

Sinologia Hispanica, China Studies Review,
20, 1 (2025), pp. 153-178

Received: December 2024
Revised: February 2024
Accepted: March 2025

The influence of context on the temporal interpretation of verbs in Mandarin Chinese: Challenges for Spanish speakers

La influencia del contexto en la interpretación temporal de los verbos en chino mandarín: Desafíos para hispanohablantes

上下文对汉语动词时间解读的影响：西班牙语使用者面临的挑战

dmunoz09@ucm.es

Daniel Muñoz González*

Departamento de Lingüística Teórica y Aplicada

Universidad Complutense de Madrid

Madrid (España) 28040

* Daniel Muñoz González es licenciado en estudios de sinología por la Shanghai International Studies University y actualmente es doctorando en la Facultad de Filología de la Universidad Complutense de Madrid. Su línea de investigación se centra en el análisis contrastivo de la gramática del chino y del español, con especial énfasis en la expresión del pasado en chino para mejorar la enseñanza del idioma a hispanohablantes.

Abstract: This study examines the role of context in the temporal interpretation of verbs in Mandarin Chinese from the perspective of Spanish speakers. Unlike Spanish, where tense is marked through verbal inflections, Chinese relies on aspectual particles such as “了 (le)”, “过 (guo)”, and “着 (zhe)”, along with temporal adverbs, to situate actions within the timeline. However, understanding these markers heavily depends on linguistic, cultural, and situational factors. Since Spanish explicitly expresses temporality through verbal morphology, this study emphasizes the need for a contrastive approach in Mandarin teaching, focusing on pragmatic and contextual strategies. The specific challenges that Spanish speakers face when interpreting and translating the temporal nuances of Chinese are examined, highlighting the structural differences between the two systems. The findings suggest that effective communication requires a broader perspective on context, integrating not only discourse structure but also pragmatic cues and sociocultural conventions. In this regard, pedagogical strategies specifically designed for Spanish speakers are proposed, aiming to enhance their comprehension and production of temporal expressions in Chinese.

Key Words: intercultural communication; context; aspectual particles; temporality.

Resumen: Este estudio examina el papel del contexto en la interpretación temporal de los verbos en chino mandarín desde la perspectiva de los hispanohablantes. A diferencia del español, donde el tiempo se marca mediante flexiones verbales, el chino recurre a partículas aspectuales como ‘了 (le)’, ‘过 (guo)’, y ‘着 (zhe)’, junto con adverbios temporales, para situar las acciones en la línea temporal. No obstante, su comprensión depende en gran medida de factores lingüísticos, culturales y situacionales. Dado que el español expresa la temporalidad de manera explícita a través de la morfología verbal, este estudio subraya la necesidad de un enfoque contrastivo en la enseñanza del mandarín, centrado en estrategias pragmáticas y contextuales. Se examinan los retos específicos que experimentan los hablantes de español al interpretar y traducir los matices temporales del chino, destacando las diferencias estructurales entre ambos sistemas. Los hallazgos sugieren que una comunicación efectiva requiere una visión más amplia del contexto, integrando no solo la estructura discursiva, sino también claves pragmáticas y convenciones socioculturales. En esta línea, se proponen estrategias pedagógicas diseñadas específicamente para hablantes de español, con el objetivo de mejorar su capacidad de comprensión y producción de expresiones temporales en chino.

Palabras clave: comunicación intercultural; contexto; partículas aspectuales; temporalidad.

摘要: 本研究探讨了语境在西班牙语母语者理解汉语动词时间意义中的作用。与西班牙语依靠动词变位标明时态不同，汉语主要依赖体标记（如：‘了’、‘过’、‘着’）、时间副词以及语境线索来确定动作的时间。然而，对这些标记的理解在很大程度上受语言、文化和语境因素的影响。由于西班牙语通过动词形态明确表达时间概念，本研究强调在汉语教学中采用对比方法的重要性，特别关注语用策略和语境对理解的影响。本研究分析了西班牙语母语者在理解和翻译汉语时间表达时所面临的具体挑战，并深入探讨了两种语言体系在时间表达上的结构性差异。研究结果表明，要实现高效的跨语言沟通，仅依赖句法结构是不够的，还需要结合语用线索和社会文化惯例，以获取更完整的时间信息。因此，本研究提出了一系列专为西班牙语母语者设计的教学策略，以提高其对汉语时间表达的理解和实际运用能力。

[关键词] 跨文化交流；语境；体貌词；时间性

1. Introducción

El presente estudio tiene como objetivo analizar cómo el contexto influye en la interpretación de los verbos en chino mandarín desde una perspectiva hispanohablante, y cómo estos pueden trasladar los matices de los tiempos pasados en español al chino mediante el uso adecuado del contexto. En un idioma que carece de conjugación verbal como el chino, la interpretación de tiempos, aspectos y acciones depende en gran medida de los elementos que acompañan al verbo. De esta manera, el contexto gramatical y extralingüístico, incluyendo partículas aspectuales y situaciones de uso, se convierte en una herramienta clave para determinar si una acción está en progreso, ha sido completada o corresponde a una experiencia que ha sido vivida al menos una vez.

A diferencia de estudios previos que han abordado la enseñanza de la temporalidad en chino desde una perspectiva general o centrada en la gramática normativa, este trabajo se distingue por su enfoque contrastivo aplicado específicamente a hispanohablantes. Mientras que investigaciones como las de Li (2012) y Po-Ching y Rimmington (2015) analizan el uso de partículas aspectuales en chino, este estudio va más allá al integrar la dimensión pragmática y situacional en la enseñanza de la temporalidad. Además, se incorporan propuestas didácticas adaptadas a las dificultades específicas que enfrentan los hablantes de español, aspecto que ha sido menos explorado en la literatura existente. Con este enfoque, el presente trabajo busca no solo contribuir a la teoría del aprendizaje del chino como lengua extranjera, sino también ofrecer estrategias prácticas que faciliten la enseñanza y comprensión de la temporalidad en contextos educativos hispanohablantes.

El papel del verbo en mandarín presenta particularidades que lo distinguen notablemente de lenguas flexivas como el español. Según Cortes Moreno (2002: 85), “el chino es una lengua analítica que carece de conjugación verbal, declinaciones y cualquier otro tipo de flexión comparable”. Esto implica que los verbos chinos no cambian para señalar si una acción ocurrió en el pasado, está ocurriendo en el presente o sucederá en el futuro, lo que simplifica el aprendizaje de su forma base. A primera vista, los verbos en chino parecen sencillos debido a su falta de conjugación, ya que no varían en función del tiempo, el modo, la persona o el número, lo que puede resultar confuso para hablantes de lenguas flexivas. Así, Ajdini (2017: 51) afirma que esto simplifica el aprendizaje del mandarín, ya que no es necesario memorizar diferentes formas verbales. No obstante, Li (2012: 262) señala que, para compensar esta falta de flexión, el chino em-

plea sufijos aspectuales, junto con adverbios y locuciones temporales, para situar las acciones en el tiempo, lo que puede dificultar el aprendizaje, si no se entiende el contexto.

