

Bases teóricas y aplicaciones prácticas para tender puentes interculturales con aprendientes chinos: recursos didácticos y claves interventivas para el profesorado de ELE¹

Theoretical foundations and didactic practices
for developing intercultural bonds with Chinese
learners: didactic resources and guidelines for
teachers of Spanish as a foreign language

Juan Carlos Manzanares Triquet

Universidad de Granada
España

Yang Song

Universidad de Pekín
República Popular China

ONOMÁZEIN | Número especial XVI

Enseñanza y aprendizaje de lenguas adicionales: cultura, afecto y sociedad digital: 133-161

DOI: 10.7764/onomazein.ne16.07

ISSN: 0718-5758



Juan Carlos Manzanares Triquet: Universidad de Granada, España. ORCID: 0000-0002-0488-6756.

| E-mail: jcmazanar@ugr.es

Yang Song: Universidad de Pekín, República Popular China, España. ORCID: 0000-0003-0562-574X.

| E-mail: yang.song@pku.edu.cn

Fecha de recepción: octubre de 2024

Fecha de aceptación: diciembre de 2024

Resumen

El presente trabajo pone de manifiesto las diferentes dificultades que entraña el abordaje de la competencia intercultural por parte del profesorado foráneo cuando se enfrenta al aprendiente chino de ELE. Para ello, traza un recorrido teórico que comienza recordando la noción de competencia intercultural y el rol que se le atribuye en los principales marcos referenciales. A continuación, se pone el foco en los estudios de interculturalidad existentes en torno al estudiante chino, realizándose una revisión de la literatura que resulta crucial, en tanto que ofrece al profesorado las bases necesarias para comprender el estado de la cuestión actual y los distintos condicionantes que pueden impedir que la adquisición de la competencia intercultural sea un hecho. Una vez completado dicho bosquejo, se presenta y analiza un compendio de obras de las diseñadoras gráficas Yang Liu, Quan Zhou y Elisa Riera que, por su naturaleza y valor didáctico, representan una respuesta eficiente al vacío detectado en el área. Es aquí, por tanto, donde reside el objetivo de este trabajo: visibilizar una relación de recursos que permitan revitalizar la enseñanza de la competencia intercultural del alumnado chino, ofreciendo una batería de explotaciones y estrategias de tipo metodológico, afectivo e intercultural que puedan facilitar las actuaciones de aquellos docentes que se enfrenten, a corto o medio plazo, al desafío de acometer la integración de dicha competencia en sus aulas.

Palabras clave: aprendiente chino; competencia intercultural; didáctica; ELE; novela gráfica.

Abstract

This paper highlights the different difficulties that foreign teachers face in dealing with intercultural competence when dealing with Chinese learners of Spanish as a foreign language. To this end, the article draws a theoretical path that begins by reviewing the notion

1 El presente trabajo, fruto de la colaboración entre el Dr. Juan Carlos Manzanares y el Dr. Yang Song, se inserta en el marco del programa p.10 del Vicerrectorado de Investigación y Transferencia por el que se sufragán estancias de investigación del profesorado de la Universidad de Granada en centros de excelencia internacionales. Dicha estancia ha tenido lugar entre septiembre y noviembre de 2024 en la Universidad de Pekín.

of intercultural competence and the role attributed to it in the main reference frameworks. It then focuses on existing studies of interculturality in relation to Chinese learners and reviews the literature, which is crucial in that it provides teachers with the theoretical foundations necessary to understand the current state of the art and the various factors that may prevent the acquisition of intercultural competence from becoming a reality. Once this outline has been completed, a compendium of works by the graphic designers Yang Liu, Quan Zhou and Elisa Riera is presented and analysed, which, due to their nature and didactic value, represent an efficient response to the void detected in the area. It is here, therefore, where the objective of this work lies: to make visible a list of didactic resources that make it possible to revitalise the teaching of intercultural competence to Chinese students, offering a battery of methodological, affective and intercultural exploitations and strategies that can facilitate the actions of those teachers who face, in the short or medium term, the challenge of tackling the integration of this competence in their classrooms.

