

Propuestas para el desarrollo de un modelo de enseñanza del chino mandarín a estudiantes nóveles de Latinoamérica¹

Juan A. Iturriaga Brito²

*Liceo Bicentenario Enrique Ballacey Cottereau,
Angol, IX región Chile.*

Resumen

La enseñanza y aprendizaje del idioma chino mandarín suponen diversas dificultades para el hablante del idioma español. El hispanohablante se enfrenta a desafíos en el área fonética y escritural. Del área fonética se destaca la presencia en el idioma chino de fonemas inexistentes en español y un sistema de tonos a nivel silábico. En el plano escritural, se destaca la ausencia de un alfabeto en chino, y en su reemplazo, la existencia de un sistema basado en caracteres compuestos por la suma de radicales semánticos y fonéticos. En el caso del aprendiz latinoamericano del idioma, se agregan a las mencionadas, otras complicaciones en el plano práctico. Entre ellas, destaca la escasez de investigaciones locales y el distanciamiento con materiales de texto pensados para el aprendiz peninsular. A partir de la reflexión de los desafíos implícitos en estas dificultades, se elevan dos propuestas centrales: potenciar la investigación por parte de profesores-investigadores habilitados en las dos lenguas y apropiarse de la historia local del chino-latino, con el afán de aumentar la posibilidad de generar aprendizajes significativos, al vincular mayormente lengua y cultura.

Palabras clave: Enseñanza, idioma chino, intercambio cultural, estudiantes latinoamericanos, adquisición de segundas lenguas.

Abstract

Learning and teaching Chinese implies several troubles for Spanish native speakers. Spanish speakers face phonetic and writing challenges. Concerning phonetics, the presence of inexistent sounds between both languages and a syllabic tone system are highlighted. Meanwhile, in the writing side the inexistence of a Chinese alphabet is highlighted. Instead of it, there is a system made of characters created by adding semantic and phonetic radicals. In the case of Latin-American learners, in addition to the before mentioned problems, there are other complications related to the practical side. Among them, there is a low development of research centers and the alienation caused by textbooks made for peninsular learners. Based on the implicit challenges of these problems, two main proposals are suggested: reinforcing the investigation made by teacher-researchers qualified in the both languages and take

¹ La presente investigación se consolida como reformulación de inquietudes expuestas en el Primer Encuentro Latinoamericano de Enseñanza del Español a Sinohablantes y del Chino a Hispanohablantes, celebrado en Buenos Aires (2015); oportunidad a la que se asistió con apoyo de la Vicerrectoría de Bienestar Estudiantil de la Universidad de Santiago de Chile, en calidad de estudiante de Pedagogía en Castellano de dicha universidad.

² Juan Alberto Iturriaga Brito, docente de Lenguaje y Chino Mandarín en Liceo Bicentenario Enrique Ballacey Cottereau. Actualmente, residente en Angol, IX región, Chile.

advantage of the local history of the Latin-Chinese people in order to increase the probability of creating meaningful learning by linking language and culture.

Keywords: Teaching, Chinese, cultural exchange, Latin American students, second language acquisition.

Las lenguas están vivas. Y como tales, su vigor, prevalencia y divulgación estarán sujetos a las influencias políticas, económicas y geográficas de los entornos en los cuales se desenvuelven. En un mundo globalizado, no es raro que la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas haya atravesado las fronteras del espacio y en algunos casos, incluso del tiempo.

Dentro de este contexto, aparejado con el amplio desarrollo económico que ha alcanzado dentro de la comunidad global, China y su lengua han comenzado a marcar presencia en diversas regiones del mundo. Latinoamérica no ha estado exenta a la apertura de China. Así, muchos estudiantes de la zona han comenzado sus primeros acercamientos con la lengua de la potencia económica, enfrentándose a muchas dificultades. Y es que no se debe obviar que una lengua no es una mera herramienta expresiva, sino que implica toda una serie de usos culturales, historias, tradiciones y cosmovisiones, que deben ser consideradas en el desarrollo de los programas de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera. Es evidente, en consecuencia, el vínculo entre lengua y cultura.