Fisac (2023: 194) señala que algunos profesores continúan presentando el verbo chino con la categoría de tiempo verbal, ‘动词时态 (dòngcí shítài)’, o voz ‘语态 (yǔtài)’ en un intento de equiparar la gramática china a la gramática normativa de las lenguas europeas. No obstante, Intentar equiparar los términos aspectuales chinos con los tiempos verbales en español genera una confusión considerable, especialmente cuando una de las preocupaciones recurrentes de los hispanohablantes radica en el tiempo y la flexión verbal. Aunque inicialmente puede parecer complicado introducir a una persona a un universo gramatical con el que no está familiarizada, el aspecto facilita enormemente la comprensión del funcionamiento del verbo chino. Por esta razón, es fundamental evitar hacer equivalencias rígidas entre las estructuras verbales chinas y los tiempos verbales del español, y en su lugar, sumergir al estudiante en la riqueza de matices que ofrece el aspecto para así entender el contexto.

Dado lo anterior, Ajdini (2017: 51-52) señala que la inmutabilidad del verbo chino puede facilitar el aprendizaje de la lengua, pero la verdadera complejidad radica en el uso adecuado de las partículas aspectuales. Las partículas aspectuales en chino: ‘了 (le)’, ‘过 (guo)’, y ‘着 (zhe)’, son esenciales para expresar el aspecto de las acciones. ‘了 (le)’ indica que una acción se ha completado sin referirse a un momento temporal específico dependiendo del contexto. ‘过 (guo)’ señala una acción que se ha experimentado al menos una vez, sin especificar duración o repetición. Por otro lado, ‘着 (zhe)’ tiene un valor aspectual imperfectivo, sin marcar un tiempo específico. ‘着 (Zhe)’ indica un estado continuo o una acción en curso, subrayando su naturaleza persistente, pero sin hacer referencia directa a un momento temporal concreto.

Aunque las partículas aspectuales aportan matices que pueden reflejar, en cierta manera, la temporalidad en español, hay que tener en cuenta que el sistema temporal en chino se expresa principalmente a través de locuciones temporales y adverbios, sin la necesidad de ninguna marca aspectual. Como señalan Po-Ching y Rimmington (2015: 113-114), “las expresiones de punto en el tiempo describen el momento particular en el que ocurre una acción y, por su naturaleza, son de referencia definida”. No obstante, los adverbios y locuciones adverbiales que lo acompañan, como ‘今天 (jīntiān)’, ‘hoy’; ‘去年 (qùnián)’, ‘el año pasado’; y ‘已经 (yǐjīng)’, ‘ya’; ‘昨天 (zuótiān)’, ‘ayer’; ‘以前 (yǐqián)’, ‘antes’; ‘刚刚 (gānggāng)’, ‘justo ahora’; o ‘曾经 (céngjīng)’, que se refiere a ‘alguna vez’ o ‘en el pasado’,

resultan más fáciles de comprender gracias al marco temporal que proporcionan. Así, Lin (2003: 296) señala que, cuando un adverbio temporal está presente en una oración, ocupa la posición de especificador temporal y concuerda con el tiempo. Aunque este tiempo de concordancia puede ser implícito o no fonológicamente marcado, no genera contradicción, ya que la restricción temporal viene dada por el adverbio.

De este modo, la importancia del contexto en la comunicación lingüística radica en su capacidad para facilitar o entorpecer el entendimiento entre los interlocutores. Como señala De Castro (2017: 45), el contexto, originalmente concebido como un marco referencial limitado a la lengua, ha trascendido hacia esferas más amplias, englobando tanto proyecciones lingüísticas como fenómenos sociales y culturales. Esto revela que la comunicación efectiva no depende únicamente de los elementos lingüísticos, sino también de la interacción con factores extralingüísticos que influyen en la interpretación de los mensajes. De manera similar, Rall (1982: 132) enfatiza que todo proceso comunicativo se desarrolla sobre la base de elementos compartidos entre los interlocutores, como el uso de una lengua común y la comprensión de las convenciones socioculturales que rigen ese intercambio.

La comunicación efectiva no depende solo del contenido verbal, sino también de la capacidad de los interlocutores para interpretar y adaptar su discurso según el contexto que comparten. Esto es especialmente relevante en la interpretación temporal del chino mandarín por parte de los hispanohablantes, donde el significado de una misma estructura verbal puede variar según la situación. Por ejemplo, la frase “我吃过饭了 (Wǒ chī guò fàn le)” significa “Ya he comido”, mientras que “我正在吃饭 (Wǒ zhèngzài chī fàn)” indica que la acción de comer está ocurriendo en ese momento. En otro contexto, una expresión como “每天中午我都吃饭 (Měi tiān zhōng wǔ wǒ dōu chī fàn)” expresa un hábito: “Como todos los días al mediodía”. Dependiendo del uso y del entorno discursivo, un mismo enunciado puede referirse a una acción habitual, completada o en curso (Li, 2012: 263; Wu, 2002: 516). Por esta razón, para interpretar correctamente la temporalidad en chino, los hablantes de español deben ir más allá del conocimiento gramatical y considerar el contexto en el que se desarrolla la comunicación, lo que pone de relieve la importancia de la flexibilidad y la adaptación en los intercambios interculturales.

2. Metodología

Según Gómez-Luna et al. (2014: 158), el trabajo de revisión bibliográfica es una etapa crucial de todo proyecto de investigación, ya que

garantiza la obtención de la información más relevante en un campo de estudio específico, especialmente ante el creciente volumen de información científica disponible. En este artículo, se ha empleado una revisión bibliográfica con un enfoque cualitativo, centrado en el análisis e interpretación de conceptos, teorías y enfoques presentes en la literatura para dar un enfoque empírico a cómo el contexto influye a la hora de entender el verbo en chino mandarín, y cómo los hispanohablantes pueden entender la expresión del pasado en chino.

Como argumentan Gómez-Luna et al. (2014: 159), es crucial que la metodología de búsqueda bibliográfica sea clara para satisfacer las necesidades de la investigación, lo que permite generar un escenario amplio y promueve la retroalimentación continua durante el proceso de investigación. Para realizar una búsqueda eficiente, se requiere el uso de fuentes confiables como libros, revistas científicas, sitios web reconocidos y otros materiales acreditados, evitando la información no verificada. Este enfoque permite extraer ideas clave y generar una síntesis de los conocimientos existentes sobre el tema, sin recurrir a la recolección de datos primarios.

La revisión bibliográfica presentada en este artículo proporciona una comprensión profunda de las dificultades que los hablantes extranjeros enfrentan al aprender aspectos específicos del mandarín, en particular, aquellos relacionados con la pragmática y el uso contextual del lenguaje. Este análisis también sirve como una base para el desarrollo de propuestas didácticas orientadas a hablantes hispanohablantes. Asimismo, se examina el papel del contexto lingüístico y situacional en la pragmática del mandarín, considerando cómo estos factores influyen en la interpretación y uso adecuado de expresiones lingüísticas.

A pesar de estar basado en una revisión bibliográfica, este estudio sienta las bases para futuras investigaciones empíricas sobre la interpretación de la temporalidad en chino por parte de hispanohablantes. La recopilación de datos mediante encuestas o pruebas con estudiantes de chino como lengua extranjera permitiría validar las dificultades identificadas en la literatura y evaluar la efectividad de las estrategias didácticas propuestas. Un enfoque experimental con hablantes nativos de español podría proporcionar evidencia concreta sobre los errores más comunes en la comprensión del tiempo en chino y ofrecer datos relevantes para optimizar la enseñanza de esta categoría gramatical.

