

ESCRITURA CHINA Y ENFOQUE LÉXICO EN LA ENSEÑANZA DE ELE A SINOHABLANTES

GONZÁLEZ DE AUDÍCANA APARICIO, Itziar | Universidad Normal de Harbin (CHINA)

Fecha de recepción: 20 de julio de 2020 | Fecha de aceptación: 20 de agosto de 2020 | Fecha de publicación: 27 de agosto de 2020

RESUMEN

Este artículo pretende promover la práctica del enfoque léxico en el alumnado sinohablante. Para ello, se procura argumentar cómo la lengua china (en concreto su escritura) posee una serie de propiedades relacionadas con este enfoque, como el aprendizaje holístico de sus caracteres, que se asemejaría mucho al aprendizaje de las unidades léxicas pluriverbales, o la manera en la que podemos segmentarlos, lo cual podríamos relacionarlo con el principio de idiomatización. Para contextualizar esta idea, primero se hace un breve análisis de lo que supone la competencia léxica, el léxico y los bloques léxicos; asimismo, también se trata, de manera muy sucinta, aquellas características más importantes del enfoque léxico, condensadas en la obra *The Lexical Approach* de Michael Lewis; finalmente, se realiza una breve descripción de la lengua china, así como de algunas de sus características intrínsecas que podrían vincularse a este enfoque.

PALABRAS CLAVE: enfoque léxico, bloques léxicos, idiomatización, escritura china

TITLE

Chinese Writing and Lexical Approach in the Teaching of Spanish to Native Chinese Speakers

ABSTRACT

This article aims to promote the practice of the lexical approach in language (specifically its writing) has properties related to the lexical approach is discussed, such as the holistic learning of its characters, which would closely resemble the learning of chunks; or the way in which we can segment them, which we could relate to the principle of idiomatization. To contextualize this idea, first a brief analysis is made of what lexical competence, lexicon and chunks entail. It also deals very succinctly with the most important characteristics of the lexical approach, outlined in the book *The Lexical Approach* by Michael Lewis. Finally, a brief description of the Chinese language is made, as well as some of its intrinsic characteristics that could be linked to this approach.

KEYWORDS: lexical approach, chunks, idiomatization, Chinese writing

BIODATA

Itziar González de Audicana Aparicio (Bilbao, 1995) cursó estudios de grado en Filología Hispánica por la Universidad del País Vasco. Tras finalizar sus estudios, se especializó en la enseñanza de ELE realizando el Máster de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera por la Universidad de Granada. Actualmente trabaja como profesora en el departamento de Lenguas Occidentales de la Universidad Normal de Harbin, en la República Popular China.

INTRODUCCIÓN

Es de sobra conocido que el español es una lengua en constante expansión, no solamente por su cuantioso número de hablantes nativos (más de 480 millones, según las últimas estadísticas¹), sino también gracias al número de alumnos que escogen aprenderlo, que son más de 21 millones, según el informe del 2018 del Instituto Cervantes. Dentro de esta ingente cantidad de alumnos que optan por el español como segunda lengua, están los estudiantes de origen chino, quienes ven una gran oportunidad laboral el poder comunicarse en los dos idiomas con más hablantes del planeta. Por esta razón, la situación del español en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas en China ha mejorado considerablemente los últimos años. Desde sus inicios a comienzos de la década de los cincuenta, hasta nuestros días, ha crecido exponencialmente. De hecho, los últimos datos al respecto son realmente alentadores:

Según ha explicado a Efe la decana de la Facultad de Estudios Europeos y Latinoamericanos de SISU, Yu Man, en China cada año unos 10 000 alumnos estudian español como especialidad en las 96 universidades (datos de 2018) o 68 centros privados (datos de 2015) que existen, un número que en los próximos años se multiplicará ("El español, nueva asignatura del bachillerato chino").

Es decir, a pesar de que en la actualidad el español sea considerado en China una lengua minoritaria o 小语种 (*xiǎoyǔzhǒng*)², y que la mayor parte de la oferta estudiantil se concentre en el ámbito universitario, la demanda de personal docente cualificado en el Gigante Asiático es una realidad innegable, y para la que los futuros docentes de ELE debemos estar preparados (Agüero 29).

De la misma manera que la enseñanza del español en China está en

constante expansión, también están alcanzado cada vez más repercusión aquellos enfoques que dan prioridad al léxico como elemento fundamental de la comunicación. Debido a esto, desde los años 90 hasta nuestros días, el enfoque léxico se ha ido postulando como una tendencia en el aprendizaje de segundas lenguas. Mediante este tipo de enfoque se pretende que los docentes superemos los tradicionales listados de palabras, que solamente suponen un simple ejercicio de mnemotecnia; es decir, no podemos concebir el vocabulario como palabras aisladas de un contexto (Salazar 243).

De manera que, en este artículo, se considera que una manera óptima de trabajar el léxico de una segunda lengua es mediante el enfoque léxico, especialmente en alumnos con características tan peculiares como los chinos. Para resumir brevemente los principales postulados de este enfoque, lo primordial es comprender el planteamiento de la "gramática lexicalizada" frente a la visión tradicional del "léxico gramaticalizado". Es decir, a pesar de que la enseñanza del léxico siempre ha estado supeditada al aprendizaje de la gramática, con la llegada de la obra *The Lexical Approach* de Michael Lewis, se empieza a concebir el componente léxico como fundamental en el aprendizaje de las lenguas. Es decir, para desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos, es más importante el número de palabras que conozcas y la manera en que las insertes, que la gramática en sí misma (Molero 605). Y es precisamente ese concepto el que reflejó Wilkins (111–112) en su famoso enunciado: "*Whitout grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed*".

