

Notas sobre la enseñanza del chino como LE: el caso del mundo hispanohablante

Anabel García

Doctoranda de Filología de la Universidad de Jilin-China
 Autora para correspondencia: anabelgarcia11@gmail.com

Manuscrito recibido el 8 de noviembre de 2012. Aceptado tras revisión el 20 de diciembre de 2012

RESUMEN

La expansión económica de China ha supuesto un impulso a la enseñanza de su idioma en el resto del mundo. A través de unas notas, pretendemos esbozar un breve panorama sobre la manera en que la creciente demanda de aprendizaje del idioma ha exigido una respuesta por parte de las autoridades educativas chinas que deja entrever algunos problemas de índole pedagógico importantes.

Palabras clave: chino, L1/L2, HanBan, Instituto Confucio, Latinoamérica

ABSTRACT

China's economic expansion has given a boost to the teaching of the language around the world. In this article we intend to outline a brief overview of how the growing demand for learning Chinese needs to be tackled by the Chinese educational authorities, especially those problems related to the field of pedagogy.

Key words: Chinese, L1/L2, HanBan, Confucius Institute, Latin America

Debido al relevante papel que está jugando China en el escenario mundial en este inicio de siglo, el estudio del chino como lengua extranjera (LE) y segunda lengua (L2) se ha situado como un nuevo fenómeno de gran expansión. Nye (2005, citado en Zhao 2010) había apuntado este creciente interés:

China has always had an attractive traditional culture, but now it is entering the realm of global popular culture as well. The enrolment of foreign students in China has tripled to 110,000 from 36,000 over the past decade, and the number of foreign tourists has also increased dramatically to 17 million last year... it would be foolish to ignore the gains it is making (p. 128).

En los países hispanohablantes en particular, la enseñanza del chino es relativamente nueva. A principios del siglo XXI se comienzan a abrir centros Confucio (aulas e institutos) promovidos por el Gobierno chino, vinculados a centros de Educación Secundaria (aulas) y a centros universitarios (institutos). España, hoy en día, cuenta con un total de cinco centros y Latinoamérica unos 25, y se espera que el número de centros siga aumentando. No obstante, y como sucede con los centros académicos que imparten el Español como Lengua Extranjera en China, no existe un control de los centros que se abren.

Esta gran demanda en tan breve periodo de tiempo ha creado nuevas necesidades de recursos humanos y materiales. La necesidad de contar con un buen número de docentes ha ocasionado problemas debido a la falta de capacitación de los enseñantes de la lengua china. Encontramos estos perfiles docentes: nativos con poca o nula preparación lingüística o pedagógica en la enseñanza de la lengua como LE/L2 y docentes enviados por el HanBan, titulados en Chino y en Español u otra lengua extranjera.

En el primer caso, los "profesores" son tomados de los propios países en los que se crean centros de enseñanza de chino; en su mayoría se trata de inmigrantes o hijos de inmigrantes que hablan la lengua. En Argentina, por ejemplo, la inmigración proviene de la provincia de Zhejiang, donde la pronunciación varía mucho respecto del chino estándar.

En el caso de los docentes enviados por el HanBan (国家汉办: Oficina Nacional de Promoción Internacional de la Lengua China) encontramos a titulados en Chino con poco conocimiento de la lengua y la cultura del país al que van destinados cuya segunda

lengua es el inglés, ya que es el idioma obligatorio en la educación secundaria y superior en China. Starr (2009) había constatado ese desconocimiento en los profesores chinos en Alemania que impedía que la enseñanza fuera efectiva.

Los graduados universitarios de Español que son enviados (en su mayoría "voluntarios", estudiantes recién graduados o posgrado que permanecen un año o dos para enseñar en distintas instituciones asignadas por el HanBan) si bien tienen conocimiento de la lengua local (el español), no se han especializado en la enseñanza del chino como LE/L2 ni han tenido experiencia pedagógica previa. HanBan, al incorporar a profesores de chinos y voluntarios al programa de enseñanza fuera de China, imparte un curso de aproximadamente dos meses de duración en el que se imparten las siguientes asignaturas: gramática de la lengua china, metodología, cultura china, cultura del país de destino.

Otro de los problemas que tienen estos docentes es, como señala Sánchez Griñán (2008); la orientación didáctica de la enseñanza de lenguas en China, que tiene un carácter eminentemente pragmático en su enfoque metodológico de la gramática-traducción. La enseñanza está supeditada a la superación de un examen, lo que determina el "efecto batuta" (p. 89) en la práctica docente china, caracterizada por el papel central del profesor y la importancia de la corrección.

