertinente su empleo, p. ej., para contrastar un sujeto con otro, también surgen dificultades (por ultracorrección). Error típico: **Él no va, pero voy*.

Frente a las tres zonas de proximidad que se pueden expresar en español mediante los demostrativos —*este, ese, aquel* y sus correspondientes femeninos y plurales—, en chino no existen más que dos, igual que ocurre en francés, inglés, etc.

Por último, saber que en chino los pronombres y adverbios interrogativos se ubican con frecuencia al final de las preguntas nos ayudará a comprender la estructura de enunciados como, p. ej., *¿*Tú quieres beber qué?*

4.3. El artículo

Conocer la ausencia en chino de artículos definidos e indefinidos ayuda a comprender las dificultades de los sinohablantes para discernir cuándo son oportunos. Errores típicos: **Me gusta pasear por playa*. **Yo quiero ser una profesora*.

En ciertos casos en que los nativos empleamos un artículo definido, los sinohablantes (igual que, p. ej., los anglohablantes) tienden a utilizar un adjetivo posesivo, p. ej., **Ahí puedes lavar tus manos*.

4.4. El verbo

La estructura del verbo chino es sumamente sencilla: consta únicamente de raíz, carece de desinencia. Enfrentarse a la conjugación verbal del español (o de cualquier otra lengua románica)

supone para un sinohablante el máximo reto morfosintáctico, puesto que no se trata solo de aprender un considerable número de formas distintas, sino, harto más complejo aún, se trata de desarrollar la habilidad de usar cada una de ellas con corrección, adecuación y fluidez; este proceso es arduo, incluso para los propios nativos. Error típico: **La profesora quiere que estudio más.*

Pensar en chino y expresarse en español da como resultado enunciados como, p. ej., **Mi padre muy guapo.* La explicación es sencilla: con un predicado adjetival en chino no se emplea ninguna cópula.

En definitiva, tal como sostiene Blanco (2012: 57), “los tiempos del pasado de indicativo, el futuro y el condicional, los usos de *ser* y *estar* y las preposiciones son —por este orden— los temas más difíciles para estos alumnos”.

4.5. Dificultades en el ámbito de la frase

En un sintagma nominal chino todos los modificadores (adjetivos calificativos, sustantivos, etc.) se colocan antes del núcleo, mientras que en español se tiende a colocarlos después. Esta diferencia causa ciertas complicaciones. Error típico: **Ahora tengo Lectura clase.*

El escaso empleo en chino de marcas de género y número explica las dificultades que experimentan los alumnos sinohablantes a la hora de establecer las concordancias necesarias en español entre cada sustantivo y sus modificadores. Error típico: **Ellas están muy contento.* Ahora bien, con toda probabilidad, la más difícil de llegar a dominar es la concordancia temporal. Error típico: **Cuando era pequeña, vivo en un pueblo.*

Otra de las cuestiones más problemáticas es la frecuente reduplicación del complemento directo y/o del indirecto en una misma oración, puesto que en chino nunca se da ese fenómeno. Error típico: **¿Doy el regalo a Rosalinda?*

Ocupémonos ahora de tres tipos de oraciones de especial trascendencia para nuestro análisis: las condicionales, las de relativo y las preguntas disyuntivas *x-no-x*.

Frente a la variedad de oraciones condicionales en español, en chino no hay más que un tipo, en el que se suele omitir la conjunción condicional. Así se comprenden errores como, p. ej., **Soy su madre, no voy a comprarle eso*, en el sentido de *Si yo fuera su madre, no le compraría eso.*

Las oraciones de relativo entrañan una dificultad considerable, por dos razones. La primera es que en chino no existen pronombres relativos, lo que explica errores (incluso en niveles avanzados) del tipo **Conozco a un chico estudia en Jaén.* La segunda no suele acarrear tantas complicaciones; se trata de la tendencia a colocar la oración adjetiva antes de lo que en español corresponde al antecedente, p. ej., 今天比較早到的學生 /təĩnthjən pītəjəu tsəũ tàutə ɔyészəŋ/, literalmente, *Hoy más temprano llegado alumnos...*, esto es, *Los alumnos que han llegado más temprano hoy...*

En chino existe un tipo de preguntas cuya transferencia directa al español produce frases como, p. ej., *¿Quieres venir conmigo o no?*, que, aun siendo gramaticalmente correcta, no parece pragmáticamente adecuada en condiciones de comunicación cordial. Un nativo, probablemente, solo se expresaría así cuando, tras haber repetido una misma pregunta varias veces, se le hubiera acabado la paciencia.

La voz pasiva se emplea corrientemente en chino, incluso en la lengua oral y en un registro coloquial o familiar, p. ej., 我被你氣死 /wǒ pèi nǐ qì sǐ/, literalmente, *Yo por ti enfadado muerto*, es decir, *Ya me has cabreado*. En español, muy al contrario, su empleo en esos registros resulta chocante desde el punto de vista pragmático.

4.6. En busca de soluciones en el nivel morfosintáctico

Una vez expuestos los principales problemas, lo propio será intentar solucionarlos. Para ello vamos a presentar y comentar algunas actividades elaboradas específicamente para alumnos sinohablantes y cuya efectividad hemos tenido ocasión de verificar en el aula. Además de las que vamos a mostrar en los siguientes subapartados, pueden resultar de interés estas dos actividades disponibles en la Red: Cortés Moreno (2008b y 2008c).

Como reflexiones previas, planteémonos estas dos cuestiones: ¿qué gramática deberíamos enseñar? y ¿cómo se aprende la gramática?

A priori, cualquier alumno tiene como objetivo adquirir un conocimiento instrumental que le permita usar correctamente la gramática, puesto que ello le facilitará la comunicación oral y escrita con otros hispanohablantes. Ahora bien, no todos los alumnos precisan un conocimiento declarativo, que ni siquiera tienen la mayoría de los nativos; p. ej., ¿cuántos (que no sean profesores de lengua) sabrían definir *predicativo* o *locución adverbial*, o bien analizar sintácticamente una frase?

En cuanto a la segunda cuestión, convenimos plenamente con Long (2000: 183) en que, para aprender el uso gramatical, resulta ventajoso un tratamiento implícito e inductivo. Asimismo, es fundamental una práctica constante, en situaciones reales de comunicación, donde todos los exponentes gramaticales aparezcan perfectamente contextualizados. Tal como se viene repitiendo desde el siglo pasado (p. ej., Hockett, 1959) hasta la actualidad (p. ej., Martín Peris, 2013), la competencia comunicativa se desarrolla principalmente mediante actividades de comprensión, producción e interacción lingüística. En definitiva: la lengua se aprende usándola, y la gramática no es más que un componente de la lengua. Por otro lado, no subestimemos la capacidad que tienen los alumnos para construir por su cuenta reglas, formular hipótesis y ponerlas a prueba (Cortés Moreno, 2005c: 10).

4.6.1. El género y número gramatical

Comencemos con un ejemplo de enseñanza deductiva (Cortés Moreno, 2008e: 7-11): en las tablas siguientes se presentan unas reglas y unas excepciones; a partir de ahí, se empieza a practicar mediante una serie de actividades variadas, de las que aquí solo mostramos unos recortes.