1. COMPETENCIA LÉXICA, LEXICÓN Y BLOQUES LÉXICOS

Antes de adentrarnos en la descripción del enfoque léxico, es necesario aclarar una serie de conceptos vinculados. Es importante especificar qué se entiende por competencia léxica y lexicón, ya que, de esta manera, podemos ayudar a nuestros alumnos a "diagnosticar las dificultades de aprendizaje del léxico [...] y planificar adecuadamente la enseñanza en un determinado nivel" (Jiménez 150).

¹ En caso de querer profundizar sobre este aspecto, consúltese "[El español: una lengua viva, informe 2018](#)" del Instituto Cervantes.

² Para la transcripción fonética de las palabras chinas se utiliza el método *pīnyīn* (拼音).

1.1. ¿Qué entendemos por competencia léxica?

La competencia léxica y el lexicón son conceptos que se han definido de diversas maneras, no obstante, podríamos tomar la definición de Lahuerta y Pujol (121, citado por Regueiro, "Algunas reflexiones sobre la enseñanza-aprendizaje del léxico en ELE" 7) como referencia³: "La capacidad para relacionar formas con significados y utilizarlas adecuadamente se denomina competencia léxica, y al lugar donde reside el conocimiento de esa competencia se le denomina lexicón mental". Esto nos lleva, indudablemente, a la idea de que la competencia léxica no es algo ni lineal ni cerrado, sino que supone una actividad compleja en la que se entremezclan diversos procesos. Es decir, el lexicón está formado por redes que se entretrejen, se mezclan y se van fijando en nuestra memoria. Por ello no tiene ningún sentido aprender el vocabulario en listados cerrados de palabras en los que apenas podamos extraer relaciones entre los ítems (Baralo 57), ya que el desarrollo del lexicón es un proceso gradual, continuo, en el que poco a poco se van elaborando relaciones de distinto tipo (semánticas, funcionales, formales, etc.) (Morante, "Modelos de actividades didácticas para el desarrollo léxico" 160).

Asimismo, si atendemos a la definición del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (en adelante MCER), que es el marco conceptual en el que se basa la *Adquisición de Segundas Lenguas* (ASL) en nuestro ámbito, observamos cómo la competencia léxica estaría situada dentro de la competencia lingüística, junto con la competencia gramatical, la competencia semántica, la competencia fonológica, la competencia ortográfica y la competencia ortoépica. Además, se define la competencia léxica como "el conocimiento de vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo, se

³ En cuanto al uso de términos para referirse a dicho concepto, vemos que no existe unanimidad por parte de los investigadores. Hemos recogido los siguientes términos: *conocimiento de una palabra*, *conocimiento del vocabulario*, *conocimiento léxico*, *competencia semántica* y *competencia léxica* (Jiménez 155).

compone de elementos léxicos y elementos gramaticales" (MCER 5.2.1.1). Dentro de los elementos léxicos o unidades léxicas que componen la competencia léxica tendríamos gran variedad de unidades (las cuales estarían divididas en unidades pluriverbales, las compuestas por más de una palabra y las palabras): exponentes directos de funciones comunicativas, refranes, proverbios, arcaísmos residuales, metáforas lexicalizadas (semánticamente opacas), intensificadores, estructuras fijas, verbos con régimen preposicional, locuciones prepositivas y expresiones que se rigen por un régimen semántico, los sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios, conjuntos léxicos cerrados, así como "otros conjuntos léxicos con fines gramaticales y semánticos" (MCER 5.2.1.1.).

1.2. ¿Qué es el léxico y cómo almacenamos el lexicón?

Si atendemos a la definición del *Diccionario de términos clave de ELE* observamos que el lexicón mental aparece definido como:

El conocimiento que un hablante tiene interiorizado del vocabulario. Es sinónimo de competencia léxica, esto es, la capacidad de entender y utilizar unidades léxicas, pero también morfemas que le permiten interpretar o generar unidades no percibidas o producidas con anterioridad, y de combinarlas con otras. [...] La diferencia esencial entre el vocabulario y el lexicón mental es que el primero es común a una comunidad hablante, [...], mientras el segundo es propio del hablante y, por consiguiente, un conocimiento individual, parcial en relación con el vocabulario de determinada comunidad hablante.

Generalmente, para definir el proceso del desarrollo léxico en el lexicón mental se suele tomar el modelo proporcionado por Aitchinson en su obra *Words in the Mind: An Introduction to Lexicon*, en la cual realizó un modelo del proceso del desarrollo léxico en la L1 extrapolable al desarrollo del léxico de una L2. En este modelo, encontramos tres subprocesos que tienen lugar de manera paralela en el lexicón:

1. El proceso de etiquetación, en el que se produce la primera conexión entre la forma y el significado, es decir, la unidad léxica establece relaciones con otros términos del lexicón mediante nexos (Agüero 15);
2. el proceso de empaquetado, o, dicho de otra manera, el agrupamiento de aquellos conceptos (dialectales, culturales, metafóricos, etc.) que pueden juntarse en un mismo grupo, y que se consiguen mediante la exposición a la lengua meta (Agüero 15);
3. finalmente, tendríamos el proceso de construcción de redes, en el que la unidad léxica establece “nuevas redes semánticas con otras piezas léxicas dentro del lexicón mental” (Henriksen 1999, citado por Morante, *El desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas* 47).