El chino mandarín requiere especial atención debido a su complejidad segmental y suprasegmental.

Llisterri (2003), en el caso de la enseñanza del español como LE, apunta que uno de los principales problemas con los que se encuentra el docente es el desconocimiento de la fonética y la fonología; algo que se debe, en gran parte, a que "la enseñanza de la pronunciación no parece estar aún al mismo nivel de desarrollo metodológico que la de otros ámbitos de la lengua" (p. 109) y subraya la necesidad de que, para facilitar la integración de los sonidos de la L2, se comprendan los mecanismos de la interferencia.

El conocimiento formal y detallado de las características articulatorias, acústicas y perceptivas de los elementos segmentales y suprasegmentales de la lengua son imprescindibles para la enseñanza de la fonética, pero son pocos los profesores que profundizan en la materia a no ser que se especialicen en este campo. Además es imprescindible que el docente posea conocimientos de fonética contrastiva para predecir los errores y estudie la interlengua de los estudiantes para poder detectar y jerarquizar los problemas de pronunciación en clase y así, con la ayuda de material didáctico, corregirlos (Llisterri, 2003).

En el caso de los docentes chinos, a este desconocimiento se une la falta de material didáctico enfocado a hispanohablantes. Se usan libros de texto traducidos del inglés o creados por los mismos centros donde se imparte el chino para cubrir las necesidades de sus estudiantes y carecen de fundamentos lingüísticos ante la ausencia de investigaciones en estos ámbitos, ya que el enfoque de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas es pragmático: se dirige a la formación de individuos para una especialidad profesional (Sánchez Griñán, 2008), y su logro evidencia el éxito de la enseñanza. Aunque en la actualidad esta situación está mejorando, es notorio el predominio de libros para el aprendizaje de chino mandarín publicados para estudiantes angloparlantes. *Chinese Paradise* (2005), por ejemplo, se ha publicado en chino, inglés, francés, alemán, japonés, coreano, ruso, español y tailandés. Lo mismo ocurre con *New practical Chinese Reader* (2004), que cuenta con ediciones en inglés, español, alemán, coreano, entre otros.

No obstante, el cambio que ha experimentado el sistema de evaluación de nivel de chino es una muestra patente del desarrollo que se está produciendo hoy día en China en la enseñanza-adquisición del chino mandarín. El nuevo modelo de exámenes oficiales HSK muestra una tendencia a contemplar el enfoque comunicativo, tal como sucede en las pruebas de las lenguas más estudiadas en el mundo. Si hasta hace unos años había dos pruebas que establecían los niveles de adquisición del chino (初中 -básico-intermedio- y 高 -superior-), y estaba centrado fundamentalmente en la comprensión lectora, a partir de 2009, el HanBan propicia un nuevo modelo de examen por niveles (básico, intermedio, superior) donde, por primera vez se evalúa la expresión oral y prima el enfoque comunicativo (<http://www.chinesetesting.cn/index.do>).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Liu, F. H. et al. (2005): *Chinese Paradise*. Beijing: Beijing Language and Culture Press University Press.
- Llisterri, J. (2003): "La enseñanza de la pronunciación". Instituto Cervantes en Italia 4, 1:91-144. Consultado el 15 de octubre de 2012, de http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/Llisterri_03_Pronunciacion_ELE.pdf.
- Sánchez Griñán (2008): *Enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera en China*. Retos y posibilidades del enfoque comunicativos (tesis doctoral). Universidad de Murcia. Consultado el 15 de octubre de 2012, de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/10944;jsessionid=B676CFDD61B96FE711673737CC5F16CF.tdx2>.
- Schmidt, Jerry (2004). *New practical Chinese Reader*. Beijing: Beijing Language and Culture Press University Press.
- Starr, D. (2009) "Chinese Language Education in Europe: the Confucius Institutes". *European Journal of Education*, 44: 65-82. Consultado el 15 de octubre de 2012, de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1465-3435.2008.01371.x/full>
- Zhao, H. y Huang, J. (2010) "China's policy of Chinese as a foreign language and the use of overseas Confucius Institutes". *Educational Research for Policy and Practice*, volume 9, Number 2, Pages 127-142. Consultado el 15 de octubre de 2012, de <http://www.springerlink.com/content/3244364317626v40/>