- ¿Cómo se puede saber el género de un sustantivo?

personas y animales

Sexo masculino → género masculino:

chino, amigo, profesor, mono, tigre.

Sexo femenino → género femenino:

china, amiga, profesora, mona, tigresa.

objetos, conceptos, lugares, etc.

También tienen género. La terminación nos ayuda a saberlo:

-o → género masculino:

río, bolso;

-a → género femenino:

ría, bolsa.

REGLAS DEL GÉNERO DEL SUSTANTIVO SEGÚN LA TERMINACIÓN

Suelen ser masculinos		Suelen ser femeninos	
los acabados en...	ejemplos	los acabados en...	ejemplos
-aje	<i>paisaje, traje</i>	-a	<i>soltera, tía</i>
-ema	<i>poema, problema</i>	-ción, -sión-, -zón	<i>nación, visión, razón</i>
-o	<i>cielo, helado</i>	-dad, -tad	<i>bondad, lealtad</i>
-or	<i>amor, resplandor</i>	-ez	<i>sensatez, vez</i>
		-tud	<i>actitud, pulcritud</i>

EXCEPCIONES. Son **femeninos**: *foto, mano, moto, radio, flor, labor...*

Son **masculinos**: *día, pez, buzón, corazón, tazón...*

CASO ESPECIAL: género **común** → sustantivos con la misma forma en masculino y en femenino. Las palabras que los acompañan aclaran el sexo.

sustantivos de persona		sustantivos de animal	
<i>ningún artista</i>	<i>ninguna artista</i>	<i>el gorila</i>	<i>la gorila</i>
<i>este estudiante</i>	<i>esta estudiante</i>	<i>una cigüeña macho</i>	<i>una cigüeña hembra</i>

1 Elige la opción correcta en cada caso.

1. Esta pizarra / pizarras parece nueva, pero ya es vieja.
2. Mis dos hermanos / hermanas ya están casadas.

4 Escribe a la izquierda de cada sustantivo femenino el masculino.

masculino	femenino	masculino	femenino	masculino	femenino
<i>camo</i>	<i>ama</i>		<i>médica</i>		<i>ministra</i>

masculino		común		femenino	
elefante		piloto		elefanta	

1. Fernando tiene el capital / la capital en un banco del capital / de la capital.

Veamos ahora un ejemplo de enseñanza inductiva. Se invita a los alumnos a trabajar con una veintena de adjetivos y a reflexionar sobre ellos en busca de una sencilla regla (Cortés Moreno, 2008e: 22).

En este texto hay veinte adjetivos. Primero, subráyalos; después clasifícalos en la tabla de abajo. Al final, reflexiona: tres de ellos tienen la misma forma en masculino y en femenino; ¿cuáles son?, ¿y qué tienen en común?

EL ACUEDUCTO DE SEGOVIA

El **Acueducto de Segovia** (siglo I-II) es uno de los monumentos más *significativos* y mejor conservados de la época romana en la Península Ibérica. Algunas zonas se restauraron en el siglo XV. Tiene una decoración sencilla. Es la construcción más representativa de la ciudad de Segovia. Aun siendo tan antiguo, ha llegado al tiempo presente en perfecto estado. Hasta casi nuestros días proveía de agua a muchas partes de Segovia. En los últimos años ha sufrido un patente deterioro debido a la creciente contaminación (calefacciones domésticas y tráfico rodado, que

singular		plural	
masculino	femenino	masculino	femenino
		<i>significativos</i>	

Los adjetivos _____, _____ y _____ tienen la misma forma en masculino y en femenino. Los tres _____.

Alternar la enseñanza deductiva con la inductiva resulta beneficioso para el aprendizaje, no solo porque la variedad en todos los componentes del proceso instructivo —materiales, técnicas, procesos, actividades, etc.— combate la monotonía, sino también porque dicha alternancia y la variedad resultante facilitan el aprovechamiento de un mayor número de alumnos en cada caso, ya que, debido a su propio estilo de aprendizaje, unos alumnos aprenden mejor con unos tipos de tareas, mientras que a otros alumnos les favorecen más otros tipos.

4.6.2. Los demostrativos

Si bien una concisa explicación, como esta de Cortés Moreno y Fang (2006: 56-57)²⁰ puede bastar para aclarar el uso, consideramos que solo una práctica continuada en situaciones de comunicación auténtica permite llegar a dominarlo. Lo mismo cabe decir, por cierto, acerca de cualquier otro aspecto gramatical.

3.4.5. En español hay tres demostrativos –*este*, *ese* y *aquel* (con sus respectivas flexiones de género y número)–, mientras que en chino solo hay dos. *Este* no plantea dificultades especiales, dado que equivale a 这. La duda surge cuando uno desea expresar 那 en español, dado que en unos casos este demostrativo chino corresponde a *ese*, *esa*, *eso*, *esos* y *esas*, pero en otros corresponde a *aquel*, *aquella*, *aquello*, *aquellos* y *aquellas*.

Como orientación general, se puede decir que *ese*, *esa*, *eso*, *esos* y *esas* se refieren a seres u objetos que están cerca del oyente, mientras que *aquel*, *aquella*, *aquello*, *aquellos* y *aquellas* se refieren a seres u objetos que están lejos del oyente.

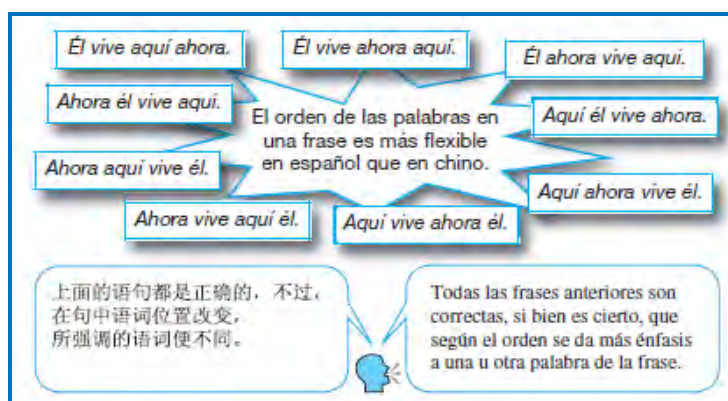
Este es mi bolígrafo (cercanía). (这是我的圆珠笔。)

Esa es mi carpeta (distancia media). (那是我的活页夹。)

Aquella es mi vecina (lejanía). (那是我的邻居。)

4.6.3. El orden de las palabras en la oración

El esquema y la nota bilingüe de abajo (Cortés Moreno, 2008e: 82) sirven para presentar el tema de este epígrafe. Las nada menos que nueve variantes de una simple oración ponen de manifiesto que el orden de las palabras es extraordinariamente libre en español.