La adquisición del idioma chino, como lengua extranjera, supone una serie de dificultades para el estudiante novel. Hablantes nipocoreanos y euroamericanos se enfrentan a múltiples desafíos a la hora de aprender el idioma, que van desde cuestiones lingüísticas a prácticas (falta de docentes, por ejemplo). Para cada uno de estos grupos, habrá complicaciones específicas y otras compartidas.

A continuación se reflexionará sobre las principales complicaciones del estudiante de habla hispana que se inicia en el aprendizaje del idioma chino. Además se propondrán líneas generales para el desarrollo de un modelo suplementario de aprendizaje-enseñanza del chino mandarín, específico para educandos latinoamericanos. Todo esto, atendiendo a las líneas de: “Lenguas y culturas en contacto”, al ser temas culturales algunos de los que más distancian al hispanohablante latinoamericano de su lengua meta (el chino); la propuesta, además, constituye un aporte a las reflexiones de los docentes locales iniciados en la tarea de la enseñanza del chino, desde la línea de: “Lineamientos para la formación docente”.

Dificultades y propuestas en la enseñanza del idioma chino a Hispanohablantes

No es posible exponer las principales dificultades del estudiante novel del idioma en cuestión, ni tampoco las propuestas para un modelo de trabajo específico, sin antes precisar a qué se hace alusión con la etiqueta de “idioma chino mandarín”.

Para comenzar, se destaca que: “La lengua china pertenece a la familia sinotibetana, la segunda mayor del mundo en número de hablantes, tras el indoeuropeo” (Cortés, 2009: 17). Dato más o menos instalado en el conocimiento masivo y que ha incrementado notablemente la cantidad de aprendices del idioma chino mandarín a lo largo y ancho del mundo.

Ahora bien, el concepto de lengua china debe ser precisado, dada la vasta extensión que puede abarcar. Es así que:

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 cincuenta 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, etcétera (Cortés, 2009: 17, citando a Egerod, 1981; Ramsey, 1987 y Norman 1988).

De ese modo, se considerará aquí como idioma chino mandarín, a la variante predominante de las empleadas por la etnia Han, conocida como “Hànyǔ” en el sistema de romanización Pinyin (y como “汉语” en la escritura china simplificada).

Ya delimitada espacialmente, conviene caracterizar al idioma chino desde una perspectiva lingüística. Se trata de una lengua con 23 sonidos consonánticos y 6 vocales simples, con gran cantidad de diptongos, triptongos y algunas terminaciones nasales (Mingkang, 1995: 51-53). A groso modo, y dejando de lado muchas aristas de su profundidad, se caracteriza al chino como una lengua de carácter tonal y una escritura, en su mayoría, ideográfica.

Con respecto a lo primero, se define como tonal al poseer gran importancia dentro de su sistema fonológico, una entidad denominada como “tono”. Concepto que no se debe confundir con el de Frecuencia Fundamental F0, sino que atañe a la noción de tonema silábico, más bien (Cortés, 2009: 72). En otras palabras, no es el tonema vinculado a rasgos como la cadencia o anticadencia de la frase, sino que es un elemento interno de cada sílaba, con un carácter semántico, como se

verá. Se hace preciso destacar aquí, que la presencia del tono silábico no anula la presencia del tonema en la oración china; este existe y tiene la misma expresividad que en cualquier otro idioma.

Los tonos tienen la capacidad de cambiar el significado de una sílaba, de acuerdo a la pronunciación que estos brindan a la sílaba. Se distinguen cuatro tipos de ellos: alto, ascendente, ascendente-descendente y descendente (Cortés, 2009: 73). Otra nomenclatura muy usada es la de: primer tono (alto, o llano), segundo tono (ascendente), tercer tono (ascendente-descendente) y cuarto tono (descendente).

No es extraño especular, que el mencionado sistema tonal no es de rápida asimilación para el aprendiz hispanohablante. De todos modos, existen estrategias clave para propiciar la adquisición.

Ahora, en segundo término y en un ámbito distinto a la fonética, se reconoce en el idioma chino el empleo de un sistema de escritura ideográfico-fonológico, con ausencia de un alfabeto.