Keywords: Chinese learner; intercultural competence; didactics; Spanish as a second language; graphic novel.

1. Introducción

La andadura de los estudios hispánicos en la República Popular China (en adelante, RPC) se sitúa en 1952. Sin embargo, la proliferación de trabajos académicos en el seno de la enseñanza de ELE resulta relativamente tardía, pues no sería hasta 1979 cuando vería la luz la primera tesis doctoral centrada en la enseñanza del castellano en este país (Rosúa, 1979). Pasaría más de una década hasta que surgiesen los primeros artículos e investigaciones de calado (Ortí, 1990; Liang, 1997), siendo a partir del 2008, gracias al trabajo de Sánchez (2008), el despegar definitivo de incontables e incesantes contribuciones que se han nutrido de diversos trabajos que, hasta hoy, constituyen una referencia ineludible en términos históricos (Navarrete y Rodríguez, 2009; Santos, 2011), didáctico-metodológicos (Sánchez, 2009), afectivos (He, 2008) o interculturales (Jin y Cortazzi, 1998).

Entre las causas que explican el interés suscitado en la comunidad investigadora por este perfil de aprendiente, así como por el ecosistema de aprendizaje en el que este se enmarca, se puede apuntar en dos direcciones principales. La primera responde a la hegemonía del alumnado asiático en pruebas internacionales de evaluación educativa, mientras que la segunda tiene que ver con el aumento de estudiantes de dicha región en instituciones de todo el mundo y, en consecuencia, con una mayor conciencia de las características y particularidades educativas de sus discentes (Blanco, 2023). Es a merced de este último punto, relacionado con el desempeño y con la actitud del aprendiente chino en el aula de ELE, donde radica la necesidad de arrojar luz sobre los malentendidos, problemáticas y presunciones erróneas que, en algún momento, puedan haber condicionado negativamente la praxis del profesorado en el ejercicio de su enseñanza. Y es que, sea en contextos de inmersión como de no inmersión, son muchos los docentes nativos hispanohablantes que han reportado la ignorancia de elementos identitarios que entroncan directamente con la cultura de origen del alumnado chino (Donés, 2009), la gran distancia cultural y el choque metodológico existente entre sendos actores educativos (Bega, 2015) o la adopción de una postura etnocéntrica a la hora de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en un sentido pedagógico como a la hora de seleccionar materiales para el aula (Giménez, 2022).

Estas premisas iniciales constatan la compleja realidad del aula de ELE y, al mismo tiempo, revelan el cometido del presente artículo: visibilizar recursos, acciones y estrategias de aula que no solo enriquezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un punto de vista socio e intercultural, sino que también inspiren y promuevan su réplica futura en aquellos espacios o niveles educativos que acusen parcial, o totalmente, algunos de los desafíos anteriormente mencionados.

2. Marco teórico

2.1. La competencia intercultural en el aprendizaje de lenguas adicionales: del MCER al Volumen complementario

Antes de profundizar en los estudios precedentes que abordan el tratamiento de la interculturalidad con aprendientes sinohablantes, conviene aclarar dónde se hallan los límites conceptuales de competencia intercultural, además del papel que se le otorga desde los órganos competentes. Empezando por el término, en las dos últimas décadas se observan trabajos diversos (Byram, 1997; Méndez, 2021) que presentan miras coincidentes al referirse a una noción que va más allá del conocimiento declarativo de la cultura meta, pues también demanda la interiorización de los usos, las costumbres y, ante todo, la asunción de un conjunto de habilidades fundamentales para desenvolverse con naturalidad ante los hablantes de la comunidad de recepción, garantizando, de esta manera, el éxito del acto comunicativo.