Gómez-Luna et al. (2014: 162-163) sugieren que, una vez organizada la información, se debe proceder a un análisis sistemático de los documentos más relevantes. En esta etapa, se identifican los autores y artículos más citados para extraer las ideas clave y aspectos más significativos del

tema de estudio. Tras un proceso de selección, los documentos de mayor interés son filtrados para garantizar que solo aquellos que aporten valor significativo a la investigación sean objeto de un análisis más detallado. De este modo, la metodología asegura un enfoque más eficiente, evitando la lectura exhaustiva de la totalidad de los documentos y concentrándose en aquellos de mayor relevancia.

A través de la revisión bibliográfica realizada, se logra identificar y analizar los conceptos clave que influyen en la comprensión del verbo en chino mandarín desde la perspectiva de un hispanohablante. Esta investigación permite generar propuestas para optimizar la enseñanza y la comprensión de cómo el contexto influye en la interpretación de la temporalidad de los verbos en chino, abordando de manera efectiva los retos que enfrentan los hablantes de español al aprender un idioma sin flexión verbal.

Por último, las conclusiones obtenidas refuerzan la necesidad de incorporar actividades centradas en el contexto y en la pragmática para facilitar la interpretación temporal de los verbos en chino, lo que permitirá a los estudiantes hispanohablantes mejorar su competencia lingüística y comunicativa. Las propuestas sugeridas incluyen el uso de recursos visuales y narrativos, ejercicios comparativos y actividades interactivas, todos ellos enfocados en optimizar la comprensión del contexto lingüístico y cultural en la enseñanza del mandarín.

3. Uso de las partículas y los adverbios temporales en chino

A diferencia del español, el mandarín no posee una flexión verbal clara para indicar el tiempo. En su lugar, recurre a partículas aspectuales y adverbios temporales para estructurar las acciones, sin hacer énfasis en su ubicación precisa dentro de la línea temporal. Estas partículas ayudan a expresar si una acción está completada o en curso, y los adverbios permiten situar la acción en un marco temporal específico.

En chino mandarín, las partículas y los adverbios pueden aparecer junto al verbo tanto de forma aislada como combinada, pero es el contexto el que realmente determina su significado y función dentro de la oración. Aunque cada partícula o adverbio aporta información sobre el aspecto o el tiempo de la acción, es el entorno discursivo y la situación en la que se utiliza lo que permite interpretar correctamente el mensaje. De este modo, el chino emplea una interacción flexible entre partículas, adverbios y locuciones adverbiales temporales, junto al contexto, para comunicar matices que en español dependen en gran medida de la morfología verbal.

3.1 El aspecto perfectivo: Las partículas ‘了 (le)’ y ‘过 (guo)’

La partícula aspectual ‘了 (le)’ es uno de los marcadores más comunes en el chino mandarín y se emplea para señalar que una acción se ha completado. Sin embargo, su función no se limita a indicar el pasado, ya que también puede aplicarse a eventos finalizados en el presente o incluso en el futuro, dependiendo del contexto y los adverbios temporales que la acompañan. Debido a esta flexibilidad, ‘了 (le)’ presenta dificultades para los hispanohablantes, quienes están acostumbrados a un sistema verbal en el que la temporalidad se marca explícitamente mediante flexiones.

Según Klein et al. (2000), ‘了 (le)’ es un marcador perfectivo que presenta una acción como un evento completo, sin considerar su desarrollo interno. Wadley et al. (1987) explican que el significado de ‘了 (le)’ depende del tipo de verbo y del contexto en el que aparece. Cuando el verbo describe una acción con un límite temporal definido, ‘了 (le)’ marca la culminación del evento, como en (1a). En cambio, si se asocia con un verbo de actividad sin un punto final inherente, simplemente indica que la acción ocurrió en un momento determinado, como en (1b), señalando que la acción ocurrió dentro de un periodo de tiempo determinado y llegó a su conclusión.

- (1) a. 车撞到了房子。
(Qìchē zhuāngdàole fángzi).
“El coche chocó contra la casa”.
- b. 小鸭子游了两个小时的泳。
(Xiǎo yāzi yóule liǎng gè xiǎoshí de yǒng).
“El pato nadó durante dos horas”.

Sin embargo, en otros contextos, ‘了 (le)’ no indica necesariamente que la acción haya finalizado por completo. En (2), aunque ‘了 (le)’ marca que la acción se ha desarrollado durante un tiempo específico, la segunda parte de la oración aclara que el evento sigue en curso. Esto evidencia que ‘了 (le)’ no solo funciona como un marcador de finalización, sino que también puede enfatizar la duración de una acción sin implicar su conclusión absoluta.

- (2) 他学汉语学了三年，现在还在学。
(Tā xué Hànyǔ xuéle sān nián, xiànzài hái zài xué).
“Ha estudiado chino durante tres años y todavía sigue estudiándolo”.

Por otro lado, la partícula aspectual ‘过 (guo)’ se usa para indicar que una acción ha sido experimentada al menos una vez en un pasado indeterminado, sin precisar cuándo ocurrió. Wadley et al. (1987), Po-Ching y Rimmington (2015) y Loar (2018) coinciden en que ‘过 (guo)’ enfatiza la vivencia de un evento en lugar de su finalización. En español, su uso puede asemejarse al pretérito perfecto o al pretérito indefinido cuando se habla de experiencias pasadas sin una referencia temporal específica, como en (3). En (3a), ‘过 (guo)’ indica que el hablante ha estado en Pekín al menos una vez en el pasado, sin precisar el momento exacto en que ocurrió la acción. Por otro lado, en (3b), ‘过 (guo)’ se utiliza para formular una pregunta sobre la experiencia previa del interlocutor, mientras que en (3c), ‘过 (guo)’ resalta la experiencia repetida del hablante y enfatiza que la acción ha ocurrido en el pasado, sin especificar un marco temporal exacto.

- (3) a. 我去过北京。
(Wǒ qùguò Běijīng).
“He ido/fui a Pekín”.
- b. 你吃过四川菜吗?
(Nǐ chīguò Sìchuān cài ma?)
“¿Alguna vez has probado la comida de Sichuán?”
- c. 这部电影我看过两次，每次都很感动。
(Zhè bù diànyǐng wǒ kànguò liǎng cì, měi cì dōu hěn gǎndòng).
“Ya he visto esta película dos veces, y cada vez me ha emocionado”.

Sin embargo, ‘过 (guo)’ no implica necesariamente que la acción haya concluido de manera definitiva. Según Loar (2018: 68), la referencia temporal de ‘过 (guo)’ depende del contexto discursivo y de la acción experimentada, ya que enfatiza la acumulación de experiencias. Jin (2011: 382-383) también destaca que esta partícula pone más énfasis en la vivencia del sujeto que en el momento exacto en que ocurrió la acción. En (4) se puede observar como ‘过 (guo)’ indica que el hablante ha experimentado la acción en algún momento del pasado, mientras que ‘了 (le)’ enfatiza un cambio de estado en su recuerdo.

- (4) 我看过这部电影，但是不记得细节了。
(Wǒ kànguò zhè bù diànyǐng, dànshì bù jìdé xìjié le).
“Vi esta película, pero ya no recuerdo los detalles”.

En algunos casos, ‘了 (le)’ y ‘过 (guo)’ pueden aparecer juntas para indicar una acción que ocurrió en el pasado y que ya se ha completado. Esta combinación expresa tanto la experiencia de haber realizado la acción como el hecho de que el evento ya ha concluido y tiene relevancia en el presente, como se observa en (5). En (5a), ‘过 (guo)’ indica que la persona ha visitado China en el pasado, mientras que ‘了 (le)’ enfatiza que la situación actual ha cambiado. En (5b), ‘了 (le)’ refuerza el hecho de que la acción ya se ha completado, y en (5c), la combinación se usa para preguntar si la persona ya ha comido en algún momento anterior en el día.