Se describe el sistema de escritura como ideográfico-fonológico, pues está basado en el empleo de radicales: “The Chinese language is traditionally taught through a series of between roughly 180 and 215 radicals. These radicals are used to form the characters of the Chinese language (Shaolan, 2014: 10). Los radicales de tipo semántico hablan de una tendencia a lo ideográfico en la escritura. Muchos de ellos derivan de “jeroglíficos” antiquísimos que han evolucionado en los últimos miles de años hasta a llegar a lo que hoy son. En cuanto a los otros radicales, de aporte fonético, estos otorgan una determinada pronunciación al carácter escrito. Cada carácter escrito se asocia a una sílaba, o más de una en algunos casos.

Vale destacar, por último, que el idioma chino se ha abierto al mundo gracias a los esfuerzos que el gobierno chino ha hecho desde 1958, con el desarrollo de sistemas de romanización-latinización (como el Pinyin, por ejemplo). Estos sistemas son empleados con el afán de facilitar la enseñanza-aprendizaje de la lengua china, al proponer un medio alternativo para el aprendiz extranjero (Mingkang, 1995: 50).

1.- Dificultades

Como se dijo anteriormente, está en el inconsciente instalada la idea de la dificultad que supone la adquisición del idioma chino. Sin embargo, ¿será realmente un idioma de tan difícil aprendizaje? En vez de brindar una valoración subjetiva, a priori, conviene analizar con una mirada

objetiva aquellas diferencias lingüísticas, culturales y prácticas que constituyen desafíos para los aprendices hispanohablantes. Quizás convenga, también, desprejuiciar al idioma chino como una lengua de complejo acceso y destacar elementos que facilitan su aprendizaje, como la ausencia de conjugaciones verbales, género y casos, por ejemplo.

Fonéticas. En primer lugar, el estudiante hispanohablante novel se encuentra con una fonética en la cual se evidencian muchos sonidos no existentes en la lengua materna.

La siguiente tabla de resumen de los fonemas consonánticos del chino, basada en lo planteado por Cortés (2009: pp: 35-46) puede ser de gran ayuda para comprender las diferencias:

Fonema	Modo	Zona	Sonoridad	Rasgos fonéticos adicionales	Grafema en Pinyin
P	Oclusiva	Bilabial	Sorda		b
ph	Oclusiva	Bilabial	Sorda	Aspirada	p
T	Oclusiva	Dentoalveolar	Sorda		d
th	Oclusiva	Dentoalveolar	Sorda	Aspirada	t
K	Oclusiva	Velar	Sorda		g
kh	Oclusiva	Velar	Sorda	Aspirada	k
Ts	Africada	Dentoalveolar	Sorda		z
tsh	Africada	Dentoalveolar	Sorda	Aspirada	c
te	Africada	Alvéopalatal	Sorda		j
teh	Africada	Alvéopalatal	Sorda	Aspirada	q
Tʃ	Africada	Palatal	Sorda	Retrofleja	zh
tʃh	Africada	Palatal	Sorda	Retrofleja Aspirada	ch
F	Fricativa	Labiodental	Sorda		f
S	Fricativa	Dentoalveolar	Sorda		s
ɕ	Fricativa	Alvéopalatal	Sorda		x
ʃ	Fricativa	Palatal	Sorda	Retrofleja	sh
ʐ	Fricativa	Palatal	Sonora	Retrofleja	r
X	Fricativa	Velar	Sorda		h
M	Nasal	Bilabial	Sonora		m
N	Nasal	Dentoalveolar	Sonora		n
D	Nasal	Velar	Sonora		ng
L	Lateral	Dentoalveolar	Sonora		l

Tabla 1 Fonemas consonánticos del idioma chino mandarín

De los sonidos expuestos, se consideran particularmente problemáticos para los estudiantes euroamericanos: los iniciales retroflejos (zh, ch, sh, z, c, s; en Pinyin), los fonemas aspirados y los sonidos nasales finales (n y ng en Pinyin). A lo que se agregan las vocales en diptongos y triptongos (Xu, citado por Ciruela, 2013: 109).