Así, la yuxtaposición de la lengua y la cultura en el marco del aula es un activo necesario y su adhesión como un elemento más del currículo es contemplada por el MCER (*Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Consejo de Europa, 2001) en su capítulo quinto. En él, aparecen por primera vez los conceptos de *conciencia y destrezas interculturales*. El primero busca tomar perspectiva de la visión que la propia cultura proyecta en el exterior, casi siempre en forma de estereotipos, mientras que el segundo recapitula un saber hacer que abarque habilidades como la búsqueda de puntos comunes entre una y otra cultura, la capacidad de integración, o la proactividad para desterrar clichés.

Con todo, sin dejar de tener vigencia en el área, esta referencia clave ignora planteamientos como la identidad o la mediación intercultural, concepto que sí forma parte del *Volumen complementario* (VC, Consejo de Europa, 2021) con sus escalas respectivas². Por su relativa novedad, y por la desigual interpretación que este proceso juega en occidente y oriente, resulta especialmente interesante analizar las implicaciones que puede suponer su traslación al aula. En el caso de occidente, la idea de mediación parte de la comprensión de la llamada teoría del conflicto (Li, 2017), entendiéndose el diálogo entre los interlocutores como una transición necesaria hacia su resolución. Dentro de este intercambio, sobresalen dos rasgos principales en sus participantes: el deseo de expresarse y la defensa del interés individual. En cambio, en oriente, y concretamente en la RPC, prevalecen valores de carácter tradicional como la armonía, las relaciones o el estatus por encima del bien privado, lo que se traduce en la adopción de cauces más templados y conservadores alejados de la frontalidad. La aplicación de este principio encuentra un punto de convulsión al afrontar situaciones o actividades comunicativas que exijan “facilitar la comunicación

2 La noción de identidad, tan necesaria en un escenario globalizado multicultural, y sus potenciales escalas descriptivas, quedan al margen en esta actualización.

en situaciones delicadas o de desacuerdo” (VC: 131), puesto que lo más probable es que la cultura de origen actúe como filtro que eluda el propio diálogo, o bien limite la expresión, sin reservas, de la verdadera opinión del hablante. En este sentido, la anticipación y la adaptación por parte del profesorado es vital, puesto que, como defienden Porras y Gil (2022: 5): “si por razones culturales un alumno considera no diplomática una manera de proceder [...] actúa de forma diferente o se niega a hacerlo, el profesor no puede considerar la actuación del alumno como ‘no apta’, porque de así hacerlo, sería el docente el que carecería de consciencia intercultural”.

En el siguiente epígrafe se realiza un esbozo panorámico con el que se pretende que el profesorado y cualquier especialista de ELE que trabaje con este tipo de aprendiente se familiarice con algunos de sus rasgos distintivos.

2.2. Revisión de trabajos de interculturalidad de ELE con estudiantes sinohablantes: estado de la cuestión

La cuestión (inter)cultural, hasta la fecha, ha sido estudiada por diferentes investigadores y docentes de ELE en contacto con aprendientes chinos. La mayoría de estos trabajos abordan el tratamiento de la interculturalidad atendiendo a dos perspectivas: una primera, relativa a la reflexión de las diferencias y el impacto generado en el aula como consecuencia de esta distancia (Cong, 2023), y una segunda, que apela a la necesidad de seleccionar, adaptar y adecuar el material didáctico teniendo en cuenta tanto los intereses como el conocimiento del mundo que ostenta el alumnado (Ortega, 2023). En el presente epígrafe, además de dibujar un perfil aproximado del discente chino, se da una cobertura global a estas dos grandes líneas con la finalidad de advertir al profesorado de los distintos hándicaps a los que, llegado el momento, habrá de hacer frente.