Por tanto, vemos cómo la creación de redes dentro del lexicón mental es un proceso continuo que va cambiando a lo largo del proceso de adquisición. Es decir, a medida que el nivel del alumno aumenta, las conexiones se vuelven más especiales y complejas, de manera que, cuanto más se profundiza sobre el conocimiento de una unidad léxica, se desarrollan redes de asociaciones relacionadas con su forma, su significado y su uso en contexto más profundas. Asimismo, a la hora de representar visualmente el lexicón mental se suele acudir a la teoría de la red de Aitchinson recogida en su obra *Words in the Mind: An Introduction to Lexicon*, la cual “supone que el lexicón mental es como un complejo gráfico cuyos nódulos son unidades léxicas conectadas las unas con las otras” (Gómez 85)⁴.

⁴ Si se desea profundizar en este tema, se recomiendan los artículos “Concepto e historia de la sinonimia” y “Sinonimia intralingüística y sinonimia interlingüística” de S. Gili y Á. López, respectivamente, así como la lectura del libro de M.L. Regueiro *La sinonimia*.

1.3. Los bloques léxicos y el principio de idiomatidad

El enfoque léxico sostiene que el lexicón mental está formado por palabras (unidades léxicas univariantes) y “multipalabras” —unidades léxicas plurivariantes— (Agüero 8). Es cierto que se han propuesto muchas y diversas clasificaciones para estas unidades, pero quizás la más general y extendida es la de Corpas Pastor recogida en su obra *Manual de fraseología española*, quien, partiendo de una concepción más amplia de la fraseología en la que se incluyen todas aquellas combinaciones formadas al menos por dos palabras y cuyo límite superior se sitúa en la oración compuesta, las divide en colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos. Otras clasificaciones clásicas son las de Casares, Zuluaga o Ruiz Gurillo, aunque estimamos que la de Corpas es muy útil desde el punto de vista didáctico, ya que es más amplia, y porque su clasificación en tres esferas facilita la práctica de las unidades fraseológicas. Además, a pesar de la problemática a la hora de clasificar las unidades léxicas plurivariantes, todos estos autores coinciden a la hora de concebir el vocabulario de una lengua en ítems más amplios que las palabras, ya que, siguiendo las palabras de Higuera (“Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros” 35-36):

Nuestro punto de partida es que la enseñanza del léxico a extranjeros no debe descansar sólo en palabras, sino en unidades léxicas, un concepto más amplio que incluye tanto lo que tradicionalmente entendemos por palabras como otras combinaciones -más o menos fijas- [...]. Limitarse únicamente a enseñar palabras sería comparable a restringir la enseñanza de la gramática a categorías como el nombre, el adjetivo o el verbo, sin tener en cuenta unidades mayores como la oración o el texto o, por ejemplo, concluir que la arquitectura es el estudio de los ladrillos con los que se hace una casa.

Debido a esto, Lewis, en su obra *Implementing the lexical approach: putting theory into practice*, defiende el análisis de los textos a partir de estos bloques. Considera que, si los alumnos son capaces de identificarlos, registrarán mejor el vocabulario, y, de esta manera, crearán conexiones más fuertes en su lexicón mental (Lewis, *Implementing the lexical approach: putting theory into*

practic 89). Por esta razón los profesores de ELE deberíamos familiarizarnos, aunque sea de manera muy esquemática, con los distintos tipos de “unidades que conforman el léxico español” (Gómez 28).

Además, Lewis también reflexiona sobre lo que realmente supone contextualizar una palabra. En su opinión, situarla dentro de una frase o ejemplo, no sería suficiente. Para él, los alumnos pueden contextualizar las unidades léxicas de muy diversas maneras, mediante su imaginación, o su competencia cultural, por ejemplo. Para este autor, lo que realmente supone contextualizar una palabra, sería “saber la situación en la que puede aparecer [...] (y) proporcionar el co-texto, es decir, las palabras con las que regularmente se combina” (Lewis, *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward* 107).

Asimismo, estos bloques léxicos están estrechamente relacionados con el denominado principio de idiomatidad. Según este principio, es imposible explicar la manera tan fluida en la que los hablantes nativos nos expresamos si consideramos que accedemos a nuestro vocabulario mediante palabras aisladas (Alonso 5). Siguiendo las palabras de Higuera (“Claves prácticas para la enseñanza del léxico” 12):

El principio de idiomatidad defiende que el léxico de una lengua está formado por un número amplio de bloques semiconstruidos que el hablante tiene memorizados como un todo y puede combinar al hablar. Esta visión implica superar el principio de selección libre (the open choice principle), que afirma que el léxico se entiende como un conjunto de palabras individuales que se pueden emplear con mucha libertad y que sólo están limitadas por reglas gramaticales (es la visión tradicional, que implica entender la lengua como un sistema de reglas sintácticas en el que se encajan ciertas palabras).

2. EL ENFOQUE LÉXICO

Language consists of grammaticalized lexis, not lexicalized grammar
(Lewis, *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward* 34)

A pesar de que el enfoque léxico llegase a nosotros en la década de los noventa a manos de Lewis, lo cierto es que las ideas de este enfoque se fueron gestando décadas antes⁵. Es decir, a lo largo del siglo XX nos encontramos con diversas metodologías y enfoques que estudiaron el vocabulario de formas muy diferentes, por tanto, “el enfoque léxico surge como una evolución de los enfoques didácticos que dotan a los aprendientes de las herramientas lingüísticas para lograr una competencia comunicativa” (Vidiella 6). Es decir, todos los avances didácticos desarrollados a lo largo del siglo XX nos llevan, en los años 90, a la gestación del enfoque léxico. Las características más importantes de este enfoque fueron definidas por primera vez en 1993 en la obra *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward* de Michael Lewis. Para este autor los componentes primordiales de la lengua serían las unidades léxicas pluriverbales a las que los hablantes recurrimos en las situaciones comunicativas (Marina 427). Es decir, Lewis considera que la lengua no solamente está “constituida por la gramática y vocabulario, sino también por «multi-word prefabricated chunks»” (Marina 427). Por este motivo, para Lewis, la enseñanza de L2 debería prestar especial atención a la enseñanza de este tipo de expresiones que ocurren con muchísima frecuencia en el lenguaje oral (Marina 427). En otras palabras:

Gracias al aprendizaje de esos segmentos léxicos, el enfoque léxico se convierte en una manera de enseñar la gramática [...]. Por tanto, el eje principal del enfoque léxico es que la gramática puede explicarse desde el

⁵ No es el propósito de este trabajo profundizar en la trayectoria histórica del enfoque léxico, en caso de querer ahondar acerca de la trayectoria de la enseñanza del léxico en ELE, se recomienda la lectura de M. Pérez *La enseñanza-aprendizaje del vocabulario en ELE desde los enfoques léxicos*.

mismo léxico, pues según Lewis «language consists of grammaticalized lexis not lexicalized grammar» (51). Lewis abre un cambio de paradigma en la enseñanza de lenguas extranjeras, pues concibe la lengua como un conjunto de piezas léxicas que se relacionan entre sí mediante estructuras gramaticales en vez de concebir la lengua como un conjunto de estructuras sintácticas en las que se insieren unidades léxicas (Vidiella 7).

Por tanto, si tuviésemos que destacar algunas características de este enfoque serían las siguientes:

- Por una parte, el enfoque léxico considera que la gramática, como sistema estructural, está subordinada a la lexis (la idea de la gramática lexicalizada). Es decir, el modelo léxico y metafórico adquiere un estatus igual de privilegiado que el modelo estructural. Esto no significa que se subestime el papel de la gramática en el proceso de aprendizaje, sino que, más bien, se concibe a la gramática “como una habilidad receptiva que involucra la percepción de la similitud y la diferencia” (Marina 428).
- Otra de las características más importantes sería la concepción de las cadenas léxicas como elementos principales de la lengua, con lo que se hace necesaria la concienciación de los alumnos de ELE para que desarrollen la capacidad de emplear esos trozos prefabricados de manera exitosa, mediante la inclusión de unidades léxicas pluriverbales en los programas de estudio (Marina 428).
- Asimismo, este enfoque postula la idea de que el discurso hablado se antepone al discurso escrito. El enfoque léxico considera la escritura como un recurso secundario, con una gramática distinta a la del lenguaje oral, mientras que, las destrezas receptivas (especialmente la audición), adquieren un mayor estatus (Marina 428).
- Finalmente, otra de las propiedades principales de este enfoque sería la idea de que, en la enseñanza de lenguas, los componentes situacionales del contexto quedan relegados a un segundo plano,

mientras que los elementos co-textuales obtienen una mayor importancia (Marina 428).

A modo de recapitulación, podríamos citar las palabras de Higuera (*Claves prácticas para la enseñanza del léxico* 12):

En resumen, podríamos englobar las principales teorías del enfoque léxico en cuatro principios: primacía de la enseñanza del léxico en detrimento de la gramática; atención, por parte de profesores y alumnos, al reconocimiento y la memorización de segmentos léxicos o *chunks* para mejorar la fluidez y precisión del alumno y para permitir que opere tanto el principio de idiomatización como el principio de selección libre; en tercer lugar, importancia de la organización sintagmática u horizontal de las palabras, es decir, al contexto y al co-texto, y por consiguiente, a las colocaciones; y, por último, énfasis en la importancia del aprendizaje incidental del léxico.

3. ENFOQUE LÉXICO Y ALUMNADO SINOHABLANTE: APLICACIÓN DE LOS ENFOQUES COMUNICATIVOS

Vistas todas estas cuestiones preliminares, cabe preguntarnos por qué deberíamos escoger este enfoque con alumnado sinohablante, es decir, un perfil de alumnado que, generalmente, no está acostumbrado a enfoques de corte comunicativo, y cuya lengua es diametralmente opuesta a la nuestra. Debido a esto, muchos docentes cuestionan la eficacia de los enfoques comunicativos con alumnos sinohablantes, acostumbrados a métodos tradicionales⁶, en los que se prioriza la gramática. Sin embargo, no debemos olvidar que los enfoques comunicativos no restan importancia a la competencia gramatical, simplemente, buscan una enseñanza lo más parecida posible a una comunicación real. Además, numerosos docentes consideran que sí es posible aplicar este tipo de enfoques con alumnos sinohablantes; no

⁶ Para conocer algunas de las dificultades de la aplicación del enfoque comunicativo con alumnos sinohablantes se recomienda la lectura de A. J. Sánchez “Dificultades del enfoque comunicativo en China”.

obstante, recalcan la importancia de comprender aquellos aspectos culturales y lingüísticos que condicionan su puesta en escena. Es decir, lo idóneo, sería mezclar características de las dos vertientes, pues como bien indica Yao (16):

La clave de mejorar la situación es cambiar la mentalidad y probar nuevos métodos. Recomendamos la enseñanza comunicativa del alumno. No obstante, no se supone que queramos quitar totalmente el método tradicional. Entre los diversos métodos nunca habrá contradicción sino complementariedad. La gramática tiene la importancia como criterio lingüístico en el proceso

Asimismo, consideramos que uno de los primeros pasos para utilizar correctamente este enfoque es entender el idioma materno de nuestros alumnos, para así, comprender las dificultades que van a tener y, de esta manera, empatizar mejor con ellos.