Una cuarta complicación en el plano consonántico a destacar, se da por la presencia de seis fonemas africados en el chino, frente a la sola existencia de uno en español (tʃ). La mayor dificultad recae aquí en que el principal rasgo que distingue a estos fonemas es la categoría de aspiración. Como se mencionó antes, los fonemas aspirados en sí ya son un tanto difíciles de percibir para algunos aprendices, lo cual ralentiza la asimilación por parte de estos. Además de lo expuesto, se suma la dificultad de que dos de los sonidos africados del chino son también del tipo retroflejo, rasgo fonético inexistentes en el español.

Saltando ya del plano consonántico y vocálico, se tiene como otro desafío la comprensión u asimilación del tono. La mayoría de las lenguas euroamericanas no tienen un sistema tonal que permita tener una referencia al momento de comenzar el estudio del chino mandarín. La comprensión de los cuatro tonos (más el neutro) del chino se debe potenciar constantemente.

Como característica de la adquisición del tono en estudiantes euroamericanos, se sabe que estos comprenden mejor la realidad tonal de manera individualizada, pero no en la cadena hablada (Xu, citado por Ciruela, 2013: 113). Dicha particularidad, hace difícil la comprensión de los distintos tonos en contextos comunicacionales de mayor fluidez que el mero elemento aislado de la cadena hablada.

Desde otra vereda, también puede resultar difícil el manejo de la cadencia de la lengua china, en especial al momento de realizar una lectura en voz alta; esto si se considera que la escritura del chino no presenta separaciones gráficas que permitan al lector novato distinguir a simple vista los distintos componentes de una cadena escrita (Jin, citado por Ciruela, 2006: 115).

Escriturales. En lo que respecta a la escritura, los problemas surgen por la gran separación entre lengua hablada y lengua escrita, que ha sido planteada por el currículum de los distintos centros de enseñanza del chino mandarín a extranjeros. La falta de la enseñanza de la teoría de la escritura de caracteres en niveles iniciales puede perjudicar la comprensión de la escritura (Ciruela, 20013: 116-121). Es importante, en ese sentido, buscar estrategias de trabajar la escritura de manera conjunta al resto de las habilidades comunicativas.

Al no comprender las bases teóricas de la escritura china, los estudiantes comienzan su aprendizaje de los caracteres de manera mecánica y reiterativa, con el riesgo constante de olvidar lo aprendido por falta de contacto con la realidad lingüística estudiada (esto en el caso de los estudiantes del chino como lengua extranjera, pues para quienes lo estudian como segunda lengua es más sencillo acudir a las fuentes naturales del idioma).

Prácticas. Las dificultades fonéticas y escriturales son comunes a casi todo estudiante de una lengua extranjera. La generalidad de hablantes de una lengua distinta al chino tendrá que enfrentarse a determinadas complicaciones, de acuerdo a las particularidades de su lengua materna. Hasta el momento, se han descrito dificultades compartidas por el colectivo de hablantes del idioma español. Aunque en el caso del hispanohablante latinoamericano, se agregan otros desafíos adicionales a los mencionados.

El primer problema surge de los manuales o textos de estudio (así como gran parte del material disponible en línea). Una gran cantidad de estos recursos se encuentra en inglés. Dicha barrera puede bien no suponer problema para varios estudiantes del idioma chino, más avezados en el estudio de otras lenguas; no obstante, para otros puede suponer un verdadero dolor de cabeza. Si se consideran que el nivel del idioma inglés en muchos estudiantes de Latinoamérica es aún muy bajo, se podrá suponer la presencia de una mayor restricción de posibilidades para los estudiantes latinoamericanos. Dichos educandos no pueden acceder fácilmente a la gran cantidad de recursos existentes en idioma inglés.

Como segundo problema, se tiene que muchos manuales que sí han sido pensados en español, o bien, que son traducciones de otras lenguas, se expresan con modismos peninsulares. Se puede pensar que esta dificultad es fácilmente superable y probablemente lo sea si se le compara con otras de mayor envergadura. Sin embargo, las complicaciones que genera son básicamente dos: dificulta los ejercicios de traducción y distancia al estudiante con su material de estudio.

