



Distancia cultural entre chino y español. Reflexión metodológica en el aula universitaria

Cultural distance between Chinese and Spanish.
Methodological reflection in the university classroom

Li Ge

Resumen

En el presente trabajo, realizamos un estudio contrastivo sobre el uso del sujeto tácito entre chino y español con el fin de explicar, desde la perspectiva cultural, la diferencia lingüística y observar, al mismo tiempo, la distancia cultural entre ambas lenguas.

Mediante el análisis de tres aspectos entre chino y español (atención estructural y atención contextual, orientación hacia el lector y orientación hacia el autor, pensamiento deductivo y pensamiento inductivo), encontramos que los chinos adoptan una percepción holística e integrada, mientras que personas de habla española forman un pensamiento analítico. Esa diferencia de pensamiento ejerce gran influencia en el uso de sujeto tácito en ambas lenguas.

Con base en el análisis contrastivo entre ambas lenguas, elaboramos una reflexión metodológica para explorar posibles soluciones, a fin de enseñar de manera eficiente en función de las características de los estudiantes chino-hablantes en el aula universitaria.

Palabras clave: sujeto tácito; cultura holística; cultura analítica; reflexión metodológica.

Abstract

In this work, we try to carry out a contrastive study on the use of the tacit subject between Chinese and Spanish in order to explain the linguistic difference from the cultural perspective and observe at the same time the cultural distance between both languages.

Through the analysis from three aspects between Chinese and Spanish (structural attention VS contextual attention, orientation towards the reader VS orientation towards the author, deductive thinking VS inductive thinking), we find that Chinese adopt a holistic and integrated perception while Spanish-speaking people form an analytical thought. That difference of thought exerts great influence on the use of tacit subject in both languages.

Based on the contrastive analysis between both languages, we elaborate a methodological reflection to explore possible solutions in order to teach in an efficient way according to the characteristics of the Chinese-speaking students in the university class.

Keywords: tacit subject; holistic culture; analytical culture; methodological reflection.

1. Introducción

Sujeto tácito es un fenómeno gramatical que se encuentra tanto en el español como en el chino. En ambos idiomas presenta muchas diferencias en lo que se refiere a los usos morfológico, sintáctico, semántico y retórico. Expertos han adoptado varias perspectivas para analizar los rasgos lingüísticos a fin de explorar una explicación comprensiva de esa distancia lingüística. Sin embargo, la mayor parte de las investigaciones se concentran solamente en la proximidad estructural o la dificultad de aprendizaje (Crystal, 1987; Chiswick & Miller, 1994) entre las lenguas, mientras el factor cultural ha protagonizado pocas veces el estudio de los fenómenos lingüísticos.

En efecto, la cultura es la acción y el efecto de “cultivar” simbólicamente la naturaleza interior y exterior humana haciéndola fructificar en complejos sistemas de signos que organizan, modelan y confieren sentido a la totalidad de las prácticas sociales. Dentro de esos sistemas de signos, está definitivamente incluido el sistema lingüístico. Por lo tanto, en el presente trabajo, en lugar de un análisis morfosintáctico, intentamos realizar un estudio contrastivo desde la perspectiva sociocultural con el objetivo de explorar el origen cultural del uso de sujetos tácitos y observar la distancia cultural entre el chino y el español. A base de eso, elaboramos una reflexión metodológica para explorar posibles soluciones a fin de enseñar de manera eficiente en función de las características de los estudiantes chino-hablantes en el aula universitaria.

2. Marco teórico

La típica definición del sujeto del español abarca sintácticamente las dos partes más importantes de este elemento gramatical: el sujeto debe ser un sustantivo, un pronombre o un sintagma nominal, y se concuerda obligadamente con el verbo en la persona y el número. Sin embargo, para los sinólogos el término sujeto puede designar un concepto muy extensivo y no es muy exacto definirlo nada más en el aspecto sintáctico. Como se define en la obra *Gramática del chino* (Zhu Dexi, 2003), el sujeto se refiere al objeto que relata o el tema que va a relatar. Se usa principalmente para indicar objetos o información conocidos y definidos, mientras que el objeto se encarga de los indefinidos.