3.1. Algunas características de la lengua china

En lo referente a su clasificación, el chino mandarín y el español son dos idiomas diametralmente opuestos. El mandarín pertenece a las lenguas sino-tibetanas, mientras que el español pertenece a las indoeuropeas; asimismo, las dos familias lingüísticas están muy distanciadas, no sólo en la geografía, sino también genealógicamente (Ma 4). En cuanto a las características gramaticales más destacables del chino, serían:

- La morfología china es más simple que la del español. En mandarín no se marca ni el género ni el número.
- En lo que respecta al verbo, no varía ni en número, ni en tiempo gramatical, ni en persona.
- El tiempo gramatical, generalmente, no recae en el verbo, sino en los adverbios de tiempo. Asimismo, el aspecto, se suele marcar con distintas marcas como el 了 (*le*) o el 过 (*guo*).
- Muchas funciones gramaticales se hacen mediante los clasificadores,

que serían aquellas palabras usadas con los numerales para clasificar a los sustantivos.

- El orden canónico del mandarín es SVO, aunque es cierto que en muchos sintagmas el núcleo se sitúa al final (Méndez 11)

Por tanto, teniendo en cuenta estas características intrínsecas de la lengua china, no ha de sorprendernos que los estudiantes chinos tengan numerosas dificultades a la hora de aprender español⁷.

3.2. Tipología de los caracteres chinos

Los caracteres chinos son una serie de símbolos visuales ideográficos. Con el paso del tiempo, los dibujos se fueron simplificando, dando paso a los trazos, y de esta manera, los dibujos pasaron a convertirse en símbolos⁸. La simplificación ha sido un *continuum* desde la creación de la escritura china, que ha dado lugar a dos tipos de escritura, la tradicional (usada en la actualidad en Taiwán, Hong Kong, Macao y también en los Estados Unidos y en ciertos países de América, Europa y Asia-Pacífico donde hay comunidades de extranjeros descendientes de chinos) y la simplificada (usada en la República Popular de China). Los caracteres chinos son las unidades estructurales básicas con las que el idioma chino se registra, generalmente, un carácter designa una sílaba, la cual representa un morfema.

Son varios los tipos de caracteres de la escritura china, pero a grandes rasgos podríamos dividirlos en dos grandes grupos. Por una parte, nos encontraríamos con los más sencillos, los pictográficos, los más parecidos a los

⁷ Si se quiere profundizar acerca de las dificultades de los sinohablantes a la hora de aprender español, proponemos la lectura del artículo "Dificultades lingüísticas de los estudiantes chinos en el aprendizaje del ELE" (M. Cortés), en la que se hace una clasificación de los errores más comunes de este perfil de alumno.

⁸ Si se desea saber más acerca de la evolución de la escritura china, sugerimos la lectura del artículo "La escritura china. Origen, evolución y estilos", de G. Miranda.

dibujos originarios; y, por otra parte, los caracteres compuestos o asociativos, es decir, aquellos caracteres formados mediante la combinación de varios caracteres pictográficos (Serer, *El 'Shuowen Jiezi' y los caracteres chinos*). Por tanto, los caracteres más fáciles de aprender serían los caracteres pictográficos, es decir, aquellos que representan directamente la realidad que designan. Como son los más parecidos a los dibujos originarios, son indivisibles, no podemos separarlos en menos trazos. En la actualidad quedan muy pocos, sin embargo, serían aquellos que sirven de base en la composición de los caracteres más complicados. Sería, por ejemplo, el carácter 女 (*nǚ*), que significa 'mujer' (Casas, Rovira y Suárez 20).

Muy en relación con los caracteres pictográficos, tendríamos los caracteres indicativos, es decir, aquellos pictogramas a los que se les agregan signos indicativos para modificar su significado. También son caracteres independientes, indivisibles. Por ejemplo, si al carácter pictográfico 力 (*lì*), que significa 'fuerza', 'habilidad' o 'poder', se le añaden dos pequeños trazos, obtenemos el carácter 办 (*bán*), que significa 'hacer', 'encargarse' o 'tratar' (Casas, Rovira y Suárez 20).

Asimismo, también tendríamos los caracteres compuestos asociativos (los que nos interesarían para el trabajo), es decir, aquellos formados por la combinación de dos o más caracteres pictográficos (o indicativos) para crear un significado nuevo (pueden estar formados por caracteres iguales o distintos). La escritura de estos caracteres se puede desgranar en los distintos caracteres pictográficos o indicativos por los que están formados, sin embargo, su significado no siempre se puede inferir a partir de la suma de los significados de los caracteres pictográficos e indicativos de los que están compuestos (Casas, Rovira y Suárez 21).

Un carácter compuesto interesante de analizar sería el del verbo 'ganar' 赢 (*yíng*), formado por los caracteres de 'perder' o 'morir' 亡, 'boca' 口, 'mes' 月, 'dinero' 贝 (de ahí el radical de concha, que era una antigua forma de moneda china), y el radical 凡, que significa 'todo junto'. Quizás tomando como referencia el carácter de "dinero", el de "boca", ya que 'quién sabe hablar bien

puede hacer dinero', o, incluso el radical de "mes", para referirse a 'quién trabaja duro durante meses', se podría intuir de alguna manera el significado. Sin embargo, el primer carácter, representa todo lo contrario, por tanto, a pesar de que los pictogramas que aparecen en el dibujo nos pueden orientar en cierta manera a la hora de averiguar el significado de este carácter compuesto, lo cierto es que ir desgranando uno por uno los componentes no sería lo más adecuado. Esta palabra recuerda a aquellos tipos de unidades fraseológicas en los que, por el paso del tiempo, no podemos comprender totalmente su significado, como *creer a pies juntillas* o, aquellos tipos de unidades en los que deberíamos recurrir a una explicación histórica para comprenderlos, como *tener la mosca detrás de la oreja*. Es decir, cómo, debido a la idiomatidad de estas unidades, no podemos deducir el significado de estas expresiones mediante la suma de los significados de cada uno de los elementos que los componen, que sería lo que ocurre con este carácter chino.