Los conflictos a la hora de traducir atañen solo a palabras específicas, tampoco se trata de un problema insuperable. Con respecto a la distancia con el material, da la impresión de no ser una complicación importante. Sin embargo, el distanciamiento se traduce en un elemento afectivo, que separa al estudiante de su material de estudio; es predecible plantear que con un material totalmente adaptado a los modismos, expresiones e intereses del estudiante se hace más fructífero el potenciamiento de los aprendizajes significativos (dada la potenciación de los componentes afectivos mencionados). No se trata tampoco de generar manuales con jergas o modismos vulgares locales, sino que se apela a atender al contexto lingüístico del estudiante latinoamericano, cuidando el campo de afectos que expresa frente a su material de estudio.

Un tercer problema, y más serio, recae en la carencia de programas de estudio del grado de idioma chino en las universidades de casi todos los países de la región y la consecuente escasez de

investigaciones que aborden la problemática del aprendizaje de hispanohablantes latinoamericanos de la lengua en cuestión.

La tarea de la enseñanza del chino y su cultura ha sido abordada, con gran ahínco y esfuerzo por organismos como el Instituto Confucio y otras entidades como la Corporación Cruzando el Pacífico.

Con respecto a la labor desempeñada por el Instituto Confucio en la región, se distingue el trabajo colaborativo que en Chile desempeña el Centro Regional de Institutos Confucios para América Latina (CRICAL), con sede en Santiago, junto a la Universidad Santo Tomás. Sin olvidar, tampoco, el trabajo de la Pontificia Universidad Católica de Chile, que también cuenta con una sede en Santiago. Estas entidades han trabajado desde su fundación con gran rigor en el afán de divulgar la lengua y cultura chinas.

Nuevamente en el caso de Chile, no se debe olvidar que tras la reunión del APEC, se han generado diversas iniciativas para propiciar la enseñanza del idioma chino. Ejemplos de ello son: la constante llegada de profesores chinos a liceos municipales del país como el Liceo Experimental de la Universidad de Magallanes; la fundación de los ya mencionados Institutos Confucio y la incorporación del idioma chino al Programa Idiomas Abren Puertas, del Ministerio de educación de la República de Chile en 2008 (Fábrega, Fábrega, Piña, 2011: 24).

No obstante todo lo mencionado, la falta de participación de otros grandes centros de estudios, relevantes también en la región, hace que el puente cultural entre China y Latinoamérica avance lento. Y no solo la superación de la brecha cultural, sino que la propia trayectoria de los procesos de enseñanza/aprendizaje se ve mermada con la carestía de investigadores formados en centros interesados en el tema, y es que: “(...) hay muchos investigadores que han sido o que siguen siendo profesores de lengua y que se sienten atraídos hacia la investigación de la ASL como medio para profundizar en el proceso de enseñanza/aprendizaje” (Larsen-Freeman & Long 2009:13).

La falta de programas de enseñanza del idioma chino en diversas zonas de Latinoamérica, es consecuencia directa de la carencia de capital humano local que se dedique a la enseñanza del idioma. Esto genera una complicación ya que, en general, el profesor nativo viene por períodos acotados de tiempo y no alcanza a conocer en profundidad las necesidades específicas del aprendiz

latinoamericano, y si lo logra con profusión, su tiempo de retribución en América Latina se termina y debe volver a su país de origen.

Culturales. Las potenciales brechas culturales entre dos lenguas implican un desafío a abordar a la hora de aprender una lengua extranjera, pues:

Para entender una lengua cualquiera es necesario conocer la cultura a la que pertenece y para apreciar una cultura será indispensable asimilar una lengua. Y en el campo del aprendizaje de una lengua, la función comunicativa tiene más importancia que la gramatical (Mingkang, 1995: 8).

Así, el desconocimiento de la cultura china por parte del aprendiz hispanoamericano, supone una nueva tarea pendiente. Específicamente, en el caso del hablante latinoamericano, se está desaprovechando una posibilidad de acercar a las culturas desde la propia historia local.

Dicha oportunidad se origina producto del desconocimiento de la historia de las comunidades chinas en Latinoamérica. Si bien, no es un problema que interfiera directamente en el aprendizaje de los estudiantes, sí se traduce en la pérdida de diversas oportunidades para potenciar la enseñanza y el aprendizaje del idioma chino mediante conexiones con la realidad tangible de los y las estudiantes.