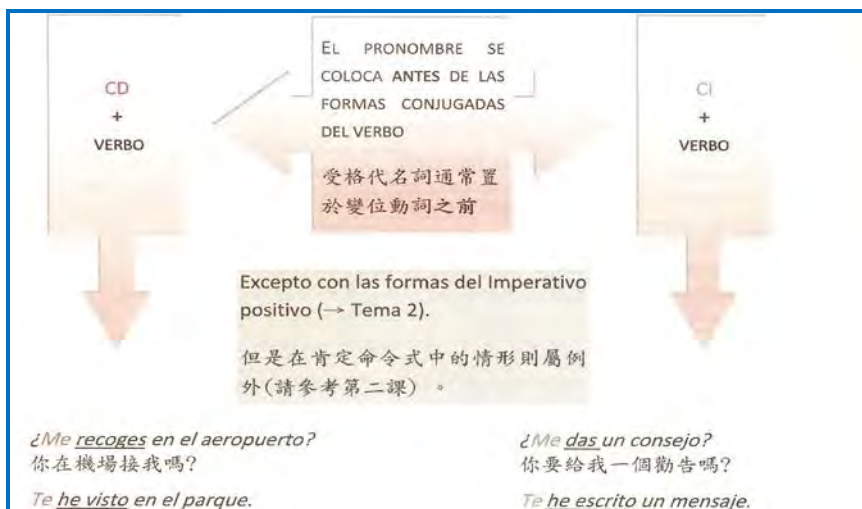


4.6.4. La reduplicación de los complementos directo e indirecto

Ocupémonos a continuación del uso y posición de los pronombres personales en función de complemento directo e indirecto y de la cuestión de la reduplicación. Excelente conocedor de la

²⁰ Esta obra es totalmente bilingüe (chino-español), pero aquí solo mostramos la versión española.

tradición de aprendizaje china y experimentado enseñante de la gramática española a sinohablantes, Blanco (2010: 5-32) presenta unos esquemas bilingües, ofrece unas reglas básicas con ejemplos y, por último, pasa a la práctica mediante una serie de actividades. He aquí unas muestras de todo ello:



A veces usamos *a mí, a ti, a él, a ella, a usted, a nosotros/-as, a vosotros/-as, a ellos, a ellas, a ustedes*, junto con los pronombres de complemento, para DISTINGUIR O CONTRASTAR a la persona que identificamos como **CD** o **CI** frente a otras personas:

有時候 *a mí, a ti, a él, a ella, a usted, a nosotros/-as, a vosotros/-as, a ellos, a ellas, a ustedes* 會與受格代名詞一起出現，其目的除了方便辨明我們所指涉的對象(直接或間接受格)，也可以發揮對照的功能，對比句中所談的對象。

Me da un helado.

他給我一個冰淇淋。

Me da un helado a mí.

給的是我，他給我一個冰淇淋。

A. Completa con *me, te, lo, la, los, las, nos, os, le, les*.

1. ¿..... acuerdas del reloj que regalé a Carlos?, pues ha vendido.
2. ¿No has probado este jamón? Pues prueba....., ya verás qué bueno está.
3. ¿..... has dicho a Raúl que no podemos ir a su boda?
4. A nosotros encanta salir de noche.
5. Inés, estos libros, lléva..... allí, por favor.
6. ¿A qué dedicáis?

4.6.5. Las oraciones de relativo

Las tres actividades de abajo (Cortés Moreno, 2008e: 88-89) forman una serie, cuya meta comunicativa es mejorar el estilo de una carta. Tras la primera pretarea, de simple lectura, en la

segunda el alumno debe empezar a reflexionar, lo que implica un grado de esfuerzo superior. La serie culmina con la tarea final de redacción, que consiste en construir oraciones de relativo y contextualizarlas en la carta.

8 Una amiga tuya te ha pedido que le corrijas esta carta. La verdad es que el texto es correcto, pero lo puedes mejorar si sigues paso a paso las instrucciones de esta actividad y la siguiente. De momento, empieza por leer la carta.

Hong Kong, 19 de enero de 2009

Querido Valentín:

¿Cómo estás? Yo estoy estupendamente, aunque un poco resfriada.

Ahora estudio español en una academia. Esa academia está cerca de mi casa. La mayoría de mis compañeros son universitarios. Ellos estudian en la Universidad Confucio. Usamos un libro estupendo. En el libro hay muchos textos sobre España e Hispanoamérica. Los

9 ¿Has observado que hay unas palabras subrayadas? Todas ellas se refieren a otras palabras que han salido antes en la carta. Búscalas y completa esta tabla.

	palabras a las que se refieren las subrayadas	palabras subrayadas
1.	una academia.	<u>Esa academia</u>
2.		<u>Ellos</u>
3.		<u>el libro</u>
4.		<u>Ellos</u>

10 ¿Te has dado cuenta de que hay bastantes palabras repetidas? Por eso, la carta se hace un poco pesada. Ahora bien, si unes mediante relativos los pares de frases en los que aparecen esas palabras, la carta quedará mucho mejor.

- Ahora estudio español en una academia que está cerca de mi casa.
- _____
- _____
- _____

5. Dificultades y soluciones en el nivel léxico-semántico

Determinadas dificultades son comunes a los discentes de otras procedencias lingüísticas, ya que derivan de la complejidad semántica del español. Un claro ejemplo son las típicas confusiones entre *ser* y *estar* en casos como, p. ej., *ser bueno* ≠ *estar bueno*, o bien *ser rico* ≠ *estar rico*.

Otras dudas, sin embargo, solo se comprenden cuando uno se adentra en las estructuras

semánticas de la lengua china. Comencemos por un sencillo ejemplo de dos sustantivos españoles cuyos significados difieren sensiblemente entre sí, pero que en chino convergen en un único término:

❶ 問題 /wèntí/: *pregunta* ⇔ *problema*; error típico: **Profesor, tengo un problema: ¿qué significa 'guay'?*

He aquí otros tres ejemplos similares, en los que el contenido semántico de un único verbo chino se reparte en cada caso entre dos verbos españoles, con las lógicas confusiones que ello puede generar:

- ❷ 有 /yǒu/: *haber* ⇔ *tener*; error típico: **En Madrid tiene muchos museos*;
- ❸ 要 /yào/: *querer* ⇔ *ir a*; error típico: **Ahora quiero coger un avión*;
- ❹ 說 /shuō/: *decir* ⇔ *hablar*; error típico: **Él habla (que) no se acuerda*.

Veamos, por último, un par de confusiones comunes en el uso de los adverbios.

❺ 太 /tài/: *demasiado* ⇔ *muy*; error típico: **Esta comida está demasiado rica*.

❻ Para ilustrar el segundo caso, leamos este desconcertante diálogo:

— ¡Ah! ¿Tú tampoco eres de Shànghái? — Sí, soy de Taipéi.

Resulta que aquí con *sí* se quiere decir justamente lo contrario: *no*. El error se debe a una sobregeneralización del valor semántico de 對 /tuèi/ y su equiparación a *sí*. En realidad, 對 significa *así es, tienes razón*. Por lo tanto, lo propio es traducirlo mayormente como *sí*, pero a veces, como *no*²¹.

En otras ocasiones, la transferencia de la L1 acarrea un exceso de información; p. ej., **Tengo dos hermanos mayores* (哥哥) y *dos hermanas menores*²² (妹妹), cuando un nativo diría, sencillamente, *Tengo cuatro hermanos*.