En función del contenido fonético de la presencia en la oración, nos permite clasificar los sujetos en Expreso y Tácito. Tales sujetos tácitos tienen propiedades pronominales que desencadenan la concordancia de número y persona con el verbo (RAE, 2009). Mientras tanto, según expertos chinos, el sujeto tácito se da durante el proceso de comunicación verbal en función de un contexto determinado (Tang Songbo, Huang Jianlin, 1989; Du Daoliu, 1997). Por lo tanto, descubrimos que el español y el chino adoptan diferentes percepciones para definir el sujeto tácito: la lengua española destaca el rasgo sintáctico, mientras que la lengua china pone mayor énfasis en el aspecto funcional.

La lingüística contrastiva moderna intenta mostrar de qué maneras difieren los dos idiomas a fin de poder ayudar en la solución de los problemas prácticos. A partir de los años setenta, se desarrolla la lingüística contrastiva y las investigaciones relativas se concentran en diversos campos: semántica contrastiva, lingüística textual contrastiva, análisis contrastivo del discurso, pragmática contrastiva y lingüística intercultural (Reimann, 2014; Tekin, 2012; Zhao, 1968; Lv, 1999; Xu, 2002). Por lo tanto, desde el aspecto cultural, podemos colocar el análisis contrastivo como parte de la lingüística contrastiva.

Expertos también consideran la lingüística contrastiva como subdisciplina de la lingüística aplicada, cuyo objetivo consiste en crear mediante cierto modo de investigación (análisis contrastivo, análisis de errores y análisis de la interlengua) una gramática contrastiva que presenta las gramáticas descriptivas de dos lenguas y que permite predecir con cierta exactitud determinadas dificultades en el proceso de aprendizaje (Gargallo, 1993).

La lingüística contrastiva teórica y la lingüística contrastiva práctica forman dos versiones de la lingüística contrastiva (Ebnetter, 1982; Nickel, 1971). Según Gargallo (1993), la diferencia fundamental entre ambas versiones se refleja en el objetivo final de la investigación: la versión teórica busca consecuencias en el ámbito de los universales lingüísticos y, generalmente, compara más de dos lenguas. Por su parte, la versión práctica busca las divergencias o similitudes entre lenguas con el fin de aplicar sus resultados a la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera.

La lingüística contrastiva práctica se divide en tres modelos: análisis contrastivo, análisis de errores y el modelo de interlengua.

3. Atención estructural VS Atención contextual

Diferente del español, cuyas propiedades de la flexión verbal permiten que puedan formarse oraciones sin sujeto expreso (\emptyset Hemos visto cosas peores. \emptyset =Nosotros), las características aislantes de la lengua china harían imposible una identificación exacta del sujeto tácito mediante la conjugación verbal. Sin embargo, el sujeto tácito todavía se considera un fenómeno gramatical que se presenta con alta frecuencia en ese idioma oriental:

(1) 它爱人， \emptyset_1 又不完全信任人。

[traducción] Él quiere a la gente, y \emptyset_1 no les confiar para todo.

(2) - \emptyset_2 看见王老师了吗？

- \emptyset_3 没看见。

[traducción] - ¿ \emptyset_2 haber visto al maestro Wang?

- \emptyset_3 no lo haber visto.

Como hemos visto en los ejemplos de arriba, los sujetos tácitos se representan mediante el signo \emptyset . Por la ausencia de formas flexivas, usamos infinitivos para representar los verbos traducidos de chino a español. El \emptyset_1 de la oración (1) se refiere a “它 (él)”. La identificación del sujeto tácito se realiza mediante la función anafórica recogiendo la referencia del sujeto explícito de la oración anterior. En el ejemplo (2), el \emptyset_2 se refiere a “你 (tú o usted)”. En esa conversación los locutores identifican la referencia de los sujetos tácitos a base de un contexto situacional.