Otro tipo de carácter compuesto sería el de la palabra bosque 森林 (*sēnlín*), el cual es mucho más sencillo, pues está compuesto por un mismo pictograma escrito varias veces, 木 (*mù*), que significa 'árbol'. Por tanto, este tipo de carácter asociativo podríamos relacionarlo con aquellas unidades fraseológicas en las que el significado es fácilmente comprensible a partir de la descomposición de las distintas palabras que lo componen, como *brincar de alegría*. Sin embargo, la mayoría de los caracteres asociativos no son tan sencillos, y su significado no es tan fácilmente derivable a partir de sus componentes (Casas, Rovira y Suárez 20).

Finalmente tendríamos los caracteres pictofonéticos, es decir, aquellos formados por dos partes; un componente que indica el significado; y un componente que indica la pronunciación. Por ejemplo, la palabra 'madre' 妈妈 (*māmā*), está formada por dos pictogramas, el dibujo de 'mujer', que es el que le da el significado 女 (*nǚ*), y el pictograma de 'caballo' 马 (*mǎ*), que es el que indica el sonido (Casas, Rovira y Suárez 21).

3.3. Caracteres chinos, posible lazo de unión con el enfoque léxico

El enfoque léxico defiende que el lenguaje se compone de bloques léxicos que, al combinarse, producen un texto coherente y continuo. De la misma manera que a los estudiantes de chino se les fomenta el aprendizaje de los caracteres como un todo (sería imposible leer un texto completo a base de ir desgranando los distintos caracteres pictóricos e indicativos de los caracteres compuestos), los profesores de español deberíamos promover que el alumno aprenda a segmentar el léxico en unidades complejas. De esta manera preparamos a los alumnos para que tengan un enorme repertorio de bloques prefabricados listos para usar, que aportan fluidez a su discurso. Sería muy poco rentable e inútil ir desgranando expresiones del tipo *como un pulpo en un garaje* o *tener la mosca detrás de la oreja*, cada vez que los docentes tuviésemos que explicar este tipo de expresiones a nuestros alumnos chinos, porque el significado de estas expresiones no es la suma de sus partes.

En China se aprenden los denominados caracteres simplificados (que son los caracteres que aprenden la mayoría de los estudiantes de mandarín, y los que se utilizan para este trabajo), algunos de los cuales difieren tanto del carácter original, que es imposible relacionarlos en un primer momento con su equivalente tradicional, ya que ha habido alguna eliminación de alguno de sus radicales. Este hecho ha propiciado que los caracteres chinos hayan perdido gran parte de su naturaleza simbólica. Por citar algunos de ellos⁹:

- Por ejemplo, tendríamos el carácter del verbo 'amar', 愛 (ài) al cual se le quitó el radical 心 (xīn) 'corazón', sustituyéndolo por 友 (yǒu) que significa 'amistad', dando como resultado 爰, lo que paradójicamente es un amor sin corazón.
- Otra palabra que ha sufrido un cambio similar es el verbo "volar",

cuyo carácter tradicional sería, 飛 (fēi), representado gráficamente con dos alas. En la actualidad, se ha simplificado de manera que solamente aparece con una 飞.

- Otro ejemplo llamativo sería el verbo "avanzar", cuya escritura tradicional 進 (jìn), estaba formada por dos componentes principales: el radical 隹 (zhuī), que sería una especie de ave; y 辵 (chuò) radical derivado de 走 (zǒu), que significa 'ir'. En la actualidad, se ha sustituido el radical 隹 (zhuī) por 井 (jǐng), que significa 'pozo'.

En cuanto a estos ejemplos, hay muchos más, su única forma de aprenderlos es de memoria, como un todo, de manera holística, ya que teniendo en cuenta sus componentes no podemos comprender el significado completo, es decir, no podemos derivar el significado de estos caracteres de manera atomista. Para aprenderlos deberíamos tener en mente la metáfora de la lengua como "una máquina holística – un organismo, no atomista" (Marina 428). Por ello consideramos que los profesores de español podríamos aprovechar la manera en la que los chinos aprenden gran parte de su vocabulario para enseñarles nuestro léxico, pues de la misma forma que nosotros pronunciamos esta serie de bloques prefabricados sin hacer un análisis metalingüístico de ellos (los hemos interiorizado de manera natural), los sinohablantes han interiorizado muchos de sus caracteres asociativos de la misma manera, no van desgranando sus componentes. Además, así como los aprendices de chino no desgranar uno por uno los caracteres pictográficos e indicativos de los que están formados los caracteres compuestos cada vez que leen un texto en chino (sería una labor fatigante e inútil, ya que muy pocos caracteres asociativos forman su significado completo mediante la suma de sus componentes), los profesores de ELE deberíamos impulsar la traducción de las lenguas en estos bloques prefabricados, y, una vez que los estudiantes de ELE hayan aprendido estos bloques, los alumnos podrán analizarlos, fragmentarlos y emplearlos en otras situaciones comunicativas. De la misma manera que los estudiantes de chino primero aprenden los caracteres

⁹ Los ejemplos están tomados del artículo "Caracteres simplificados y caracteres tradicionales: diferencias, historia y uso", de A. Terminiello.

compuestos, para luego, ir desgranándolos en los diferentes elementos de los que están compuestos, y fijarse si esos mismos elementos aparecen en otras palabras, para así memorizarlas más fácilmente. Pues, como afirma Vidiella (7), el enfoque léxico propone:

Enseñar estos segmentos léxicos desde niveles iniciales para que a medida que los aprendientes avancen en el conocimiento de la lengua extranjera sean capaces de separar dichos segmentos léxicos, reconocerlos y usarlos para otros segmentos.