Dado que la mayoría de los alumnos han estudiado inglés antes que español y habida cuenta de que ambas lenguas, en tanto que miembros de la familia indoeuropea, comparten un acervo léxico heredado fundamentalmente del latín y del griego, resulta lógico que se produzcan más procesos de transferencia léxica al ELE desde el inglés que desde el chino, por ser esta una lengua sinotibetana, lejana de las indoeuropeas. Dicha transferencia suele ser positiva, en tanto en cuanto genera aciertos. Sin embargo, en ocasiones, muy en especial a raíz de los denominados *falsos amigos*, es negativa (interferencia) y produce errores; p. ej., **Vivo en el dormitorio* (≠ *dormitory*) *de la Universidad*, en lugar de *Vivo en la residencia (universitaria)* o *en el colegio mayor*.

Vistos los problemas, busquemos soluciones. En esta primera actividad (Cortés Moreno, 2008e: 9), además del léxico, se trabaja, de paso, la morfología.

²¹ Resulta sumamente curioso que la propia palabra *sí* contenga en su etimología la misma ambivalencia, puesto que proviene del latín *sic* (*est*) = *así* (*es*).

²² En chino existen cuatro términos diferenciados: 哥哥 /kē kē/ = *hermano mayor*, 弟弟 /tì tì/ = *hermano menor*, 姐姐 o 姊姊 /zǐ zǐ/ = *hermana mayor* y 妹妹 /mèi mèi/ = *hermana menor*.

2 Relaciona el sustantivo masculino del recuadro de la izquierda con su correspondiente femenino del recuadro de la derecha.

masculino	femenino	masculino	femenino
gallo	yegua	príncipe	actriz
alcalde	hembra	héroe	poetisa
toro	gallina	profesor	reina
macho	alcaldesa	poeta	heroína
jefe	jefa	actor	profesora
caballo	vaca	rey	princesa

En este otro (Cortés Moreno, 2008e: 11) nótese que en la lista se incluyen ciertos árboles y frutos que no son habituales en España, pero sí en determinadas zonas de Hispanoamérica y del área geográfica sinohablante, por lo que los nombres en cuestión les resultarán de interés y utilidad a los alumnos.

7 Completa la tabla siguiente de nombres de árboles y sus frutos. Cuando acabes, reflexiona sobre esta cuestión: ¿Qué tienen en común todos los nombres de las dos columnas de la derecha?

árbol	fruto	árbol	fruto
albaricoquero	albaricoque	almendro	almendra
higuera		avellano	
	melocotón		carambola
pomelo			naranja
	pomarrosa	papayo	

En el siguiente (Cortés Moreno, 2008e: 12) se trabaja el léxico integrado en un tipo de texto actual, un correo electrónico, y en torno a un famoso deportista español, con el ánimo de ir dando a conocer referentes culturales hispánicos.

8 En este correo electrónico tu amigo español te envía la información que le has pedido. Lamentablemente, un virus ha borrado del mensaje estos sustantivos: *deportistas, retirada, historia, dirección, Juegos, victorias, expertos, ciclismo, día, clases, Italia, equipo, ganador, carrera, corredor, información, año, años*. ¿Tú sabrías volver a colocar cada uno en su sitio?



Estos dos que presentamos a continuación (Cortés Moreno, 2008e: 15) tienen por objeto la ampliación del lexicón mental de los discentes, en el marco de un aprendizaje reflexivo y significativo, esto es, revisando las unidades léxicas adquiridas previamente y engarzándoles nuevas unidades semánticamente relacionadas, tejiendo así redes de conocimiento, en este caso, familias léxicas.

13 Escribe los sustantivos relacionados con los verbos de la primera columna y con los adjetivos de la última columna.

verbo ↔ sustantivo		sustantivo ↔ adjetivo	
comer	comida	amigo	amigable
beber			familiar
salir			largo

Adviértase que en el siguiente se aconseja al alumno el empleo del diccionario —impreso o electrónico—, esa útil herramienta de aprendizaje y consulta. Ante la consabida costumbre de los alumnos sinohablantes de usar constantemente el diccionario (abusar de él), surge la imperiosa necesidad de instruirlos paulatinamente en la utilización de técnicas alternativas para la comprensión léxica, tales como fijarse en el contexto, intentar descomponer la palabra en otras más simples, comparar la nueva palabra española con otras posibles emparentadas en inglés, etc. Prohibirles su uso, en cambio, puede acarrear consecuencias desmotivadoras y hasta traumáticas.

14 Con la ayuda del diccionario, completa esta tabla de sustantivos.

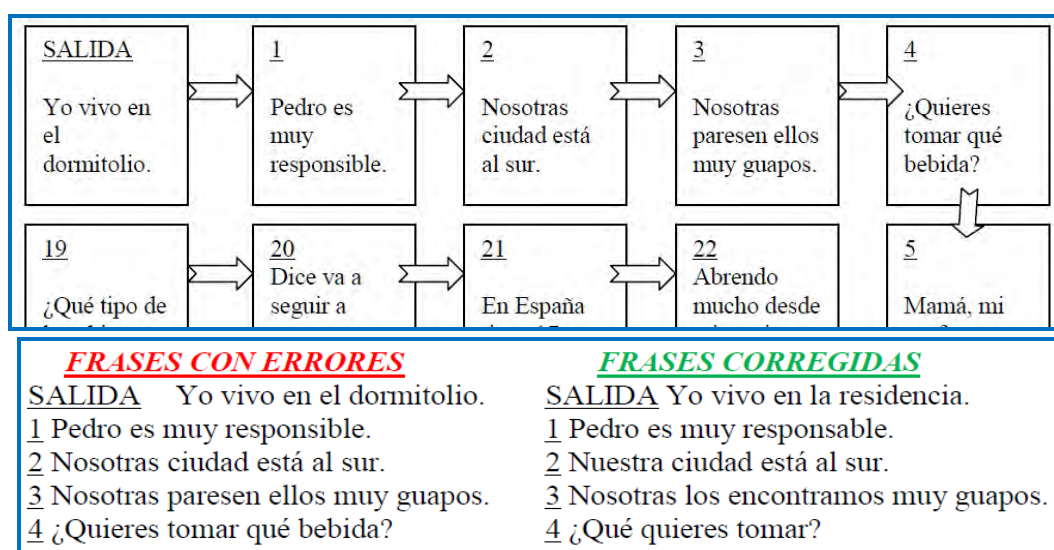
producto	señor que lo vende	señora que lo vende	tienda
pan	panadero	panadera	panadería
pescado			
carne			
verdura			verdulería

Una tabla de *falsos amigos* (Cortés Moreno, 2008e: 91-92) ayuda a esclarecer cómo pares de vocablos muy parecidos poseen en la actualidad significados distintos, aun cuando tal vez ambos provengan de un origen común, es decir, sean cognados.