Esa diferencia gramatical, en efecto, pone de relieve los factores culturales de ambas lenguas. Estudios cognitivos muestran que personas de culturas occidentales tienden a involucrarse en procesos perceptivos analíticos concentrando la atención en un objeto independiente del contexto (Nisbett & Miyamoto, 2005). Por lo tanto, en la lengua española, las flexiones morfológicas se consideran una referencia pilar para realizar la interpretación correcta del sujeto tácito.

Por otro lado, el valor pragmático de la omisión del sujeto agente depende de la cultura china. Ésta también incide en el uso del sujeto tácito: las personas de culturas orientales tienden a involucrarse en procesos perceptivos holísticos y dependientes del contexto, prestando atención a la relación entre el objeto y el contexto. De esta manera, en el idioma chino, la referencia del sujeto tácito se identifica mediante un conjunto de circunstancias en que se produce el mensaje o información (lugar y tiempo, cultura del emisor y el receptor, etc.). En este sentido, muchos expertos lingüísticos sostienen que la elipsis del sujeto es la muestra de los pensamientos filosóficos de los chinos, que reflejan la armonía entre el ser humano y la naturaleza.

Por lo tanto, podemos notar que los hispanohablantes, que pertenecen a una cultura de menor dependencia contextual, buscan más información en los códigos verbales y evitan poner información en el contexto. Como resultado, parecen ser más directos e incluso un poco audaces cuando expresan sus pensamientos. Mientras tanto, para los chinos, que se consideran miembros de una cultura de mayor dependencia contextual, la insinuación y la intuición desempeñan un gran papel en las conversaciones y escritos en el idioma chino. El contexto proporciona la mayor información y así los locutores suelen prestar mayor atención al conocimiento compartido cuando se involucran en las conversaciones.

4. Orientación hacia el lector VS Orientación hacia el escritor

El chino es un típico lenguaje orientado hacia el escritor. En chino, el lector asume gran responsabilidad para entender lo que se dice y eso supone un alto grado de compartimiento de conocimiento contextual. Los escritores chinos confían a los lectores un buen conocimiento previo

del tema mencionado, y por lo tanto dicen mucho sin una explicación clara en lo que se refiere al potencial de comprensión del lector. Escriben de forma mucho más intuitiva y subjetiva que los hispanohablantes, como si la función de la escritura china fuera principalmente expresiva o poética en lugar de informativa o persuasiva. En general, los escritores chinos parecen estar social y académicamente más cerca de sus lectores porque asumen mucha más connivencia de los lectores sobre su escritura, lo que señala el código compartido de interacción social y el intercambio de ideas en China.

La distinción entre el chino, lenguaje orientado hacia el escritor, y el español, lenguaje orientado hacia el lector, explica las estructuras proposicionales de los dos idiomas. Los lectores chinos prefieren suministrar solo una parte significativa de la estructura proposicional, mientras que los lectores hispanohablantes esperan que la mayoría de la estructura proposicional sea proporcionada por el escritor o que esté claramente definida en todos los párrafos. De hecho, con una orientación hacia el lector, los párrafos en español son relativamente más fáciles de entender, mientras que los textos en chino están organizados de manera muy diferente, lo que hace mayor el grado de dificultad para la comprensión.

Esta divergencia se puede ilustrar por la forma en que tratan los sujetos tácitos los escritores chinos. Como vemos en el texto de abajo, para expresar sus propias emociones, este ensayo se escribe en primera persona, es decir, desde el punto de vista del escritor. Pero en el texto no encontramos ni un sujeto explícito:

Ø手种牵牛花，接连有三四年了。水门汀地没法下种，Ø种在十来个瓦盆里。泥是今年又明年反复用着的，Ø无从取得新的泥来加入，Ø曾与铁路轨道旁种地的那个北方人商量，Ø愿出钱向他买一点儿，他不肯。

Ø从城隍庙的花店里买了一包过磷酸骨粉，Ø掺和在每一盆泥里，这算代替了新泥。

但Ø兴趣并不专在看花，Ø种了这小东西，庭中就成为系人心情的所在，Ø早上才起，Ø工毕回来，Ø不觉总要在那里小立一会儿.....