- (5) a. 他去过中国了，现在在日本。
(Tā qùguò Zhōngguó le, xiànzài zài Rìběn).
“Él ya ha estado en China, pero ahora está en Japón”.
- b. 这本书我看过了，不想再看了。
(Zhè běn shū wǒ kànguò le, bù xiǎng zài kàn le).
“Ya he leído este libro y no quiero leerlo otra vez”
- c. 你吃过饭了吗？
(Nǐ chīguò fàn le ma?).
“¿Has comido ya?”

Si bien ambas partículas marcan perfectividad, su diferencia radica en el enfoque de la acción. ‘了 (le)’ enfatiza la conclusión de una acción y su efecto en el presente, mientras que ‘过 (guo)’ destaca la vivencia o la experiencia pasada sin precisar cuándo ocurrió. Su combinación permite matizar aún más el significado, especialmente en relación con cambios de estado o situaciones actuales derivadas de experiencias pasadas.

3.2 El aspecto imperfectivo: La partícula 着 (zhe)

En contraste con las partículas perfectivas, ‘着 (zhe)’ desempeña un papel dentro del aspecto imperfectivo, marcando la continuidad de una acción o un estado sin indicar su inicio ni su final, sino resaltando su desarrollo en curso. Su uso es más común con verbos que describen estados o situaciones sin un punto final definido. Zhang (2016: 63), citando a Chen (1980), señala que cuando ‘着 (zhe)’ se emplea con verbos de actividad volitiva, la oración puede parecer incompleta, lo que indica que esta partícula tiene una función subordinada y generalmente aporta información contextual sobre el evento principal en el discurso. Sin embargo, cuando ‘着 (zhe)’ acompaña a un verbo menos volitivo, la estructura adquiere mayor independencia y se asemeja más a la descripción de un estado que a la

de una acción en desarrollo. En (6), ‘着 (zhe)’ expresa la continuidad de un estado estático, como la permanencia de un cuadro colgado en la pared, enfatizando que la situación se mantiene sin cambios y sin referencia a su inicio ni a una posible modificación posterior. En español, la traducción más adecuada es la estructura “estar + participio” (está colgado), en lugar del gerundio (colgando), ya que este último indicaría que la acción de colgar aún está ocurriendo, lo que no corresponde al significado original en chino.

(6) 墙上挂着一幅画。

(Qíáng shàng guàzhe yī fú huà).

“En la pared está colgado un cuadro”.

Fisac (2023: 241) sostiene que, cuando ‘着 (zhe)’ acompaña a un solo verbo, su función es clara: el verbo expresa continuidad sin indicar su inicio, ni su conclusión. No obstante, la dificultad surge cuando hay dos verbos en una misma oración, ya que el primero no siempre se traduce al español con un gerundio, sino más bien con la construcción “estar + participio”. En estos casos, el primer verbo, marcado con ‘着 (zhe)’, señala la continuidad de un estado o acción, mientras que el segundo representa la acción principal, que en español suele traducirse con un gerundio, a pesar de que en chino no haya una marca aspectual explícita. En (7), la estructura “verbo + 着 (zhe) + verbo” ilustra una de las principales dificultades para los hispanohablantes, ya que ‘坐着 (zuòzhe)’, ‘estar sentado’ indica un estado en curso que funciona como contexto para la acción principal, ‘看书 (kànshū)’, ‘leer un libro’. A diferencia del español, donde el verbo de la acción principal aparece en gerundio, “El niño está sentado leyendo un libro”, en chino ‘看书 (kànshū)’ no necesita un marcador aspectual. Esta diferencia genera confusión entre los estudiantes de chino, quienes suelen esperar una correspondencia directa con el gerundio en español.

(7) 孩子坐着看书。

(Háizi zuòzhe kànshū).

“El niño está sentado leyendo un libro”.

Cabe destacar que Guo (2020: 97) señala que ‘着 (zhe)’ carece de un anclaje temporal explícito, lo que implica que las oraciones que contienen esta partícula pueden parecer incompletas sin un contexto adicional. A diferencia del español, donde el tiempo verbal está gramaticalmente marcado, en chino el contexto es fundamental para determinar la referencia temporal de la acción. Esta característica puede generar dificultades para los hispanohablantes, ya que en español la continuidad de una acción sue-

le expresarse mediante tiempos progresivos que dejan clara su ubicación temporal.

Aunque ‘着 (zhe)’ es un marcador imperfectivo, su uso no siempre corresponde con las construcciones progresivas del español. Mientras que en español el aspecto progresivo se expresa mediante “estar + gerundio”, en chino la selección de ‘着 (zhe)’ depende del tipo de verbo y del contexto discursivo. Por ello, los estudiantes de chino suelen enfrentar dificultades para decidir cuándo usar esta partícula para indicar continuidad y cuándo recurrir a estructuras alternativas que marquen una acción en proceso, como el uso de otros adverbios o construcciones que indiquen progresión de manera más explícita. La comprensión de ‘着 (zhe)’ requiere no solo una equivalencia gramatical, sino también una adaptación a la forma en que el chino estructura el significado dentro del discurso.

3.3 El uso de los adverbios temporales

El uso de partículas modales y adverbios temporales es fundamental para marcar el tiempo en chino, ya que, como explica Ajdini (2017: 51-52), el orden de las palabras es crucial para que los aprendices de chino capten la relación entre sujeto y verbo, especialmente cuando el tiempo se indica mediante adverbios o expresiones temporales. Dado que las partículas aspectuales no especifican por sí solas cuándo ocurrió la acción, en chino mandarín los adverbios temporales juegan un papel fundamental para situar la acción en un momento cronológico concreto. Li (2012: 262) afirma que el chino supera estas ambigüedades temporales mediante el uso de sufijos aspectuales, y adverbios temporales como ‘昨天 (zuótiān)’, ‘ayer’; ‘以前 (yǐqián)’, ‘antes’, o ‘刚才 (gāngcái)’, ‘hace un momento’; entre otros, que permiten complementar el significado aportado por las partículas aspectuales, ayudando a ubicar temporalmente la acción que se está describiendo.

Si tomamos como ejemplo el adverbio ‘昨天 (zuótiān)’, ‘ayer’; podemos observar en (8a), (8b) y (8c) cómo la oración en español se traduce con un pretérito indefinido. Esto se debe a que, en el contexto hispanohablante, ‘comí’ se refiere a una acción que ya ha concluido, sin ninguna relación con el presente, dado que sucedió ayer y no requiere ningún marcador adicional para indicar el pasado (8a). No obstante, en chino, la situación presenta matices. Por ejemplo, puede indicar que la acción se ha completado (8b) o que ha sido experimentada previamente (8c). Por lo tanto, es el contexto el que proporciona toda la información necesaria para comprender el desarrollo de la acción en la historia.

- (8) a. 我昨天跟朋友一起吃饭。
(Wǒ zuótiān gēn péngyǒu yīqǐ chīfàn).
“Ayer comí con mis amigos”.
- b. 我昨天跟朋友一吃了饭。
(Wǒ zuótiān gēn péngyǒu yīqǐ chīle fàn).
“Ayer comí con mis amigos”.
- c. 我昨天跟朋友一吃过饭。
(Wǒ zuótiān gēn péngyǒu yīqǐ chīguo fàn).
“Ayer comí con mis amigos”.