	FALSOS AMIGOS		
Traducción al español	↔ inglés ≠ español ↔		Traducción al chino
en realidad, de hecho	<i>actually</i>	actualmente	目前
licenciado	<i>bachelor</i>	bachiller	中学毕业生
alfombra	<i>carpet</i>	carpeta	活页夹
dibujos animados	<i>cartoon</i>	cartón	硬纸板
práctico, cómodo	<i>convenient</i>	conveniente	合适

Para el desarrollo de la competencia léxica, v. también esta otra actividad disponible en la Red: Cortés Moreno (2008d).

En aras de una mayor claridad de exposición, en este trabajo hemos abordado por separado cada nivel de la lengua —fónico, ortográfico, morfosintáctico y léxico-semántico—, aunque procurando no perder de vista la globalidad de la comunicación. Culminaremos este capítulo con un juego (Cortés Moreno, 2002a: 96-97), en el que se integran todos esos niveles y todas las destrezas. El juego, basado en el de la oca, consiste en ir avanzando por el tablero (v. más abajo un fragmento) con una ficha e ir corrigiendo los errores de cada casilla en la que nos detengamos. Al acabar, se le entrega a cada alumno una fotocopia de la lista de errores con las correspondientes correcciones (v. más abajo un fragmento). Las reglas del juego quedan al libre albedrío de cada profesor (consensuadas con sus alumnos).



6. Competencia lingüística y competencia cultural²³

Si bien este trabajo está centrado en las dificultades esencialmente lingüísticas, con el fin de ofrecer una imagen más cabal, dedicaremos este breve capítulo a dar unas tenues pinceladas culturales, no solo porque lengua y cultura son inseparables, sino también porque trabajar una y otra en conjunción puede resultar más ameno y motivador, tanto para los alumnos, como para el profesor. Así, tal como ya apuntamos en la introducción, para nuestra labor docente, nos resultará provechoso contrastar la cultura —tradiciones, costumbres, etc.— china con la hispánica, para poder descubrir interesantes parecidos y diferencias. A modo de ejemplo, he aquí dos extractos de Cortés Moreno (2003g: 43 y 173): en el primero se describe un banquete de bodas; el segundo es una entrevista a una taiwanesa sobre algunos hábitos de los españoles.

²³ Para referirse a la *competencia cultural* en el ámbito de la didáctica del ELE, se están empleando cada vez más términos que, sin duda, aportan ciertos matices al concepto, pero que, en contrapartida, llegan a confundir fácilmente al lector: *sociocultural*, *intercultural*, *transcultural*, etc. Optamos por el más sencillo, *cultural*, entendido en un sentido amplio, que abarca aspectos sociales y pragmáticos.



El banquete de bodas

Después de la ceremonia, lo típico es celebrar un banquete de bodas en algún restaurante. Dentro de las posibilidades eco-

En el banquete es frecuente que algunos invitados griten de vez en cuando: "Viva los novios" o "Viva los padres de la novia" o "Viva los hermanos del novio", etc. También es costumbre que griten insistentemente "Que se besen, que se besen..." hasta que consiguen que los novios se besen.

En determinados ambientes, al final del banquete es costumbre quitarle la corbata al novio y la liga a la novia, cortarlas en trozos con unas tijeras y después ir pasándolos por las mesas: los invitados cogen un

- *Cuando ibas de visita al principio, ¿qué era lo que más te sorprendía?*
- *Que me enseñaran toda la casa: la cocina, el cuarto de baño, el trastero...*
- *¿Y cuando los españoles iban a tu casa de visita?*
- *Que trajeran una botella de vino o algún postre.*

En las propuestas siguientes se combinan ciertas cuestiones lingüísticas y culturales que, en principio, no guardan entre sí relación alguna. He aquí la primera, que aúna la conjugación verbal y la literatura (Cortés Moreno, 2008e: 69).

5 Lee este poema de Antonio Machado, titulado *Era un niño que soñaba* y subraya los pretéritos imperfectos en azul y los indefinidos en rojo.

<i>Era un niño que soñaba un caballo de cartón. Abrió los ojos el niño y el caballo no vio. Con un caballito blanco el niño volvió a soñar; y por la crin lo cogía... ¡Ahora no te escaparás! Apenas lo cogió, el niño se despertó.</i>	<i>Tenía el puño cerrado. ¡El caballito voló! Se quedó el niño muy serio pensando que no era verdad un caballito soñado. Y ya no volvió a soñar. Pero el niño se hizo mozo y el mozo tuvo un amor; y a su amada le decía: ¿Tú eres de verdad o no?</i>	<i>Cuando el mozo se hizo viejo pensaba: todo es soñar, el caballito que soñé y el caballito que era verdad. Y cuando vino la muerte, el viejo a su corazón preguntaba: ¿Tú eres sueño? ¡Quién sabe si despertó!</i> (Texto adaptado)
---	--	--

En esta otra (Cortés Moreno, 2008e: 80) el patrimonio artístico español sirve de marco de acción para ejercitar las preposiciones.

8 Observa las preposiciones subrayadas. Si son correctas, déjalas como están; si son incorrectas, corrígelas al lado.



El Palacio del Generalife fue construido ⁽¹⁾ de por Muhammad II (1273-1302) y reformado ⁽²⁾ por Ismael I en 1319. Es uno ⁽³⁾ desde los monumentos más destacados de la zona ⁽⁴⁾ de la Alhambra y figura ⁽⁵⁾ contra las diecisiete huertas pertenecientes al Patrimonio

En la siguiente (Cortés Moreno, 2008e: 85) la cocina, un tema *estrella* en la cultura china, sirve de escenario para el desarrollo de la competencia textual.

2 Completa el texto siguiente colocando cada una de las palabras o grupos de palabras del recuadro en la frase del texto que lleva su mismo número.

⁽¹⁾ que se prepara ⁽²⁾ es ⁽³⁾ hasta que esté ⁽⁴⁾ añadiendo
⁽⁵⁾ se pasa por ⁽⁶⁾ fría ⁽⁷⁾ Se ⁽⁸⁾ puede
⁽⁹⁾ la llamada ⁽¹⁰⁾ de



⁽¹⁾ El gazpacho es una especie de sopa fría básicamente con agua, miga de pan, tomates rojos, cebolla, pepinos, pimientos, ajo, aceite de oliva, vinagre y sal. ⁽²⁾ Prepararlo sencillo. ⁽³⁾ Se remoja la miga de pan tierna. ⁽⁴⁾ En un recipiente se van las cebollas, los tomates, los pimientos, etc., todo bien troceado, y se le echa aceite, sal y vi-

Las funciones lingüísticas también entroncan con la competencia cultural. En estos extractos de Cortés Moreno y Fang (2006: 172-5 y 192-3) los esquemas y ejemplos de las funciones lingüísticas van ilustrados con notas culturales.

4.12. Cumpleaños

Felicitar el cumpleaños

¡(Muchas) felicidades!

¡Feliz cumpleaños!

Una costumbre española es tirarle cariñosamente de la oreja a quien cumple años, tantas veces como años cumple.