(Ye Shengtao, *Mañanitas*)

[traducción] Ø Haber cultivado gloria de la mañana unos tres años. Como el cemento no sirve para plantar flores, Ø ponerlas en unas diez macetas. La tierra se usa repetidamente, y Ø no tener de dónde lograr algo más. Ø negociar una vez con un campesino del norte que trabajaba al lado del ferrocarril, Ø querer compararle un poco de tierra, pero él no quiso.

En el Templo Chenghuang Ø comprar un paquete de superfosfato, y Ø mezclarlo con la tierra como suplemento.

Pero Ø no interesarme sólo en admirar la belleza de las flores. Desde que Ø empezar a cultivar esta cosita, el patio se convirtió en algo relacionado con la emoción. Cuando Ø levantarse por la mañana, o Ø regresar del trabajo, siempre Ø detenerse allí un momento...

En realidad, eso es una muestra de la conciencia subjetiva del escritor en términos de la psicología lingüística. El uso de sujeto tácito en chino es mucho más arbitrario. Se realiza, generalmente, según principios emocionales o intuitivos. Para los occidentales, identificar los sujetos tácitos en chino resulta muy difícil porque la excesiva subjetividad de las ideas es bastante común en los escritos en chino. Esto se debe a que un escritor chino exige una gran cooperación de su lector quien, según supone, debe poder entender la mayoría de los párrafos con la ayuda de su conocimiento previo.

5. Pensamiento deductivo VS Pensamiento inductivo

La dicotomía de la orientación entre el chino y el español también se refleja en el contraste entre parataxis e hipotaxis. Para ser específicos, en el español se ve una tendencia general de marcar todo desarrollo lógico en el nivel discursivo. Por otro lado, las oraciones en chino permanecen más bien aisladas sin muchos conjuntivos lógicos creados como lazos cohesivos. Por lo tanto, debido a la presencia de conjuntivos lógicos, las relaciones semánticas entre las proposiciones en español son mucho más marcadas, mientras que en chino son bastante intuitivas e implícitas. Eso hace difícil la identificación de los sujetos tácitos en los escritos en chino, por ejemplo:

袭人抱了衣服出来，Ø₁向宝玉道：“左劝也不改，右劝也不改，你到底是怎么回事？你再这么着，这个地方可就难住了。”

Ø₂一边说，Ø₃一边催他穿了衣服，Ø₄同鸳鸯往前面来见贾母。

(Cao Xueqin, *Sueño de Pabellón Rojo*)

[traducción] Xiren entró con los brazos cargados de ropa, Ø₁ protestar a Baoyu: “Tengo la lengua desgastada de advertirle sobre todo y en todos los tonos, pero sigue sin enmendarse. ¿Qué va a ser de usted? Si sigue comportándose de esa manera nos resultará imposible permanecer aquí.” Mientras Ø₂ hablar, Ø₃ hacerle cambiarse de ropa a toda prisa. Después, Ø₄ ir con Yuanyang a ver a la Anciana Dama.

En ese ejemplo, las flexiones morfológicas y funciones anafóricas proponen un apoyo muy limitado para la identificación. Con la presencia de cuatro referencias personales, la complejidad argumental hace difícil la identificación de los sujetos tácitos. Si usamos las funciones anafóricas, los sujetos Ø₁, Ø₂, Ø₃, Ø₄ deberían recoger la referencia del sujeto de la oración anterior, Xiren. Sin embargo, quien haya leído esa novela, sabría que Xiren es sirvienta de Baoyu: ella no tiene privilegio de visitar a la Anciana Dama. Con ese conocimiento previo, podemos confirmar que Baoyu debe ser el privilegiado para ir a “ver a la Anciana Dama”. Por eso, el sujeto Ø₄ debe referirse a Baoyu.