2.2.1. El aprendiente sinohablante: un doble prisma para un perfil en constante cambio

Puede afirmarse que existe un perfil ampliamente descrito en la literatura, no sin pocas controversias por la fuerte subjetivación de sus etiquetas comportamentales. Pasividad, dedicación, colectivismo, respeto u obediencia son solo algunas de las cuñas de las que se hacen eco múltiples trabajos (Brick, 1991; Zhang, 2024). En contraposición, aportaciones más recientes aseguran un sensible cambio de paradigma según el cual el alumnado, poco a poco, va dejando de lado la introversión para abrazar un rol más o menos activo, siempre y cuando se den unas condiciones afectivas óptimas en el entorno del aula (Falero, 2016; Manzanares y Moya, 2022). De una forma u otra, hay tres atributos estrechamente relacionados entre sí —imagen, silencio y modestia— que adquieren una posición central, en tanto que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje y que conforman el primero de los tres condicionantes a los que se alude en el siguiente subepígrafe.

2.2.2. Condicionantes interculturales presentes en el aula con estudiantes chinos

A continuación, se mencionan los condicionantes interculturales que están presentes entre el alumnado chino:

- Imagen, silencio y modestia: para comprender las implicaciones actitudinales que conlleva el concepto de imagen en las aulas de la RPC (o con este tipo de alumnado en cualquier otro contexto), ha de remitirse a un concepto de origen taoísta que se encuentra, a su vez, alineado con el miedo al error que regula la no-intervención tan extendida entre estos: el *mianzi* o “pérdida de cara” (Manzanares y Moya, 2022). Esta entidad moral, relacionada con la reputación y el estatus, tiene un impacto notable en el aula, puesto que, en el caso de los estudiantes de lenguas adicionales, la presencia de errores es una constante natural inherente al proceso de aprendizaje. Sin embargo, el pudor a equivocarse, sumado a la vulnerabilidad que experimenta el alumnado chino, multiplican la presión psicológica de unos aprendientes que abogan por el silencio como respuesta imperante (Martínez, 2020). Al hilo del silencio, otro factor condicionante ligado a la noción de *mianzi* es la modestia. Dentro del paradigma de pensamiento chino, los discentes se enfrentan a la dicotomía de demostrar ser dignos de la admiración de profesorado y compañeros y, al mismo tiempo, evitar que esto suponga un alardeo pretencioso de su talento (He, 2008).
- Choque metodológico: la desigual concepción de aprendizaje encuentra en la metodología uno de los principales puntos de desencuentro entre los aprendientes chinos y el profesorado nativo hispanohablante³ (Galloso, 2014). Este cisma confronta, por un lado, el enfoque estructural, el método audio lingual y el método gramática-traducción, habitualmente empleados por los docentes locales (Mei y Lin, 2023), y, por otro, el enfoque comunicativo, el enfoque por tareas y diversas metodologías activas actuales, como pueden ser la gamificación o el aula invertida (Manzanares, 2020). De esta manera, el alumnado, generalmente habituado a una transmisión directa del conocimiento en la que es el docente quien asume un rol protagónico, experimenta una gran confusión que no debe ser obviada. En esta misma línea, el trabajo de Rueda y Gracia (2021) atestigua algunos de los problemas que experimenta el aprendiente chino cuando, por citar algunos ejemplos, el profesorado nativo

3 Este hecho se acentúa de manera especialmente significativa en aquellos casos en los que no existe una experiencia de transición metodológica previa. Con todo, multitud de trabajos defienden la plasticidad de muchos de estos estudiantes para asimilar y aceptar, paulatinamente, enfoques y técnicas pedagógicas alternativas (Manzanares y Jia, 2024).

prescinde de un libro de texto, no completa el temario o incorpora actividades menos puristas desde el punto de vista de la lengua.