4.13. Datos personales: pedir y dar datos personales

El nombre y el apellido			
Pregunta		Respuesta	
¿Cómo + verbo llamarse?	¿Cómo te llamas / se llama (usted) / os llamáis?	(Yo) me llamo Héctor.	Héctor.
		(Ella) se llama Shuru.	Shuru.
¿Cómo + verbo apellidarse?	¿Cómo te apellidas / se apellida / os apellidáis?	(Yo) me apellido Fang.	Fang.

El nombre va antes del apellido, al revés que en chino; y no hay tanta variedad de nombres, ya que, tradicionalmente, se toman del santoral.

4.23. Hora y horarios

Preguntar y responder sobre el horario de los establecimientos públicos			
Pregunta	¿A qué hora	verbo abrir + establecimiento?	¿A qué hora abre el centro comercial?
			¿A qué hora abre la farmacia?
Respuesta	verbo abrir	a la / las + hora (y verbo cerrar + a la / las + hora)	Abre a las diez de la mañana (y cierra a las nueve de la noche).
		de + hora + a + hora	Abre de diez de la mañana a diez de la noche.

En España, la mayoría de los establecimientos públicos cierran al mediodía y los días festivos.

Para el desarrollo de la competencia cultural, pueden resultar de interés estas dos actividades lúdicas disponibles en la Red: Cortés Moreno (2006b y 2007a).

7. Integración de las soluciones en un marco didáctico

A modo de recapitulación, esbozaremos un marco didáctico capaz de integrar todos los aspectos abordados hasta aquí. Basándonos en los resultados de nuestros proyectos de investigación en torno a la motivación de los estudiantes sinohablantes por el aprendizaje del ELE, enumeraremos siete principios generales. Si se desea ahondar en el tema, v. Cortés Moreno (2009b, 2009c, 2012b, 2012c y 2012d).

❶ Enseñanza centrada en los alumnos. Como primer paso, proponemos diseñar un currículo basado en los intereses, necesidades y expectativas de los alumnos.

❷ Formación integral del alumno. En consonancia con el MCER (Consejo de Europa, 2001) y con el PCIC (Instituto Cervantes, 2006), el objetivo va más allá del aprendizaje de la lengua. Abogamos por el desarrollo del alumno en varias facetas: como agente social, como comunicador intercultural y como aprendiente autónomo, capaz de cultivarse en cualquier momento y lugar (v. Cortés Moreno, 2005a).

❸ Metodología ecléctica. Las propuestas didácticas occidentales de orientación comunicativa son perfectamente compatibles con las tradiciones chinas de aprendizaje (v. Cortés Moreno, 2001c, 2001d y 2004a; Sánchez, 2008; Sánchez y Melo, 2009).

❹ Integración de destrezas. Imitar en el aula de ELE los procesos que tienen lugar en los

actos comunicativos auténticos, en concreto, la naturalidad con que cada destreza se engarza con las demás (v. Cortés Moreno, 2010a y 2010b).

⑤ Integración de la lengua y la cultura. Conocer la cultura de una comunidad lingüística nos permite comunicarnos con adecuación pragmática en su lengua; conocer una lengua nos permite comprender mejor la cultura de sus hablantes.

⑥ Materiales adecuados. Puesto que los alumnos sinohablantes tienen unas características lingüísticas y culturales particulares (bien distintas de, p. ej., las de los alumnos europeos), conviene buscar y/o elaborar materiales específicos para ellos (v. Cortés Moreno, 2011a, 2011c y 2012a).

⑦ Español como lengua de instrucción. Emplear preferentemente el español; reservar el chino para cuando resulte necesario. En la época del método gramática-traducción (1840-1940), los alumnos apenas si aprendían a conversar en la lengua meta. Como reacción drástica, en el método directo (principios del siglo XX) se prohibió el uso de la L1 en clase, decisión que generó una serie de problemas afectivos y cognitivos (v. Cortés Moreno, 2000a). La cuestión ahora es si hemos aprendido de los errores de ambos extremos. No es más que una cuestión de sentido común: el empleo del español permite más práctica en la lengua meta, mientras que el empleo del chino asegura una mejor comprensión del discurso. Corresponde al profesor decidir en cada momento cuál de las dos es prioritaria. Sea como sea, tengamos en cuenta que a mayor cantidad de aducto comprensible (Krashen y Terrell, 1983; Martín Peris *et al.*, 2008), más oportunidades de aprendizaje tienen los alumnos. Al fin y al cabo, el objetivo primordial no debería ser (salvo en casos excepcionales) enseñar *sobre* la lengua, sino enseñar *la lengua* (Hockett, 1959: 5-6).

8. A modo de conclusión

A pesar del empeño puesto a lo largo de este trabajo en tratar el mayor número posible de dificultades, somos nosotros los primeros en reconocer las limitaciones y carencias de nuestra exposición. Es necesario seguir investigando en áreas próximas a la explorada aquí. En primer lugar, consideramos que además de estudiar y contrastar las formas lingüísticas —tarea que modestamente hemos llevado a cabo en las páginas precedentes—, convendría analizar y contrastar las funciones lingüísticas, no solo en el ámbito de la lengua como sistema mental compartido entre los miembros de una comunidad —*langue*, en la terminología de Saussure (1916) o *competence* en la de Chomsky (1957)—, sino, sobre todo, en el ámbito del uso de la lengua en actos de habla y situaciones de comunicación auténtica, atendiendo a la dimensión social del lenguaje. Así pues, por fortuna para los espíritus investigadores, queda todavía un largo camino por recorrer en la exploración y comparación L1-LE de las complejas cuestiones pragmáticas, los aspectos culturales, la comunicación no verbal, etc.

Estamos plenamente convencidos de que existen más semejanzas que disimilitudes entre el mundo hispanohablante y el sinohablante en materia lingüístico-cultural, aun cuando este trabajo, enfocado hacia las diferencias y la interferencia, pueda llevar a pensar lo contrario. En cualquier caso, en Cortés Moreno (1999b) se constata experimentalmente la existencia de procesos de transferencia positiva en el aprendizaje del ELE por parte de los sinohablantes. En definitiva, si