Eso pone de manifiesto el proceso inductivo de los chinos: durante la identificación de los sujetos tácitos, los lectores necesitan acumular, primero, todo tipo de información, sea lingüística o extralingüística. Después, piensan sobre todas las posibilidades de las referencias y, al final, seleccionan la más pertinente a la lógica. Ese tipo de contraste entre el pensamiento inductivo radica en los escritos de poesía:

Ø₁松下问童子，Ø₂言师采药去，
Ø₃只在此山中，Ø₄云深不知处。

(Jia Dao, *Buscando al eremita en vano*)

[traducción] Ø₁ Preguntar al muchacho bajo los pinos.

Ø₂ Decir: “El maestro se ha marchado solo a coger hierbas.

Ø₃ Estar en el monte.

Le tapan las nubes y Ø₄ no conocer su paradero.”

En este poema, cada una de las cuatro oraciones tiene un sujeto diferente. La identificación de estos sujetos tácitos, en gran medida, se realiza en base a una reproducción complementaria de las ideas del poema. Sin embargo, la falta de conectores hace complicado identificar las relaciones textuales y los lectores necesitan adoptar el conocimiento previo para inducir una posible organización coherente: el propio poeta busca al eremita, por eso él pregunta al muchacho por su maestro. El muchacho le contesta que su maestro está en el monte. Las nubes tapan la huella del maestro, por eso el muchacho no conoce dónde está. De esta manera, los lectores construyen las relaciones causa-consecuencia del texto. Con base en esta lógica narrativa podemos tener una traducción como la que reproducimos a continuación:

Ø₁Pregunté al muchacho bajo los pinos.
 Ø₂Dijo: “El maestro se ha marchado solo a coger hierbas.
 Ø₃Está en el monte.
 Le tapan las nubes y Ø₄ no conozco su paradero.”

(Watts, 2005)

6. Distancia cultural

El término distancia lingüística se refiere a la diferencia tipológica entre dos o más lenguas, es decir, el grado de semejanza o divergencia estructural, léxica, etc. (RAE, 2009; Lu, 2008; Gallardo, 1994). Pero López García (2011:11) mantiene una propuesta crítica, destacando la pluralidad de niveles concretos en los que se localiza la distancia. No es correcto afirmar, sin más, que están muy alejadas o muy próximas dos lenguas en todos los aspectos. Por lo que se refiere al nivel fónico, puede suceder que las dos lenguas compartan casi los mismos sonidos, a pesar de que sus respectivos sistemas léxicos y gramaticales constituyan dos mundos muy alejados.

Por lo tanto, en el presente trabajo solo intentamos observar la distancia lingüística entre chino y español a nivel cultural. La visión del mundo varía de una cultura a otra, lo que puede dar lugar a una posible divergencia en los patrones de pensamiento y esa orientación cultural conlleva diferencias en los actos lingüísticos. Por lo tanto, los lingüistas sugieren darse cuenta de las diferencias tanto de la estructura lingüística como del contenido cultural, al decidir iniciar el aprendizaje de una lengua relativamente alejada.

Mediante el análisis del uso de sujetos tácitos, descubrimos que los chinos y los hispanohablantes adoptan diferentes formas cognitivas para entender y explicar el mundo, lo que pone de relieve la distancia cultural entre ambas lenguas: los hispanohablantes conciben preferentemente un pensamiento analítico y lógico; en cambio, los antiguos filósofos chinos, eran propensos a percibir el mundo como una entidad holística e integrada, y su pensamiento dialéctico está marcado por una preferencia por la armonía en lugar de la división. Por esta razón, a los chinos les resulta antinatural analizar las cosas en partes o extremos. Más bien, creen en un mecanismo de autocontrol y gobierno autónomo. Total, el pensamiento armonioso, holístico e intuitivo condiciona en gran medida a los chinos.