- Desconocimiento recíproco: la brecha existente sobre la realidad ajena generalmente entraña una simplificación por parte del profesorado nativo hispanohablante hacia el mundo oriental, infiriendo falsas asociaciones que dejan ver creencias y estereotipos que acaban por provocar desconcierto, sorpresa y una comunicación cuando menos problemática (Chen, 2020). Otro de los niveles en los que se produce choque cultural, como apuntan Jin y Cortazzi (1998), tiene que ver con el binomio realidad-expectativa de profesorado y alumnado. Es por ello por lo que las creencias y el bagaje de aprendizaje acumulado a partir de las experiencias morales y metodológicas pasadas irrumpen como un filtro regulador del “yo”, y su actividad, en el nuevo entorno de aprendizaje, con las implicaciones que esto supone al trabajar con docentes acostumbrados a emplear nuevas pedagogías.
- Deficiente integración de la competencia intercultural en los manuales disponibles en el mercado: uno de los mayores problemas que durante años ha enfrentado el alumnado sinohablante ha sido la visión occidental de muchos de los libros de texto que tenía a su alcance (Donés, 2009). Sin embargo, en los últimos quince años, ha aflorado un importantísimo volumen de obras preexistentes que han sido traducidas al chino, como *Sueña 1* (2008) o *Aula internacional 1* (2019), así como otras originariamente ideadas para este tipo de estudiantado, entre las que se encuentran *¿Sabes? 1* (2010) o *¿Sabes? 2* (2011), que han nutrido un mercado editorial un tanto huérfano hasta poco tiempo atrás. Sin embargo, todas estas, como atestigua la investigación de Gómez (2021), resultan insuficientes porque en ellas no se promueve una adquisición eficiente de la competencia intercultural por parte de los aprendientes, sino, más bien, un acercamiento a referentes culturales y comportamientos de índole sociocultural. Fuera del ámbito editorial, como señala Ortega (2023), las investigaciones académicas existentes tampoco trabajan habilidades y actitudes interculturales, por lo que la adaptación de materiales se erige como una necesidad imperativa para satisfacer las carencias de formación que han sido descritas en trabajos como el de Chen (2020).

2.2.3. Adaptación de materiales didácticos

Dadas las características definitorias del alumnado de este contexto, son muchas las voces que propugnan la idea de integrar y ensalzar estas diferencias socioculturales como un punto de conciliación y aprendizaje mutuo conscientes de las deficiencias de los manuales de español. Es el caso de Vázquez (2019), cuyo trabajo presenta una óptica alternativa para integrar la cultura meta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo tanto los saberes convencionales como todos aquellos relacionados con el ser individual que representan al estudiante sinohablante. Para ello, como matizan Manzanares y Capperucci (2022), resulta capital acometer un trabajo exhaustivo de documentación previo para conocer los

condicionantes sociohistóricos, los perfiles generacionales y los intereses temáticos de los aprendientes para trabajar la pedagogía y la implementación de materiales didácticos desde una vertiente exocéntrica. Entre tanto, Rojas (2009) propone tres posibles mecanismos para naturalizar este proceso de entendimiento intercultural. En primer lugar, indica la importancia de aplicar estrategias de aculturación; en segundo, incluir en el currículum actividades en las que se trabajen los estereotipos, y, por último, integrar el conocimiento del mundo de los estudiantes para trabajar con referentes afines a su idiosincrasia.

3. Metodología

Tomando en consideración las advertencias y observaciones referidas en la literatura revisada, el presente epígrafe detalla el marco metodológico sobre el que se sustenta el análisis de los materiales auténticos seleccionados, la relación de iniciativas didácticas propuesta, así como las estrategias de tipo afectivo e intercultural que constituyen, en esencia, el epígrafe cuarto. Así pues, en este tercer apartado se concreta la tradición en la que se fundamenta la investigación, se especifican los criterios utilizados para la delimitación del corpus, se determinan las categorías de análisis y, por último, se refieren las técnicas de análisis empleadas.

El enfoque adoptado en este trabajo responde a una metodología de carácter cualitativo (Rodríguez y Valldeoriola, 2009), pues pretende promover el entendimiento y la comprensión de situaciones enmarcadas en contextos convencionalmente ordinarios dentro de la sociedad plurilingüe, como es el caso del aula de lenguas adicionales.