4. Contexto Lingüístico y Situacional

El contexto juega un papel crucial en la teoría lingüística, ya que la comprensión y el uso del lenguaje están siempre ligados a un entorno particular que influye en su interpretación. Xiao et al. (2015: 848) destacan la importancia del contexto en la enseñanza del chino como lengua extranjera, donde el objetivo es mejorar tanto la expresión verbal como las habilidades sociales de los estudiantes. En las actividades comunicativas, es común que las intenciones no siempre coincidan con el significado literal de las palabras, lo que puede generar malentendidos debido a las diferencias culturales. De esta manera, desde una perspectiva docente es fundamental que se anime a los estudiantes a participar activamente en actividades comunicativas que consideren elementos contextuales como el tiempo, el lugar y los objetos. Esto contribuye a mejorar tanto la comprensión como el uso del lenguaje en una variedad de situaciones reales, permitiendo que los estudiantes desarrollen una competencia lingüística más auténtica y funcional.

Además, Xiao et al. (2015: 848) destacan que dentro de la enseñanza de la gramática china, el contexto juega un papel crucial, ya que el significado de las palabras no se limita a su definición literal, sino que está profundamente influenciado por el entorno lingüístico. El sentido real de una expresión va más allá de lo que las palabras indican, dependiendo directamente del contexto. Por ejemplo, la expresión “他来了 (Tā lái le)”, que literalmente significa “Él ha venido” o “Él llegó”. El uso del aspecto perfectivo ‘了 (le)’ sugiere que la acción está completada, pero su interpretación depende del contexto temporal. Si se dice justo antes de una reunión, puede indicar que la persona acaba de llegar. Sin embargo, si se dice al final del día, podría referirse a un evento que ocurrió mucho antes.

Petrovitz (1997: 201-202) destaca que el contexto lingüístico es crucial para enseñar reglas gramaticales adecuadamente, especialmente en el caso de reglas que dependen de factores semánticos, como el uso de tiempos verbales y la referencia pronominal. Estas reglas requieren considerar el significado y el contexto discursivo, ya que, sin ese enfoque, los estudiantes pueden aprender a aplicar reglas gramaticales en ejercicios artificiales, pero fallar en situaciones reales de comunicación. De este modo, muchos aspectos gramaticales deben ser enseñados en un contexto lingüístico específico, ya que el análisis aislado de las reglas gramaticales suele ser insuficiente. En mandarín, este contexto incluye las relaciones entre los verbos, las partículas aspectuales, y los adverbios y expresiones temporales, los cuales modifican el sentido temporal o la continuidad de una acción. Por lo tanto, el contexto lingüístico puede alterar el significado de una oración dependiendo de las partículas y las frases circundantes.

Franco y Galvis (2013: 201) definen el contexto situacional como el conocimiento general que una persona posee sobre el mundo y las condiciones en las que se emplea el lenguaje. Este contexto abarca aspectos como el entorno físico, social y cultural en el que se desarrolla la comunicación, y puede influir en la interpretación de las palabras y oraciones en una situación específica. De manera similar, Narváez y Rincón (2020: 95) señalan que el contexto situacional se refiere a elementos de carácter institucional, sociocultural, ambiental e histórico, que incluyen factores externos al lenguaje, como el lugar, el tiempo y los interlocutores. Este contexto forma parte de un modelo integrador, en el cual rodea y condiciona la interpretación del código lingüístico, al implicar tanto el entorno como la relación interpersonal entre los hablantes. Según este enfoque, el producto lingüístico nunca es únicamente código, sino “código en situación.” Esto significa que el sentido de las expresiones depende del contexto en el que se emplean y no puede ser analizado solo desde una perspectiva gramatical o semántica, sino desde una perspectiva pragmática en función de las circunstancias comunicativas más amplias.

En mandarín, la combinación del contexto lingüístico y social es crucial para la interpretación correcta de los verbos, ya que expresiones como ‘今天 (jīntiān)’, ‘hoy’; ‘去年 (qùnián)’, ‘el año pasado’; ‘已经 (yǐjīng)’, ‘ya’, o ‘刚刚 (gānggāng)’, ‘justo ahora’, ayudan a ubicar las acciones en una línea temporal específica. Además, el contexto también interactúa con las partículas aspectuales como ‘了 (le)’, ‘过 (guo)’, y ‘着 (zhe)’, que no solo señalan el aspecto gramatical de la acción, sino que varían su significado según el entorno comunicativo y el contexto en las que se usen. La pragmática juega un papel crucial en estas situaciones, ya que es necesario

adaptar el discurso al contexto para asegurar una interpretación precisa. Así, el contexto no solo influye en cómo se interpretan los tiempos verbales, sino también en las estrategias lingüísticas que se emplean para garantizar la optimización de una comunicación fluida.

5. La pragmática aplicada al contexto y su impacto en la comunicación

El creciente número de estudiantes hispanohablantes que aprenden chino demuestra que el mandarín se está consolidando como una herramienta clave para la comunicación intercultural. Como señala Nida (1998: 29), “la lengua y la cultura son sistemas simbólicos complejos. Cada expresión lingüística lleva consigo significados designativos, sociativos, denotativos y connotativos”. Este aumento en el aprendizaje del chino no solo responde a razones académicas o profesionales, sino que también refleja un interés creciente por comprender las diferencias culturales en el uso del lenguaje. Un ejemplo ilustrativo de esta influencia cultural es la expresión “你吃了嗎? (Nǐ chī le ma?)”, que literalmente significa “¿Has comido?”. Mientras que en chino esta frase se usa como un saludo convencional para mostrar interés por el bienestar del interlocutor, en español una pregunta sobre la comida suele interpretarse de manera más literal, como una invitación o una consulta sobre si alguien ha comido. Esta diferencia refleja cómo el significado de una expresión no solo depende de la traducción lingüística, sino también de la pragmática y del contexto cultural en el que se emplea.

Además, el chino está fuertemente influenciado por una cultura de cortesía y respeto, lo que afecta la elección de estructuras lingüísticas en distintas interacciones. El concepto de ‘面子 (miànzi)’, que se traduce como ‘rostro’ o ‘reputación’, juega un papel fundamental en la comunicación china. Taguchi (2013: 5-6) argumenta que la cortesía en chino no solo se manifiesta a través de las palabras, sino también mediante estrategias que preservan el ‘miànzi’ del interlocutor. Esto se evidencia en expresiones como “哪里, 哪里 (Nǎlǐ, nǎlǐ)”, que se traduce como “Dónde, dónde”, que, lejos de ser una respuesta literal a un cumplido, refleja la modestia que se espera en contextos sociales chinos al intentar desviar la atención de uno mismo.

Comprender estos aspectos va más allá de aprender gramática, pronunciación o escritura logográfica; implica desarrollar una competencia pragmática y sociocultural que permita interpretar correctamente el significado de una interacción en su contexto. Como indica Cao (2016: 104), “comprender el idioma chino contribuye a una comprensión más profunda

de su cultura, caracterizada por una comunicación implícita”. En este sentido, el dominio del idioma no solo requiere conocer las estructuras lingüísticas, sino también entender las reglas socioculturales que rigen su uso en la comunicación diaria. La enseñanza del chino como lengua extranjera debe abordar estos aspectos para evitar malentendidos y facilitar la interacción intercultural de manera más efectiva.