En relación con esta idea tenemos el principio de idiomatidad. Es decir, de la misma manera que este principio defiende que el léxico de las lenguas está compuesto por bloques prefabricados que los hablantes memorizamos y combinamos al hablar, los sinohablantes, aprenden su escritura mediante la memorización de caracteres pictográficos e indicativos, para así formar los miles de complicados caracteres compuestos que son capaces de recordar (Higueras, *Claves prácticas para la enseñanza del léxico* 12). Dicho de otra manera, del mismo modo que los hablantes aprendemos a “combinar segmentos léxicos y a adaptarlos a cada contexto de comunicación” (Higueras, *Claves prácticas para la enseñanza del léxico* 17), los sinohablantes aplican este principio en su escritura, ya que, tanto el aprendizaje de los caracteres compuestos como de las unidades léxicas pluriverbales, debe realizarse “como un todo y emplearse sin necesidad de analizar sintácticamente las unidades que lo integran”, para, de esta manera, mejorar “la fluidez y la corrección de los alumnos, dado que así se almacena en el lexicón” (Higueras, *Claves prácticas para la enseñanza del léxico* 23).

CONCLUSIONES

Como conclusión, consideramos que en la lengua china se dan algunas características estrechamente relacionadas con el enfoque léxico. Por una parte, tendríamos su aprendizaje holístico, es decir, la memorización de los caracteres como un todo, con un significado independiente; además, la

manera en la que los estudiantes los traducen, se asemeja mucho a la idea que defiende Lewis a la hora de fomentar la traducción mediante segmentos léxicos, en lugar de palabras. Asimismo, en relación con lo anterior, cómo, una vez aprendidos estos segmentos, los alumnos pueden desgranarlos en unidades más pequeñas, es decir, en los pictogramas e ideogramas que los componen. Finalmente, tendríamos el principio de idiomatidad, ya que los sinohablantes tienen un amplio abanico de bloques semiconstruidos (caracteres asociativos) memorizados como un todo que combinan a lo largo del discurso escrito.

Es necesario recalcar el hecho de que la idea sobre la que se sustenta este artículo, es decir, que la configuración de la lengua china podría servir como lazo de unión para la aplicación del enfoque léxico con alumnado sinohablante, solamente es una hipótesis. Por ello esta propuesta se ideó como un acercamiento para futuras líneas de investigación de la aplicación de este enfoque en este perfil de alumno¹⁰.

REFERENCIAS

- Agüero, Sonia. *Desarrollo de estrategias de aprendizaje de léxico para alumnado sinohablante. Propuesta didáctica a partir del Enfoque Léxico* (Tesis de máster). Universidad Pontificia de Comillas, 2006. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/9708/TFM.SAG.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. 4 marzo 2019.
- Aitchinson, Jean. *Words in the Mind: An Introduction to Lexicon*. Basil Blackwell, 1987.
- Alonso, Rosario. “Algunas aplicaciones del enfoque léxico.” *Mosaico*, no. 11, 2003, pp. 9-13. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/mosaico-n->

¹⁰ Para un estudio más detallado de la aplicación de esta metodología en este perfil de alumno consúltese *La aplicación del enfoque léxico al alumnado sinohablante: estudio y propuesta didáctica* de I. González de Audicana (2020).