3.1. Muestra del estudio: corpus textual

La delimitación de un corpus de recursos para trabajar la competencia intercultural del alumnado sinohablante supone una tarea ardua, debido a la multiplicidad de formatos y la diversidad de inputs disponibles para el docente (noticias, podcasts, cortometrajes, etc.). No obstante, debido a las limitaciones del estudio, como criterio general, se ha optado por ofrecer un banco de recursos de carácter gráfico. En este sentido, la narrativa gráfica se erige como un formato apropiado como herramienta didáctica por varios motivos. A nivel global, sobresalen beneficios especialmente interesantes para la enseñanza de ELE, entre los que cabe mencionar: el hibridismo de los códigos textual y visual (Moya, 2024), la autenticidad de sus muestras de lengua (Ibarra y Ballester, 2015), la versatilidad de explotaciones que ofrece (Altarriba, 2003), o el atractivo visual que ostenta para los lectores de una generación que adolece de una significativa falta de hábito lector (Saitua, 2018). A nivel particular, dentro del marco de la RPC, su pertinencia radica en la sobresaliente acogida que vienen experimentando otros trabajos de propósito intercultural satisfactoriamente implementados, o bien en este mismo contexto (Manzanares y Capperucci, 2022), o bien fuera de él con estudiantes sinohablantes (Claudio, 2024).

Teniendo en cuenta los beneficios del género, se incluyen, a continuación, los criterios de inclusión y exclusión relacionados con el objeto de estudio:

- Las obras seleccionadas tienen como nexo común el contraste cultural entre oriente y occidente, en general, y China y España, en particular. Quedan excluidas las narrativas gráficas vinculadas a terceros países (póngase por caso la novela gráfica *Papaya salad* —Macellari, 2019—, transcurrida en Tailandia); aquellas en las que, pese a aparecer algún tipo de elemento cultural chino, su presencia sea testimonial en la trama (por ejemplo, *El futuro es brillante* —Riera, 2019—), o, en último término, obras relativamente distantes de la realidad del alumnado (por ejemplo: *Shenzhen* —Delisle, 2000—).
- Todas ellas se insertan en el ámbito de las narrativas gráficas, quedando excluidos ensayos de perfil más académico, como es el caso de *Gente de aquí y gente de allá* (Zhou, 2017b), además de viñetas de periódicos de corte aislado, como las publicadas por la propia Zhou para *El País*.
- Dado el propósito del estudio, se han tenido en cuenta obras que se han escrito en español, que se han traducido a dicha lengua, o bien que carezcan de texto.
- En todas ellas, el componente socio e intercultural es un elemento nuclear. Su fin divulgativo no entraña renuncia, en ningún caso, a sus posibilidades didácticas.

Aplicados los criterios, el corpus de novelas gráficas asciende a cinco, que se concretan a continuación:

- *East meets West* (Liu, 2007)
- *Gazpacho agridulce* (Zhou, 2015)
- *Andaluchinas por el mundo* (Zhou, 2017a)
- *La agridolce vita* (Zhou, 2023)
- *Una laowai en Shanghái* (Riera, 2020)

3.2. Categorías de análisis

Para garantizar la idoneidad pedagógica del corpus previamente seleccionado, es necesario realizar un análisis cualitativo del mismo, con el fin de que se garantice su función didáctica, sin dejar de contemplar la idiosincrasia del aprendiente chino.