estamos en lo cierto, la transferencia de la L1 (chino) a la LE (español) es, en potencia, más positiva que negativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blanco Pena, J.M. (2010): *Temas de gramática española para sinohablantes*, Taipéi, Caves Books.
- ____ (2012): "Percepción y adquisición del componente gramatical por parte de los alumnos universitarios taiwaneses de E/LE", en N. Contreras, I. Sánchez y A. Arjonilla (eds.), *Dificultades de la lengua española para sinohablantes*, *Actas del III EPES*, Publicaciones de la Universidad de Jaén, 27-59.
- Cantero, F.J. (1995): *Estructura de los modelos entonativos: interpretación fonológica del acento y la entonación en castellano* (tesis doctoral inédita), Universitat de Barcelona.
- ____ (2002): *Teoría y análisis de la entonación*, Barcelona, Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Chao, Y-R. (1948): *Mandarin Primer*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- ____ (1968): *A Grammar of Spoken Chinese*, Berkeley, University of California Press.
- Chomsky, N. (1957): *Syntactic Structures*, La Haya, Mouton.
- Consejo de Europa (2001): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Madrid, Instituto Cervantes, Anaya.
- Cortés Moreno, M. (1998): "Sobre la percepción y adquisición de la entonación española por parte de hablantes nativos de chino", *Estudios de Fonética Experimental*, IX, 67-134, Disponible en: <http://stel.ub.edu/labfon/es/estudios-de-fonetica-experimental-ix-1997>
- ____ (1999a): "Percepción y adquisición de la entonación española en diálogos: el caso de los estudiantes taiwaneses", en *Actas del I Congreso de Fonética Experimental*, Universitat Rovira i Virgili y Universitat de Barcelona, 159-164. Disponible en: <http://203.68.184.6:8080/dspace/handle/987654321/266>
- ____ (1999b): *Adquisición de la entonación española por parte de hablantes nativos de chino* (tesis doctoral inédita), Universitat de Barcelona, P. U. (Microforma, 2000).
- ____ (2000a): *Guía para el profesor de idiomas: didáctica del español y segundas lenguas*, Barcelona, Octaedro.
- ____ (2000b): "Percepción y adquisición de la entonación española en frases leídas", *Wenzao Journal*, 14, 265-276. Disponible en: <http://203.68.184.6:8080/dspace/handle/987654321/267>
- ____ (2001a): "Percepción y adquisición de la entonación española en enunciados de habla espontánea: el caso de los estudiantes taiwaneses", *Estudios de Fonética Experimental*, XI, 89-119, Disponible en: <http://stel.ub.edu/labfon/es/estudios-de-fonetica-experimental-xi-2001>

- ____ (2001b): "Producción de la entonación española en enunciados de habla espontánea: el caso de los estudiantes taiwaneses", *Estudios de Fonética Experimental*, XI, 191-209. Disponible en <http://stel.ub.edu/labfon/es/estudios-de-fonetica-experimental-xi-2001>
- ____ (2001c): "¿Enseñar español en Taiwán?: Reflexiones sobre la situación actual", *Glosas Didácticas, Revista Electrónica Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 7. Disponible en: <http://203.68.184.6:8080/dspace/handle/987654321/274>
- ____ (2001d): "¿Aprender español en Taiwán?: El factor motivación", *Glosas Didácticas, Revista Electrónica Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 7. Disponible en: <http://203.68.184.6:8080/dspace/handle/987654321/275>
- ____ (2001e): "Interferencia fónica, gramatical y sociocultural en español/LE: el caso de dos informantes taiwanesas", *Glosas Didácticas, Revista Electrónica Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 7. Disponible en: <http://203.68.184.6:8080/dspace/handle/987654321/276>
- ____ (2002a): "Dificultades lingüísticas de los estudiantes chinos en el aprendizaje del ELE", *Carabela*, 52, 77-98. Disponible en: <http://203.68.184.6:8080/dspace/handle/987654321/760>
- ____ (2002b): *Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación*, Madrid, Edinumen.
- ____ (2002c)²⁴: "A tono con la entonación", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/diciembre_02/20122002.htm
- ____ (2003a): "Acentos a un euro", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/enero_03/22012003.htm
- ____ (2003b): "Atentos a los acentos", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/enero_03/31012003.htm
- ____ (2003c): "Fonema, fonema... y bingo", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/febrero_03/12022003.htm
- ____ (2003d): "De acento en acento y tiro contento", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_03/06032003.htm
- ____ (2003e): "Percepción y adquisición de la acentuación española en la lectura: el caso de los estudiantes taiwaneses", *Estudios de Fonética Experimental*, XII, 61-89, Disponible en: <http://stel.ub.edu/labfon/sites/default/files/XII-6.pdf>
- ____ (2003f): "Producción y adquisición de la acentuación española en habla espontánea: el caso de los estudiantes taiwaneses", *Estudios de Fonética Experimental*, XII, 91-103. Disponible en: <http://stel.ub.edu/labfon/sites/default/files/XII-7.pdf>

²⁴ Las actividades 2002c, 2003a, 2003b, 2003c y 2003d de M. Cortés Moreno también fueron publicadas conjuntamente por el Instituto Cervantes y Ediciones SM en 2006 en *Didactired III: Funciones, aspectos fonológicos y fonéticos*.

- ____ (2003g): *Guía de usos y costumbres*, Madrid, Edelsa.
- ____ (2004a): "¿Un método ideal? Mucho más", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/octubre_04/25102004.htm
- ____ (2004b): "Análisis acústico de la producción de la entonación española por parte de sinohablantes", *Estudios de Fonética Experimental*, XIII, 79-110. Disponible en:
<http://stel.ub.edu/labfon/sites/default/files/XIII-8.pdf>
- ____ (2005a): "¿Cómo aprender español?", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/septiembre_05/26092005.htm
- ____ (2005b): "Análisis experimental del aprendizaje de la acentuación y la entonación españolas por parte de hablantes nativos de chino", *Phonica*, 1, 1-25. Disponible en:
http://www.publicacions.ub.es/revistes/phonica1/PDF/articulo_04.pdf
- ____ (2005c): "¿Hay que enseñar gramática a los estudiantes de una lengua extranjera?", *CAUCE, Revista Internacional de Filología y su Didáctica*, 28, 89-108. Disponible en:
<http://203.68.184.6:8080/dspace/handle/987654321/798>
- ____ (2006a): "Dibujando la entonación", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/abril_06/24042006.htm
- ____ (2006b): "Enseñanza sociocultural a alumnos chinos (I)", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/agosto_06/28082006.htm
- ____ (2006c): "Análisis acústico de la transferencia de rasgos del sistema tonal chino al habla en español como lengua extranjera", *Estudios de Fonética Experimental*, XV, 43-65. Disponible en: <http://stel.ub.edu/labfon/sites/default/files/XV-6.pdf>
- ____ (2007a): "Enseñanza sociocultural a alumnos chinos (II)", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/enero_07/01012007a.htm
- ____ (2007b): "Enseñanza prosódica a alumnos chinos", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/enero_07/01012007b.htm
- ____ (2007c): "Enseñanza de la pronunciación a alumnos chinos", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/julio_07/16072007.htm
- ____ (2008a): "Enseñanza de la ortografía a alumnos chinos", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_08/24032008a.htm
- ____ (2008b): "Enseñanza de la gramática a alumnos chinos (I)", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_08/24032008b.htm