Tiene sentido destacar que países de la región como: Cuba, México, Perú y Chile; recibieron ciertas cantidades de inmigrantes chinos tras la abolición (en papel) de la esclavitud, quienes finalmente fueron también sometidos a una vida similar a la del esclavo, pero camuflada por los requerimientos del nuevo orden capitalista que empezó a adquirir el periodo poscolonial. Se acabó la colonia, pero los ejes que la sustentaban seguían vigentes.

Mucho se puede puntualizar aquí sobre los aportes de los chinos llegados a estas zonas y su influencia en las culturas locales. Valga mencionar, para no escapar al propósito de este trabajo, a los inmigrantes chinos que se levantaron contra sus hostigadores en el Perú, en apoyo a las huestes del general chileno Patricio Lynch, quien durante la ocupación de Lima en la Guerra del Pacífico, generó iniciativas para proteger a los chinos (De los Andes a la Gran Muralla: 40 años de relaciones entre Chile y China, s/a, 2010: 38-39).

También es bueno recordar la participación de notables personajes del área cultural chilena, como el poeta y político Pablo Neruda, quien fue invitado por miembros de la República Popular

China en 1951 a la conmemoración de su día nacional (De los Andes..., 2010: 42). Datos que pueden sorprender al estudiante latinoamericano del idioma chino y aumentar su motivación e interés por el aprendizaje de la lengua.

Regresando a la discusión anterior, muchos textos de estudio del idioma chino en español se desarrollan en contextos ascéticos, sin alusiones culturales, o bien, refiriéndose a datos básicos de la cultura china eminentemente como tal; sin incorporar de manera alguna datos sobre el chino en Latinoamérica (o Hispanoamérica en su defecto).

A la hora de generar un material específico para estudiantes latinoamericanos sería interesante conocer (y dar a conocer) la historia de los chinos de Latinoamérica, ignorada por muchos habitantes locales y utilizarla como un canal de potenciación de los aprendizajes significativos.

Propuestas

Las siguientes propuestas se constituyen como lineamientos amplios, bajo los cuales se propone el germen de iniciativas metodológicas más específicas y técnicas. Se trata de dos propuestas: una centrada en la comunidad científico-investigativa y la segunda en el quehacer docente y los elaboradores de materiales de estudio.

Propuesta 1: Fortalecer las instancias de investigación.

En este punto, fortalecer el intercambio entre investigadores chinos y latinoamericanos se convierte en una iniciativa esencial para avanzar en la tarea de conectar ambas regiones mediante un puente cultural. Es necesario que se generen grupos de investigadores en ambas zonas, capacitados en las dos lenguas, con el afán de superar las barreras idiomáticas sin el intermediario del inglés.

No es un propósito de esta propuesta desacreditar el uso de la lengua anglo. No obstante propiciar mayores aproximaciones entre las lenguas china e hispana mengua la tara de la poca atención depositada sobre las especificidades del hispanohablante y más aún, a las particularidades del estudiante latinoamericano.

Maneras de lograr esta propuesta son: incrementar las instancias de discusión y diálogo para transparentar las dificultades y los desafíos de la enseñanza del chino y el español; incentivar el estudio del idioma chino en la población mediante un acercamiento de la cultura, idealmente no

solo por parte de facilitadores chinos, sino que también de docentes locales, con el afán de que los estudiantes vean la adquisición del idioma como una opción factible; divulgando la cultura china en la población y desmitificándola de ideas prejuiciosas y poco formadas.

Con nuevas generaciones de investigadores interesados en ambas regiones es posible planificar y desarrollar materiales suplementarios o complementarios a los ya empleados para la enseñanza del chino a latinoamericanos. Más aún cuando se trate de docentes-investigadores capaces de incrementar el corpus de la investigación asociada al tema.

Propuesta 2: Conocer y hacerse cargo de la historia de los chinos en Latinoamérica.

Con dichos datos se hace viable generar un material de estudio con que los estudiantes puedan engarzar su aprendizaje del chino a su historia local. De ese modo el aprendizaje de la lengua se emplaza en el plano afectivo y propicia la generación de aprendizajes significativos de manera rápida.