- 11-revista-para-la-promocion-y- apoyo-a-la-ensenanza-del-espanol-el-vocabulario/ensenanza-lengua-espanola/13145. 4 febrero 2019.
- Baralo, Marta. "Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas." *Actas del Foro de español internacional: Aprender y enseñar léxico*, coordinado por Gloria Corpas, Instituto Cervantes, 2007, pp. 384-399.
 - Casares, Julio. *Introducción a la lexicografía moderna*. CSIC, 1950/1992.
 - Casas, Helena, Rovira, S. y Suárez, Anne-Hélène. *Lengua china para traductores*. Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona, 2015.
 - CONSEJO DE EUROPA, (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (traducido por el Instituto Cervantes 2002). Anaya. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/. 4 mayo 2019.
 - Corpas, Gloria. *Manual de fraseología española*. Gredos, 1996
 - Cortés, Max. "Dificultades lingüísticas de los estudiantes chinos en el aprendizaje del ELE." *Carabela*, no. 52, 2002, pp. 77-98.
 - "El español, nueva asignatura del bachillerato chino." *La Vanguardia*, 19 de septiembre de 2018. <https://www.lavanguardia.com/vida/20180919/451910810939/espanol-asignatura-bachillerato-china-rae.html>. 4 abril 2019.
 - Gili, Samuel. "Concepto e historia de la sinonimia." *Diccionario de sinónimos*, Bibliograf, 1965.
 - Gómez, José Ramón. "La competencia léxica en el currículo de español para fines específicos (EpFC)." *Actas del II Congreso Internacional de Español para Fines Específicos*, 2003, pp. 82-104.
 - Gómez, José Ramón. "Las unidades léxicas en español." *Carabela*, no. 56, 2004, pp. 27-50.
 - González de Audicana, Itziar. "La aplicación del enfoque léxico al alumnado sinohablante: estudio y propuesta didáctica." *SinoELE*, no. 20, 2020. http://www.sinoele.org/images/Revista/20/Suplemento_Gonzalez/SinoELE_20_Suplemento_TFM_Gonzalez.pdf. 18 agosto 2020.
 - Higuera, Marta. "Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros." *REALE*, no. 8, 1997, pp. 35-50.
 - Higuera, Marta. (2004). "Claves prácticas para la enseñanza del léxico." *Carabela*, no. 56, 2004, pp. 5-25.
 - Higuera, Marta. *Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera*. Ministerio de Educación, 2006.
 - Fernandez David. "El español: una lengua viva, informe 2018." Coordinado por la Dirección Académica del Instituto Cervantes, Departamento de Comunicación Digital del Instituto Cervantes, 2018. https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf. 10 junio 2019.
 - Jiménez, Rosa. "El concepto de competencia léxica en los estudios de aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas." *Atlantis*, nº1, 2002, pp.149-162.
 - Lewis, Michael. *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward*. Hove: Language Teaching Publications, 1993.
 - Lewis, Michael. *Implementing the lexical approach: putting theory into practice*. Hove: Language Teaching Publications, 1997.
 - López, Ángel. "Sinonimia intralingüística y sinonimia interlingüística." *Actas del Primer Coloquio Internacional de Traductología*, editado por Brigitte Lépinette, María Amparo Olivares y Emma Sopeña, Universidad de Valencia, 1990, pp.41-45.
 - Ma, Wenjuan. *Comparación sintáctica entre el español y el chino mandarín* (Tesis de máster). Universidad de Oviedo, 2014.
 - Marina, Gabriela. "El enfoque léxico: una perspectiva innovadora en la enseñanza de ELE.", *Actas del Simposio internacional de didáctica*, coordinado por Rosa Sánchez-Casado, Editoriales Thomson Learning Brasil-Edinumen, 2007, pp.427-430.
 - Martín, Ernesto. *et. al. Diccionario de términos clave de ELE*. SGEL, 2008. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm. 14 mayo 2019.

- Méndez, Eduardo. "Problemas de los estudiantes chinos de español. Ejercicios específicos." *SinoELE*, no. 1, 2009, pp. 1-99. <http://www.sinoele.org/images/Revista/1/mendez.pdf>. 14 mayo 2019.
- Miranda, Gonzalo. "La escritura china. Origen, evolución y estilos." *Language Design*, no. 17, 2015, pp. 103-119.
- Morante, Roser. *El desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas*. Arco Libros, 2005.
- Morante, Roser. "Modelos de actividades didácticas para el desarrollo léxico." *RedELE*, no. 4, 2005, pp. 160-179. <https://docplayer.es/7203152-Modelos-de-actividades-didacticas-para-el-desarrollo-lexico-roser-morante-universidad-de-tilburg-paises-bajos.html>. 8 febrero 2019.
- Pérez, Mercedes. *La enseñanza-aprendizaje del vocabulario en ELE desde los enfoques léxicos*. Arco/Libros, 2017.
- Regueiro, María Luisa. *La sinonimia*. Arco/Libros, 2010.
- Regueiro, María Luísa. "Algunas reflexiones sobre la enseñanza-aprendizaje del léxico en ELE", *LinRed: Lingüística en la red*, no. 13, 2005, pp.1-35. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/25258>. 4 junio 2019.
- Ruiz, Leonor. *Aspectos de fraseología teórica española*. Universidad, Anejo XXIV de Cuadernos de Filología, 1997.
- Ruiz, Leonor. "La fraseología." *¿Cómo se comenta un texto coloquial?*, Antonio Briz y Grupo VAL.ES.CO., Ariel, 2000, pp. 169-189.
- Salazar, Ventura. "Acercamiento crítico a la selección objetiva de contenidos léxicos en la enseñanza de ELE." *Estudios de Lingüística. E.L.U.A.*, nº 18, 2004, pp. 243-273.
- Sánchez, Alberto J. "Dificultades del enfoque comunicativo en China." *Actas del I Congreso virtual E/LE*, 2006. http://congresoale.net/biblioteca/index.php?option=com_content&task=view&id=115 &Itemid=48. 4 mayo 2019.
- Serer, Clara. "El 'Shuowen Jiezi' y los caracteres chinos." *Revista Instituto Confucio*, no. 28, 2015. <https://confuciomag.com/shuowen-jiezi-caracteres-chinos>. 6 abril 2019.
- Terminiello, Aldo. "Caracteres simplificados y caracteres tradicionales: diferencias, historia y uso." *Sapore di China*, 2019. <https://www.saporedicina.com/es/caracteres-simplificados-tradicionales/>. 9 mayo 2019.
- Vidiella, Mercè. "El enfoque léxico en los manuales de ELE (Tesis de máster)." *Suplementos marcoELE*, nº14, 2011. <https://marcoele.com/descargas/14/vidiella-lexico.pdf>. 9 mayo 2019.
- Wilkins, David Arthur. *Linguistics in Language Teaching*. Edward Arnold, 1972.
- Yao, Marisa. "Aportaciones a la enseñanza del español en China a través de la lengua coloquial", *redELE*, no. 5, 2006. <http://www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2006/MarisaYao.shm>. 6 mayo 2019.
- Zuluaga, Alberto. *Introducción al estudio de las expresiones fijas* (Tesis doctoral inédita). Max Hueber: Verlag, 1980.