Se ha encontrado que las personas de culturas occidentales organizan los objetos haciendo hincapié en las reglas y categorías y se enfocan en los objetos salientes, independientemente del contexto. Por su parte, en las culturas de Asia Oriental las personas están más inclinadas a atender el contexto y la relación entre los objetos y el contexto. En la presente investigación, el proceso de codificación y descodificación del sujeto tácito ha sido precisamente el reflejo de esta orientación cultural de China.

7. Reflexión

Como hemos adelantado, el pensamiento fosilizado sobre propiedades de lengua materna y la insuficiencia del conocimiento intercultural constituye un obstáculo para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Dada la gran diferencia entre el chino y el español, tenemos las siguientes reflexiones metodológicas en el aula universitaria: es conveniente establecer un sistema didáctico basado en las características contrastivas de las dos lenguas y adecuado al aprendizaje de los alumnos universitarios.

Formación intercultural del profesorado

La lengua no es solo un sistema morfosintáctico sino un polígono de culturas. Hay que tener siempre en cuenta las diferencias culturales en los diversos aspectos de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras, tales como la planificación curricular, la distribución de asignaturas, la metodología didáctica, la elaboración de materiales didácticos, la formación del docente, etc. Por eso, consideramos de gran importancia el conocimiento de propiedades

contrastivas entre chino y español para un profesor bien calificado de español de los estudiantes chino-hablantes. En el aspecto sociocultural, los chinos se acostumbran a observar el mundo de forma holística y los hispanohablantes de forma analítica. Es favorable conocer el modelo de pensamiento y la costumbre cultural de ambos idiomas para lograr una comprensión completa y profunda de la lengua meta. Por lo tanto, se necesitan profesores de español que conozcan la similitud y divergencia entre los dos idiomas y las dos culturas y, por consiguiente, sepan el qué y el porqué de las dificultades de sus alumnos y cómo orientarles para superarlas. Este conocimiento intercultural ayudará a profesores de español a poner en pleno juego sus habilidades lingüística y cultural.

Aculturación de los estudiantes

El uso de una lengua es prácticamente un hábito. Para alcanzar un nivel competente de la lengua nativa, se necesita un conjunto de hábitos formados de manera temprana y por un largo proceso. El chino y el español no solo presentan distintas propiedades gramaticales, sino también diferentes patrones culturales. Eso hace mayor la dificultad para la formación de hábitos lingüísticos en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. Por lo tanto, para los alumnos universitarios, que necesitan conseguir el complejo sistema de nuevos hábitos que representa la lengua española lo más rápido posible, el camino conveniente para llegar a la meta propuesta es hacer ejercicios intensivos y estructurales, de forma repetitiva e incluso monótona, pero siempre con mucha fuerza. Como propone el Instituto Cervantes en su nuevo Plan curricular (2006), la repetición mecánica, mejor dicho, repetir verbalmente o por escrito listas de exponentes nocionales y funcionales, paradigmas de conjugación, listas de conectores, etc. de forma reiterada, es una forma eficiente para ayudar a des-fosilizar los hábitos lingüísticos de la lengua nativa y asimilar elementos culturales de un nuevo sistema lingüístico.