Gran parte de las predisposiciones negativas a la hora de aprender el chino, por parte del hispanohablante (lo que incluye evidentemente al latino), tienen un trasfondo cultural. La sensación de gran distancia que expresan los latinoamericanos con respecto a los chinos claramente disminuiría si se conoce la historia de los chinos en los países de la región, si se les identifica como otro más de los miembros relevantes en los procesos socio-históricos vividos, principalmente, en países como Perú, Chile, Cuba y México.

La amplia presencia del chino latinoamericano en la región, lo convierte en un sujeto que no es foráneo. Con un análisis poco exhaustivo, se evidencia a partir de dicho sujeto, un legado presente en diversos lugares y espacios de la región. Desde el plano de los símiles, la historia de esfuerzo y penurias del chino tiene gran relación con la historia del latinoamericano; escindidos del imperante eurocentrismo colonialista, ambos se reconocen como sujetos “otros”, en los cuales la alteridad constituye un yugo y a la vez una riqueza.

Para el docente de chino local, es esencial conocer esta historia. La propuesta, en este caso, apela a: incentivar a los docentes locales a conocer la historia del chino latinoamericano; conocer y dar a conocer los productos culturales en que ambas regiones se encuentran: registros historiográficos, novelas, música, poesía, etc.; impregnarse de elementos de la cultura china

vernácula, con el fin de diversificar la metodología de enseñanza, tales como: caligrafía, ceremonia del té, wushu (artes marciales), danza del dragón, etc.

Conclusiones

Cada lengua tiene sus particularidades a la hora de aprender un idioma extranjero. En el caso del chino, el hispanohablante se enfrenta a una serie de dificultades: fonéticas (fonemas inexistentes en español, una lengua tonal, etc.), escriturales (dada la ausencia de un alfabeto en chino y la composición de caracteres compuestos por la suma de radicales). Sin embargo, la lengua no es una realidad que escatime en elementos históricos y culturales, de manera tal, que el hispanohablante latinoamericano se enfrenta a otras dificultades, de orden práctico y cultural.

A partir de la reflexión sobre las dificultades planteadas, surgen dos propuestas para la mejora: propiciar la investigación entre por parte de representantes, tanto chinos como latinoamericanos; y apropiarse de la historia local del sujeto chino-latino como un catalizador de aprendizajes significativos.

La investigación es particularmente importante para mejorar y optimizar los materiales de estudio y atender de mejor manera a las necesidades de los estudiantes latinoamericanos del idioma chino. Se facilita la potenciación de un puente cultural entre ambas regiones; lo cual tiene claro vínculo con la segunda propuesta, que es conocer y comprender a la historia del chino-latino para que el estudiante local encuentre mayor sentido en la adquisición de la lengua extranjera.

En conclusión, el desafío consiste en profundizar las aproximaciones en ambas lenguas, mediante diversas estrategias en las cuales el docente-investigador, competente en los dos idiomas, tiene un rol esencial. Sin olvidar, claramente, a los estudiantes, cuyo aprendizaje es el fin último y desde quienes emanan las inquietudes y necesidades a las cuales se debe estar atento para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma chino en la región.

Referencias

Ciruela, J. (2013). *Aprender y enseñar chino: jornadas académicas sobre la lengua china y su enseñanza*. Granada: Editorial Universidad de Granada.

Cortés, M. (2009). *Fonología China*. Barcelona: Editorial Heder.

De los Andes a la Gran Muralla: 40 años de relaciones entre Chile y China. (2010). n/a. Impresiones a cargo de Biblioteca de Congreso Nacional de Chile.

Fabrega, J., Fabrega, R. & Piña, K. (2011). ¿Por qué el aprendizaje del chino mandarín puede generar beneficios de larga duración en el bienestar de un país como Chile?. *Papers Escuela de Gobierno Universidad Adolfo Ibáñez*. n/a. n/a.

Larsen-Freeman, D. & Long, M. (2009). *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Editorial Gredos.

Minkang, Z. (1995). *Estudio comparativo del chino y el español. Aspectos lingüísticos y culturales* (Tesis para optar al grado de Doctor en Teoría de la Traducción). Universidad Autónoma de Barcelona. España, Barcelona.

Shaolan, H. (2014). *Chineasy: The new way to read Chinese*. Londres: Editorial Harper Design.