Uno de los aspectos más desafiantes para los hispanohablantes al aprender chino es la diferencia en la forma de estructurar el pensamiento y el discurso. Por ejemplo, en español la acción y su marco temporal suelen expresarse de manera explícita. Frases como “Comí ayer” no requieren un marcador adicional para indicar el pasado. Sin embargo, en chino, el uso de partículas aspectuales y de expresiones temporales agrega matices importantes, ya que señalan cuándo se ha producido la acción e indican si una acción ha sido completada o experimentada en algún momento de la línea temporal. Por esta razón, el contexto cultural es crucial para la correcta interpretación de estas partículas, pues su uso no siempre se traduce directamente al español.

Por otro lado, la estructura gramatical del chino también refleja la visión holística que caracteriza a la cultura china. Según Jia (2012: 27), la forma de pensar en China tiende a considerar el todo, donde cada parte está conectada e influye mutuamente con las demás. Esto se ve reflejado en el uso frecuente de construcciones impersonales o inclusivas, como ‘我们 (wǒmen)’, ‘nosotros’ en lugar de estructuras más individualistas que serían comunes en lenguas occidentales. Así, frases como “我们要解决这个问题 (Wǒmen yào jiějué zhège wèntí)”, “Tenemos que resolver este problema”, enfatizan el colectivo sobre el individuo, reforzando la idea de interconexión y responsabilidad compartida.

La pragmática aplicada no solo influye en la comunicación cotidiana, sino también en la manera en que los hablantes nativos de chino interactúan con su entorno y perciben las relaciones interpersonales. Como explica Ma (1996), la evitación de la confrontación directa es una característica común en la comunicación china, donde se prefiere suavizar las interacciones para mantener la armonía social. Esta actitud se refleja en el uso de los marcadores oracionales: ‘啊 (a)’, ‘吧 (ba)’ y ‘呢 (ne)’, los cuales son cruciales para modificar el significado intencional del verbo al añadir matices pragmáticos y contextuales a la comunicación. De esta manera, ‘啊 (a)’ expresa sorpresa, entusiasmo o énfasis (9a); ‘吧 (ba)’ suaviza afirmaciones, convierte órdenes en sugerencias y sugiere duda o suposición (9b); mientras que ‘呢 (ne)’ indica que se espera una explicación o continuación, o enfatiza preguntas (9c). A diferencia del mandarín, en español estas fun-

ciones se logran mediante la entonación, adverbios o expresiones modales, como ‘realmente’, para enfatizar; ‘podría’, para suavizar sugerencias; o ‘¿verdad?’, para solicitar una explicación o confirmación.

(9) a. 你吃了啊。

(Nǐ chī le a).

“¡Has comido!” (expresando sorpresa, o énfasis).

b. 你吃了吧。

(Nǐ chī le ba).

“Ya has comido, ¿no?” (suavizando la afirmación o sugiriendo duda).

c. 你吃了呢。

(Nǐ chī le ne).

“¿Has comido?” (sugiriendo que se espera una explicación, o enfatizando la pregunta).

6. Propuestas para optimizar la comunicación contextual y mejorar la comprensión del verbo y su expresión en el pasado en chino

Gentner (2006: 544-545) analiza por qué los verbos son más difíciles de aprender en comparación con los sustantivos, particularmente en idiomas como el mandarín. Un concepto clave que se menciona es la “hipótesis de particiones naturales”, que sugiere que los sustantivos se refieren a objetos concretos y fácilmente identificables, mientras que los verbos hacen referencia a elementos relacionales más abstractos, cuya variabilidad depende del idioma. Aunque el mandarín no tiene morfología verbal y presenta una complejidad similar para sustantivos y verbos, aún muestra una tendencia a que los niños aprendan primero los sustantivos. La variabilidad en la semántica de los verbos entre distintos idiomas hace que los verbos sean más difíciles de adquirir. Los niños deben aprender a asociar correctamente los aspectos relacionales de los verbos, lo cual es más complejo que el aprendizaje de los sustantivos concretos. Esta dificultad en mapear términos relacionales explica por qué los verbos se adquieren más tarde y de forma más lenta en diferentes lenguas, incluidas lenguas analíticas como el mandarín.

Uno de los principales desafíos para los estudiantes hispanohablantes es interpretar y expresar correctamente los verbos en relación con el tiempo, especialmente en los tiempos pasados. Dado que el mandarín carece de flexión verbal, la temporalidad depende del contexto para captar el sen-

tido completo de una acción. Por esta razón, y con el objetivo de mejorar la comunicación contextual y la comprensión de los verbos, es crucial desarrollar propuestas didácticas específicas que aborden de manera directa las dificultades de los hispanohablantes. A continuación, se presentan una serie de actividades concretas diseñadas para optimizar la enseñanza del verbo en chino mediante el uso de contexto, recursos visuales y narrativos, y ejercicios pragmáticos que faciliten su adquisición.

Por esta razón, y con el objetivo de responder de manera específica a las dificultades que enfrentan los estudiantes hispanohablantes, se proponen a continuación tres líneas de intervención didáctica. Cada una de ellas se centra en un aspecto clave para la adquisición de la temporalidad verbal en chino: el contexto lingüístico, la pragmática, y los recursos visuales y narrativos, incluyendo ejemplos de actividades aplicables en el aula, diseñadas para situar el aprendizaje en escenarios reales, significativos y culturalmente pertinentes.

6.1 La importancia del contexto en la enseñanza del verbo en chino

El contexto es un elemento clave en la enseñanza del verbo en chino mandarín, especialmente para estudiantes hispanohablantes, quienes están acostumbrados a un sistema verbal basado en la conjugación para expresar el tiempo. En español, los tiempos pasados se indican claramente mediante cambios morfológicos en el verbo, mientras que en chino mandarín, la temporalidad se expresa a través de partículas aspectuales como ‘了 (le)’ y ‘过 (guo)’ para acciones completadas o experimentadas, y ‘着 (zhe)’ para acciones en curso. Además, los adverbios temporales, como ‘昨天 (zuótiān)’, ‘ayer’; o ‘以前 (yǐqián)’, ‘antes’, complementan la información temporal. Debido a esta diferencia estructural, los estudiantes hispanohablantes suelen enfrentar dificultades para interpretar y expresar el tiempo en chino, lo que hace necesario un enfoque didáctico basado en el contexto lingüístico y situacional.

Para abordar esta dificultad, se propone un diseño de actividades estructuradas que permitan a los estudiantes adquirir el uso del verbo en chino mediante la manipulación contextual de partículas aspectuales y adverbios temporales.

Una de las estrategias consiste en ejercicios de reescritura y análisis de oraciones en el que los estudiantes reciben frases sin adverbios temporales ni partículas aspectuales. Su tarea es añadir estos elementos para modificar el significado temporal de la acción. Por ejemplo, si se les proporciona la oración “他吃饭 (tā chī fàn)”, “Él come”, deben transfor-

marla incorporando distintos marcadores temporales y aspectuales: “他吃了饭 (tā chī le fàn)”, para indicar una acción completada; “他昨天吃饭了 (tā zuótiān chī fàn le)”, para situar la acción en un momento concreto en el pasado, en este caso, ayer; “他吃过饭 (tā chī guò fàn)” para señalar una experiencia pasada; y “他在吃饭 (tā zài chī fàn)” para describir una acción en curso, etc. Así, este ejercicio les permite visualizar de manera práctica cómo el contexto afecta la interpretación temporal del verbo en chino.