Atención a la práctica interactiva

De todos modos, el conocimiento lingüístico se forma y se emplea al mismo tiempo en la comunicación verbal, en la que los aprendices tienen en frente más variedad de contextos culturales. En este sentido, expertos didácticos recomiendan una combinación de asignaturas prácticas y teóricas (Lu, 2008). Por una parte, asignaturas prácticas que se elaboran para la adquisición de las cinco destrezas lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, lectura, expresión escrita y traducción. Por otra parte, asignaturas teóricas, sobre todo de análisis contrastivo, que se imparten para profundizar en el conocimiento de propiedades similares y divergentes de la filología de otros aspectos socioculturales del mundo hispánico. Por eso es necesario establecer en el aula un modelo interactivo en el que alumnos practiquen la segunda lengua y reciban retroalimentaciones efectivas, para reorientar así de manera eficiente sus pensamientos, sentimientos y formas de comunicación a las exigencias de las realidades comunicativas. Sin embargo, Roma no se construyó en un día. El proceso interactivo de aprendizaje responde a una búsqueda de equilibrio y una reorganización permanente. La aculturación de la lengua meta, en lugar de ser un proceso lineal, se desarrolla en sucesivos movimientos de avance y retroceso, de prueba y ensayo, de acercamiento y alejamiento entre ambas culturas. Hay que poner ganas y ser perseverante para conocer en un proceso gradual la gramática, el pensamiento filosófico y la costumbre cultural de la lengua española.

8. Conclusión

La cultura nos presenta una nueva perspectiva para observar y explicar de forma contrastiva el uso de sujeto tácito entre chino y español. Al mismo tiempo, el valor lingüístico de la omisión del sujeto agente refleja la distancia cultural entre las dos lenguas: Los chino-hablantes adoptan una percepción holística, armoniosa e intuitiva; tienden a involucrarse en procesos dependientes del contexto. Su pensamiento dialéctico está marcado por una preferencia por la armonía en lugar de la división. Mientras tanto, los hispanohablantes forman un pensamiento

analítico y lógico; organizan los objetos en función de reglas y categorías, y tienden a concentrar la atención en un objeto independiente del contexto.

La forma de pensamiento de ambas lenguas también incide en el uso de sujeto tácito. Por una parte, el chino es un típico lenguaje orientado hacia el escritor y el lector asume la responsabilidad de entender lo que se dice, por eso se ve un alto grado de compartimiento de conocimiento contextual en el proceso de codificación y decodificación de los sujetos tácitos. Mientras que en el español, lenguaje orientado hacia el lector, se espera que la mayor parte de la estructura proposicional sea proporcionada por el escritor o que esté claramente definida en todos los párrafos.

Por otra parte, debido a la falta de conjuntivos lógicos, las relaciones semánticas entre las proposiciones en chino son bastante intuitivas e implícitas. Por eso en la lengua china la identificación de los sujetos tácitos se emplea de forma inductiva a base de todas las informaciones acumuladas. Mientras tanto, la presencia de conjuntivos lógicos en español hace más marcadas las relaciones semánticas entre proposiciones, y por eso la referencia del sujeto tácito se identifica de manera deductiva en función de los códigos lingüísticos.

Con base en el análisis contrastivo entre ambas lenguas, elaboramos una reflexión metodológica para el aprendizaje y enseñanza de la lengua española para chino-hablantes universitarios. Consideramos de gran importancia el conocimiento intercultural para un profesor de español, quien debe conocer bien la similitud y divergencia entre los dos idiomas y las dos culturas y, por consiguiente, saber el qué y el porqué de las dificultades de sus alumnos y el cómo orientarles para superarlas. Para los alumnos universitarios, que necesitan conseguir el complejo sistema de nuevos hábitos que representa la lengua española, la práctica intensiva y estructural es una forma eficiente para ayudar a des-fosilizar los hábitos lingüísticos de la lengua nativa y asimilar elementos culturales del nuevo sistema lingüístico. En este sentido, es necesario establecer en el aula un modelo interactivo que posibilite reorientar en forma gradual los pensamientos, sentimientos y formas de comunicación de los estudiantes a las exigencias de las realidades comunicativas.