- ____ (2008c): "Enseñanza de la gramática a alumnos chinos (II)", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/julio_08/21072008a.htm
- ____ (2008d): "Enseñanza del léxico a alumnos chinos", *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/julio_08/21072008b.htm
- ____ (2008e): *Español para hablantes de chino*, Madrid, SGEL.
- ____ (2009a): *Fonología china*, Barcelona, Herder.
- ____ (2009b): "Análisis de la situación del ELE en China: dificultades y soluciones", *MarcoELE*, 8. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/china/cortes_analisis.pdf
- ____ (2009c): "La motivación por el aprendizaje del ELE en China: propuestas para potenciarla", *MarcoELE*, 8. Disponible en:
http://marcoele.com/descargas/china/cortes_motivacion.pdf
- ____ (2009d): "De la fonología a la enseñanza de la pronunciación mediante juegos", *MarcoELE*, 8. Disponible en:
http://marcoele.com/descargas/china/cortes_pronunciacion.pdf
- ____ (2009e): *Español: primer paso* 最新西班牙語教程 (初級), Taipéi, Massbook (萬人出版社).
- ____ (2009f): *Español: primer paso* 最新西班牙語教程 (初級), *libro del profesor*, Taipéi, Massbook (萬人出版社). Libro electrónico disponible en www.massbook.com.tw
- ____ (2009g): "Chino y español: un análisis contrastivo", en A.J. Sánchez Griñán y M. Melo (comps.), *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos*, Buenos Aires, Voces del sur, 173-200.
- ____ (2010a): "¿La integración de destrezas motiva a los alumnos de ELE?", en *Actas de las III Jornadas de formación de profesores de español como lengua extranjera: integración de las destrezas comunicativas en el aula*, *Suplementos SinoELE*, 3, Ministerio de Educación de España e Instituto Cervantes. Disponible en:
http://www.sinoele.org/images/Revista/3/iii JornadasP_Max.pdf
- ____ (2010b): "Integración o desintegración de destrezas como estrategias de motivación por el ELE: unos ejemplos en Taiwán", en T. Tu (ed.), *La cultura en la enseñanza del español*, Taipéi, Universidad Fujen, 7-36.
- ____ (2010c): "Elementos para un modelo didáctico fónico de ELE para alumnos chinos: motivación por la enseñanza y aprendizaje de la pronunciación", en *El currículo de E/LE en Asia-Pacífico*, *Actas del I CELEAP*, Instituto Cervantes de Manila y Embajada de España en Filipinas, 39-58. Disponible también en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/o5_plenaria_o2.pdf
- ____ (2011a): "¿Cómo puedo motivar a mis alumnos de ELE?: análisis de un caso en Taiwán", en *Actas del VII Congreso Internacional de la Asociación Asiática de Hispanistas*, Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín, 206-220.

- ____ (2011b): *Español: segundo paso* 最新西班牙語教程 (中級), Taipéi, Massbook (萬人出版社).
- ____ (2011c): "Adaptaciones del enfoque comunicativo y de los materiales didácticos comunicativos a los alumnos chinos como estrategias de motivación", en N. Contreras e I. Sánchez (eds.), *El español para sinohablantes. Estudios, análisis y propuestas para su enseñanza y aprendizaje, Actas del I y II EPES*, Publicaciones de la Universidad de Jaén, 11-48.
- ____ (2012a): "La motivación por el estudio del español en Taiwán: primeros proyectos de investigación", *SinoELE*, 6, 1-27. Disponible en: http://www.sinoele.org/index.php?option=com_content&view=article&id=158&lang=es&Itemid=108
- ____ (2012b): "Nuestro currículo de español no es perfecto", *SinoELE*, 6, 84-102. Disponible en: http://www.sinoele.org/index.php?option=com_content&view=article&id=172&lang=es&Itemid=108
- ____ (2012c): "Un currículo consensuado entre profesores y alumnos de ELE", en *Actas del 9th Cross-Strait Conference on Foreign Language Teaching & Learning*, Wenzao College of Foreign Languages, Taiwán, 394-408.
- ____ (2012d): "¿Qué opinan los alumnos taiwaneses sobre el currículo de ELE?", *SinoELE*, 7, 24-77. Disponible en: http://www.sinoele.org/images/Revista/7/cortes_24-77.pdf
- ____ y S. Fang (2006): *Español básico para alumnos chinos: Gramática y recursos comunicativos*, Madrid, Santillana, Universidad de Salamanca, Instituto Cervantes.
- Fang, S-R. (1993): *Estudio comparativo de las gramáticas china y española y análisis de errores gramaticales cometidos por aprendientes chinos* (Memoria de máster inédita), Universitat de Barcelona.
- Hockett, C.F. (1959): "The objectives and processes of language teaching", reimpresso en D. Byrne (ed.) (1969), *English Teaching Extracts*, Londres, Longman.
- Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia*, Madrid, Biblioteca Nueva.
- Krashen, S.D. y T.D. Terrell (1983): *The Natural Approach: Language acquisition in the classroom*, Oxford, Pergamon Press.
- Kratochvil, P. (1968): *The Chinese Language Today*, Londres, Hutchinson University Library.
- Lado, R. (1957, ed. 1971): *Linguistics Across Cultures. Applied linguistics for language teachers*, The University of Michigan Press.
- Lahoz, J.M. (2012): "La enseñanza de la entonación, el ritmo y el tempo", en J.M. Lahoz et al. (2012), *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español*, Madrid, Edinumen, 93-132.
- Li, C-N. y S.A. Thompson (1981): *Mandarin Chinese: A functional reference grammar*, Berkeley, Los Ángeles, University of California Press.

- Li, Y-C. et al. (1989): *Mandarin Chinese: A practical reference grammar for students and teachers*, Taipéi, The Crane Publishing Co.
- Long, M. (2000): "Focus on form in task-based language teaching", en R. Lambert y E. Shohamy (eds.), *Language Policy and Pedagogy*, Ámsterdam, John Benjamins.
- Luque, S. (2012): "La corrección de los errores de articulación", en J. M. Lahoz et al. (2012): *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español*, Madrid, Edinumen, 43-74.
- Marco, C. y L-J. Wang-Tang (1998): *Gramática de la lengua china*, Taipéi, Guoli Bianyi Guan.
- Martín Peris, E. (2013): "Aprendizaje del vocabulario y mediante el vocabulario: redescubrir el poder de las palabras en la didáctica de ELE", en esta misma obra.
- _____, E. Atienza Cerezo, M. Cortés Moreno, M.V. González Arguello, C. López Ferrero, y S. Torner Castells (2008): *Diccionario de términos clave de ELE*, Madrid, Instituto Cervantes, SGEL.
- Martínez Celdrán, E. (1989): *Fonología general y española*, Barcelona, Teide.
- Norman, J. (1988): *Chinese*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Qu, Ch-Sh. (1999): *A Concise Grammar of Mandarin Chinese*, Taipéi, Wunan Tushu Chubansi.
- Real Academia Española (2011): *Nueva gramática de la lengua española. Fonética y fonología*, Madrid, Espasa.
- Sánchez Griñán, A. (2008): *Enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo*, tesis doctoral, Universidad de Murcia.
- _____ y M. Melo (coord.) (2009): *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos*, Buenos Aires, Ediciones Voces del Sur.
- Santos Gargallo, I. (1993): *Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*, Madrid, Síntesis.
- Saussure, F. de (1916): *Cours de linguistique générale*, París y Lausana, Payot. Trad. esp. (1967), *Curso de lingüística general*, Buenos Aires, Losada.
- Shen, X-N. (1990): "The prosody of Mandarin Chinese", *Linguistics*, 118 (monografía), Berkeley, University of California Press.
- Xu, Z-H. y M-K. Zhou (1997): *Gramática China*, Universitat Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions.
- Zhou, M-K. (1995): *Estudio comparativo del chino y el español: aspectos lingüísticos y culturales* (tesis doctoral), Universidad Autònoma de Barcelona.