Otra estrategia útil es el análisis comparativo de textos narrativos. Para ello, se presentan dos versiones de un mismo texto en chino: una con marcadores temporales explícitos y otra sin ellos. Los estudiantes deben identificar las diferencias en la comprensión temporal de los eventos y reescribir partes del texto, añadiendo partículas aspectuales y adverbios temporales según corresponda. Esta actividad no solo fortalece la comprensión de cómo el contexto lingüístico influye en la temporalidad, sino que también ayuda a los estudiantes a desarrollar mayor sensibilidad hacia la estructura del chino mandarín.

Asimismo, la creación de diálogos situados en contextos reales resulta fundamental para consolidar el aprendizaje. En parejas o grupos, los estudiantes reciben escenarios como una conversación sobre un viaje pasado o una entrevista sobre experiencias anteriores. Su tarea es construir un diálogo utilizando adecuadamente las partículas aspectuales y los adverbios temporales, presentarlo al grupo y recibir retroalimentación sobre la coherencia temporal del discurso. Esta práctica fomenta el uso activo del lenguaje y refuerza la necesidad de interpretar la temporalidad desde el contexto.

En esta línea, investigaciones recientes han subrayado el papel de las tecnologías conversacionales en la contextualización del aprendizaje de lenguas extranjeras. El uso de agentes conversacionales como ChatGPT ha demostrado ser eficaz para simular interacciones realistas y culturalmente situadas, lo que facilita la adquisición de estructuras verbales complejas en chino por parte de estudiantes hispanohablantes. Así, Wang (2024: 76) señala que la incorporación de un agente conversacional basado en inteligencia artificial en la enseñanza del chino como lengua extranjera puede proporcionar una experiencia semi-inmersiva para los estudiantes, aumentando así sus oportunidades de uso del idioma. Además, con la orientación adecuada, se espera que el interés de los estudiantes por el aprendizaje se refuerza. Estos hallazgos contribuyen al estudio de la comunicación intercultural y respaldan la importancia de la integración de la inteligencia artificial en el ámbito educativo para mejorar los procesos del aprendizaje.

Por tanto, la combinación de enfoques didácticos tradicionales basados en el contexto, con herramientas tecnológicas conversacionales abre nuevas vías para mejorar la competencia verbal en chino de los estudiantes hispanohablantes, situando el aprendizaje en un marco más auténtico, significativo e intercultural.

6.2 Pragmática y el uso de marcadores oracionales

La pragmática desempeña un papel esencial en el uso del lenguaje en chino mandarín, especialmente en la aplicación de marcadores oracionales, los cuales son cruciales para suavizar el tono y evitar confrontaciones directas. En la cultura china, mantener la armonía y el respeto en las interacciones sociales es un principio fundamental, lo que se refleja en el uso de expresiones como ‘啊 (a)’, ‘吧 (ba)’ y ‘呢 (ne)’. Estos marcadores permiten formular preguntas, hacer sugerencias o afirmaciones de manera educada y menos impositiva. Para los estudiantes hispanohablantes, la adquisición de estos marcadores representa un reto, ya que en español las mismas funciones se expresan mediante el tono de voz o el uso de formas verbales modales, como el imperativo. Esta diferencia estructural puede llevar a que los estudiantes perciban ciertas expresiones en chino como demasiado directas o incluso rudas si no utilizan los marcadores apropiadamente. Por ello, el aprendizaje de estos elementos requiere un enfoque didáctico basado en la simulación de interacciones comunicativas en contextos reales.

Para abordar esta dificultad, una propuesta efectiva es la simulación de diálogos en escenarios cotidianos, donde los estudiantes asuman distintos roles en situaciones formales e informales. Se les asignan contextos específicos, como realizar una petición, rechazar una oferta o sugerir una idea, donde deben emplear los marcadores oracionales adecuados para suavizar sus enunciados. Por ejemplo, si un estudiante quiere proponer salir a comer, puede practicar la diferencia entre decir directamente: “我们去吃饭 (Wǒmen qù chīfàn)”, “Vamos a comer” y la versión más suave con 吧 (ba): “我们去吃饭吧 (Wǒmen qù chīfàn ba)”, “Vamos a comer, ¿no?”. A través de esta práctica, los estudiantes no solo aprenden a emplear correctamente los marcadores, sino que también interiorizan su importancia en la cortesía lingüística del chino mandarín.

Otra estrategia clave es el uso de ejercicios de reescritura, en los que se pide a los estudiantes transformar diálogos directos en expresiones más suaves o adecuadas según el contexto. Se les presentan frases como “我的书在哪里？ (Wǒ de shū zài nǎlǐ?)”, “¿Dónde está mi libro?”, y su versión más natural con ‘呢 (ne)’: “我的书在哪里呢？ (Wǒ de shū zài nǎlǐ ne?)”.

Estos ejercicios ayudan a los estudiantes a identificar cómo el uso de marcadores oracionales modifica el tono y la intención comunicativa de un enunciado, reforzando así su comprensión pragmática.

El aprendizaje de los marcadores oracionales es esencial para que los estudiantes hispanohablantes logren expresarse con naturalidad en chino, evitando interpretaciones erróneas o un tono demasiado directo. Al integrar estrategias como la simulación de diálogos, la reescritura de frases y el análisis de conversaciones auténticas, se facilita una comprensión más profunda de su uso y función, lo que permite a los estudiantes desarrollar habilidades pragmáticas más precisas en su comunicación en chino.

6.3 Uso de recursos visuales y narrativos para ilustrar la temporalidad

En la enseñanza de la temporalidad en chino, los recursos visuales y narrativos pueden utilizarse de manera estructurada a través de actividades diseñadas específicamente para ilustrar cómo las partículas aspectuales y los adverbios temporales determinan el significado de una acción. Una propuesta concreta consiste en la utilización de cómics o imágenes secuenciales en los que se presenten acciones sin marcadores temporales explícitos. Los estudiantes deberán completar los diálogos añadiendo partículas aspectuales como ‘了 (le)’, ‘过 (guo)’, o ‘着 (zhe)’, según corresponda al contexto visual. Para reforzar la actividad, se puede realizar un ejercicio en el que los estudiantes reorganicen una serie de viñetas y expliquen los cambios en la interpretación temporal dependiendo del orden en el que coloquen las imágenes y los marcadores que usen.

Del mismo modo, el uso de recursos audiovisuales puede fortalecer la comprensión y aplicación de los marcadores oracionales en contextos reales. Por ejemplo, una posible actividad consiste en que los estudiantes analicen fragmentos de videos o audios donde hablantes nativos utilicen estos marcadores de manera natural. Tras la observación, los estudiantes completarán una transcripción incompleta incorporando los marcadores adecuados y discutirán en grupo cómo influyen en el tono de la conversación. Posteriormente, participarán en simulaciones de roles en las que deberán emplear estos marcadores en sus interacciones, ajustando el nivel de formalidad según la situación. De esta manera, la actividad no solo expone a los estudiantes al uso auténtico de los marcadores, sino que también les brinda un espacio para practicarlos en escenarios comunicativos controlados.

Otra actividad efectiva es el análisis de cortos animados en chino, en los que se incluyan subtítulos con partículas aspectuales resaltadas. Los es-

tudiantes deberán identificar cuándo y por qué se utilizan estas partículas y luego describir oralmente lo sucedido en el video utilizando los elementos gramaticales adecuados. Como refuerzo, pueden trabajar en parejas para reescribir una parte del diálogo con variaciones en los marcadores temporales y discutir cómo estos cambios alteran la percepción de los eventos narrados.