Bibliografía

- Cao Xueqin曹雪芹 (2008) 红楼梦 [Sueño en el pabellón rojo]. 北京 [Beijing]: 人民文学出版社 [Editorial Literatura del Pueblo].
- Chiswick, B. R. y Paul W. M. (1994) "Language choice among immigrants in a multi-lingual destination". *Journal of Population Economics*, (7), 119-131.
- Crystal, D. (1987) *The Cambridge encyclopedia of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Du Daoliu杜道流 (1997) 省略浅说 [Acercamiento a la elipsis]. 淮北煤师院学报社会科学版 [Huaibei Coal Mine College Journal Social Science Edition], (2), 91.
- García, Á. L. (1999) "Relaciones Paratácticas e Hipotácticas". *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe, S.A.
- Halliday, M.A.K., Hasan, R. (1985) *Context and text*. Victoria: Deakin University Press.
- HengTang Tuishi蘅塘退士 (2011) 唐诗三百首 [Colección de poemas de la dinastía Tang]. 北京 [Beijing]: 中国文联出版社 [China federation of literary and art circles publishing house].
- Instituto Cervantes (2006) *Enciclopedia del español en el mundo*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Instituto Cervantes (2007) *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español, vols. 1-3*, Madrid: Edelsa.
- Li Linding 李临定(1994) 李临定自选集 [Colección de Li Linding]. 郑州 [Zhengzhou]: 大象出版社 [Elephant Press].
- Lu J. S. (2008). "Distancia interlingüística: partida de reflexiones metodológicas del español en el contexto chino". *México y la cuenca pacífica*, (32), 45-56.
- Lv Shuxiang吕叔湘 (1999) 中国语法要略 [Resumen de la gramática de la lengua china]. 北京 [Beijing]: 商务印书馆 [Commercial Press].
- Nisbett, R. E. y Miyamoto, Y. (2005) The influence of culture holistic versus analytic perception. *Trends in Cognitive Sciences*, (9), 467-473.
- Real Academia Española (2009) *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, S.A.
- Santos Gallardo, I. (1994) *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlingüística en el marco de la lingüística contrastiva*. Madrid: Síntesis
- Tang Songbo唐松波, Huang Jianlin黄建霖 (1989) 汉语修辞格大辞典 [Diccionario de retórica de la lengua china]. 北京[Beijing]: 中国国际广播出版社 [China International Broadcasting Press].
- Watts, A. (2005) *Naturaleza, hombre y naturaleza*. Barcelona: Publidisa.
- Xu Jiujiu徐赓赓 (2003) 现代汉语篇章回指研究 [Estudio de anáfora del chino moderno]. 北京[Beijing]: 北京中国社会科学出版社 [China Social Sciences Press].
- Xu Yulong许余龙 (2002) 对比语言学 [Lingüística contrastiva]. 上海 [Shanghai]: 上海外语教育出版社 [Editorial Educativa de Lenguas Extranjeras de Shanghai].
- Ye Shengtao叶圣陶 (2007) 生活教育叶圣陶随笔 [Ensayos de Ye Shengtao]. 北京[Beijing]: 北京大学出版社 [Editorial de Universidad de Beijing].
- Zhao Shiyu赵世钰 (1998) 汉语西班牙语双语比较 [Estudio contrastivo entre chino y español]. 北京[Beijing]: 外语教学与研究出版社 [Editorial de Educación e Investigación de Lenguas Extranjeras].
- Zhao Y. R. (1968) *Language and symbolic system*. Cambridge: C.U.P.

Zhu Dexi 朱德熙 (1982) 语法讲义 [Gramática del chino]. 北京 [Beijing]: 商务印书馆 [Commercial Press].

Autor.

Li Ge.

Facultad de Estudios Europeos y Latinoamericanos (SELAS), Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU), China.

Doctor en Lingüística Aplicada (SISU). Docente de la Licenciatura en Filología Hispánica (SELAS), SISU.

E-mail: diegolige@outlook.com

Citado.

GE, Li (2019). "Distancia cultural entre chino y español. Reflexión metodológica en el aula universitaria". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*. N°18. Año 9. Octubre 2019 – Marzo 2020. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN 1853-6190. Pp. 46-55. Disponible en: <http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/286>

Plazos.

Recibido: 21/07/2019. Aceptado: 15/08/2019.