Al integrar los recursos visuales y narrativos en actividades estructuradas dentro del diseño de enseñanza, se logra que los estudiantes no solo reconozcan la importancia del contexto en la temporalidad del chino, sino que también practiquen activamente su aplicación en diferentes escenarios comunicativos. De esta manera, la enseñanza del verbo en chino se vuelve más accesible para los hispanohablantes, ayudándolos a superar las dificultades derivadas de las diferencias estructurales entre ambas lenguas.

7. Conclusiones

Este estudio muestra que la enseñanza del verbo en mandarín para hablantes de español no debe centrarse únicamente en la memorización de reglas gramaticales, sino en el desarrollo de la competencia contextual y pragmática. La dependencia del contexto para la interpretación temporal en mandarín es esencial y requiere un enfoque didáctico que integre actividades prácticas y reales. Solo así se puede mejorar la comprensión del sistema verbal chino y facilitar la adquisición del idioma para los estudiantes hispanohablantes, ya que el contexto no solo determina la interpretación del tiempo en chino, sino que también es la clave para una comunicación intercultural efectiva, adaptada a las sutilezas del idioma.

Además de la gramática, es esencial destacar el papel de la pragmática en el uso del verbo en chino. La cortesía y el respeto cultural influyen en la elección de estructuras lingüísticas, especialmente a través de los marcadores oracionales: ‘啊 (a)’, ‘吧 (ba)’ o ‘呢 (ne)’, que suavizan las interacciones y evitan confrontaciones directas. Para un hablante de español, acostumbrado a marcar estas sutilezas mediante la entonación o las formas modales del verbo, la incorporación de estos marcadores en su discurso puede resultar difícil, pero es clave para dominar la interacción en contextos comunicativos en chino. El entendimiento del contexto cultural es, por lo tanto, tan importante como el conocimiento gramatical para lograr una comunicación efectiva.

Como línea de investigación futura, sería relevante la implementación de estudios empíricos que analicen la comprensión de la temporalidad en chino por parte de hispanohablantes a través de encuestas o experimen-

tos con estudiantes hispanohablantes de chino como lengua extranjera. Esto permitiría obtener datos concretos sobre los errores más comunes en la expresión de la temporalidad en chino y validar la eficacia de las estrategias didácticas propuestas en este estudio.

Agradecimientos

Quisiera expresar mi profundo agradecimiento a mis profesores en Shanghai International Studies University, (李黔萍) Li Qiang Ping, (周新玲) Zhou Xin Ling, y (吴春相) Wu Chun Xiang, quienes no solo me acompañaron a lo largo de mis cuatro años de formación, sino que también me transmitieron el profundo valor de la lengua y cultura chinas. Asimismo, extendiendo mi gratitud a mis directoras de tesis doctoral en la Universidad Complutense de Madrid, Teresa María Rodríguez Ramalle, y (王小令) Wang Xiao Ling, cuya orientación y apoyo incondicional me han inspirado a emprender la redacción de este artículo, con el fin de contribuir al avance de la enseñanza del chino en el contexto hispanohablante.

BIBLIOGRAFÍA

- Ajdini, F., 2017. The verbs in Mandarin-Chinese, Albanian and English, seen from the perspective of the grammatical tense. *2017 UBT International Conference*.
- Cao, Y., 2016. La gramática del chino para hispanohablantes: Una perspectiva intercultural. *México y la Cuenca del Pacífico*, 5(14): 103-115.
- Chen, G., 1980. On comparison between the usage of -zhe and English progressive. In Z. J. Yang & R. H. Li (Eds.), *Collections of articles of comparison between English and Chinese*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 379-390.
- Cortés Moreno, M., 2002. Dificultades lingüísticas de los estudiantes chinos en el aprendizaje del ELE. *Carabela*, 52, 77-98. Madrid: SGEL.
- De Castro, L. T., 2017. Importancia del contexto en la comunicación lingüística. *Folios De Literatura E Idiomas*, 9, 13.
- Fisac, T., 2023. *Claves de la gramática china*. Madrid: Edicions Bellaterra.
- Franco, C. P., & Galvis, H. A., 2013. The role of situational context and linguistic context when testing EFL vocabulary knowledge in a language teacher education program: A preliminary approach. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 15(1): 201-207.

- Gentner, D., 2006. *Why verbs are hard to learn*. In Oxford University Press eBooks, 544-564.
- Gómez-Luna, E., Navas, D. F., Aponte-Mayor, G., & Betancourt-Buitrago, L. A., 2014. Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos. *DYNA*, 81(184): 158-163.
- Guo, Y., 2020. From a simple to a complex aspectual system: Feature reassembly in L2 acquisition of Chinese imperfective markers by English speakers. *Second Language Research*, 38(1): 89-116.
- Jia, Y., 2012. *Lenguaje y cultura en China - Lenguaje y cultura en España (estudio contrastivo lingüístico cultural)* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. Repositorio Universidad de Granada.
- Jin, L., 2011. 着, 了, 过 时体意义的对立及其句法条件 [The opposition between the meanings of “Zhe”, “Le”, and “Guo” in tense-aspect, and their syntactic conditions]. *Papers of the International Symposium on Chinese Language Teaching*, 7: 377-388.
- Klein, W., Li, P., & Hendriks, H., 2000. Aspect and assertion in Mandarin Chinese. *Natural Language & Linguistic Theory*, 18(4): 723-770.
- Li, W., 2012. Temporal and aspectual references in Mandarin Chinese. *Journal of Pragmatics*, 44(14): 2045-2066.
- Lin, J., 2003. Selectional restrictions of tenses and temporal reference of Chinese bare sentences. *Lingua*, 113(3): 271-302.
- Loar, J. K., 2018. *Learn to use Chinese aspect particles*. Oxford: Routledge.
- Ma, R., 1996. Saying “yes” for “no” and “no” for “yes”: A Chinese rule. *Journal of Pragmatics*, 25(2): 257-266.
- Narváez, P. A. P., & Rincón, Y. N. R., 2020. El contexto situacional, lingüístico y mental en la enseñanza de las habilidades de observación y clasificación. *Bio-grafía*, 13(24): 93-101.
- Nida, E., 1998. Language, culture, and translation. *Foreign Languages Journal*, 115(3): 29-33.
- Petrovitz, W., 1997. The role of context in the presentation of grammar. *ELT Journal*, 51(3): 201-207.
- Po-Ching, Y., & Rimmington, D., 2015. *Chinese: A comprehensive grammar*. Oxford: Routledge.
- Rall, M., 1982. Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso. Por Teun A. Van Dijk. *Estudios De Lingüística Aplicada*, 2: 131-133.
- Taguchi, N., 2013. Pragmatics in Chinese as a second/foreign language. *Studies in Chinese Learning and Teaching*, 1(1): 3-17.
- Wadley, S., Li, C. N., & Thompson, S. A., 1987. Mandarin Chinese: A functional reference grammar. *Journal of the American Oriental Society*, 107(3): 505.

- Wang, X., 2024. ChatGPT como agente conversacional en el aprendizaje de la lengua china para los hispanohablantes. *Sinología Hispánica. China Studies Review*, 18(1): 71-98.
- Wu, R. R., 2002. Discourse-pragmatic principles for temporal reference in Mandarin Chinese conversation. *Studies in Language*, 26(3): 513-541.
- Xiao, J., Chen, X., & Wang, J., 2015. *Context and teaching Chinese as a foreign language*. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 844-850.
- Zhang, L., 2016. A character-based constructional approach to Chinese imperfective aspect markers Zai and Zhe. *Acta Linguistica Asiatica*, 6(1): 59-79.