Al no existir en la literatura científica estudios que propongan criterios de análisis cualitativo en novelas gráficas interculturales en ELE, se han tenido en cuenta una serie de parámetros que toman como base aportaciones de carácter más general. Así, en primer lugar, se atiende al estudio de Rovira-Collado (2017), que propone un canon artístico y unos criterios

de selección de historietas vinculados al proyecto Unicómic; en segundo lugar, destaca el estudio de Moya y Capperucci (2023), quienes ofrecen un modelo de análisis cualitativo de adaptaciones de obras clásicas a novela gráfica. De esta forma, se ofrece un esquema que se basa en los siguientes apartados:

- Argumento: se detalla el contenido general de la obra y su vinculación con el contraste entre oriente y occidente.
- Temas: se abordan aquellos temas ligados a las esferas personal, social y/o profesional-académica de los aprendientes.
- Elementos socio e interculturales: se analizan costumbres, tradiciones, valores, relaciones, creencias, actitudes, etc., que evidencien la cercanía o distancia entre las culturas.
- Características pedagógicas: siguiendo el estudio de Moya y Capperucci (2023), se inserta la obra en el contexto curricular del MCER, estableciendo el nivel educativo y los elementos transversales.
- Propuestas de explotación: considerando las singularidades del aprendiente chino, se realizan propuestas didácticas que siguen las directrices marcadas por He (2008), Cortés (2009), Muñoz (2009) y Sánchez (2009).
- Estrategias afectivas e interculturales: basándose en la literatura científica, se fijan una serie de problemas relacionados con el desempeño en el aula, proponiendo una batería de estrategias afectivas e interculturales.

3.3. Técnicas de análisis del corpus

Para ultimar este fin, se toma como referencia el trabajo de Abela (2002), que se basa en el análisis del contenido y del discurso desde una perspectiva eminentemente cualitativa. Cabe distinguir tres aspectos ligados a la técnica: el carácter intencional de la muestra; su forma inductiva, derivada del reconocimiento de temas relevantes para con el contexto de aplicación, y el control de calidad, esencial para dotar de significancia los supuestos y experiencias de contraste.

4. Resultados

4.1. Análisis de las narrativas gráficas

4.1.1. *East meets West* (Liu, 2007)

Serie iconográfica diseñada por la artista Yang Liu, inspirada en una comparativa entre China y Alemania, a tenor de las experiencias vitales referidas por la autora en sendos países. En ella, se contrastan de manera simple, pero muy directa, diferentes costumbres,

actitudes y formas de ser asociadas con carácter extensible, en mayor o menor medida, a la idiosincrasia de ambos pueblos. Por su enorme valor visual y por la similitud existente en muchos de los rasgos vinculados a Occidente —y, por tanto, aplicables a la clase de ELE—, este recurso representa una interesante puerta de entrada hacia el tratamiento de la diferencia cultural entre aprendientes que se encuentren en niveles iniciales (por ejemplo, de un A2 en adelante). A modo de referencia, la figura 1 exhibe una miscelánea perteneciente a esta colección, en la que se aprecian algunos elementos de choque existentes entre una y otra cultura en aspectos relativos a la comunicación⁴.

FIGURA 1

Expresión de la opinión, confrontación de problemas y exteriorización del disgusto. (Liu, 2007)



Esta primera muestra revela uno de los conflictos que mayor incidencia puede tener en el aula de ELE, fruto del desigual modo con que una y otra parte entiende la resolución de cualquier desavenencia o negociación. Del mismo modo, como se aprecia en la tira tercera, la codificación de la emoción priva de una valiosa información a los interlocutores, que puede comprometer, aún más, el punto exacto en el que la interacción se encuentra. Conviene, pues, que el profesorado contemple este tipo de cuestiones en su praxis general y, en especial, al calibrar la aceptación que despierta la implementación de metodologías menos usuales, al plantear tareas de mediación o, dado el caso, atajando posibles desencontros sobrevenidos.

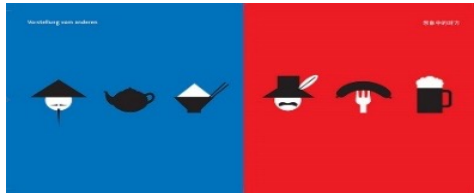
El segundo ejemplo que se reseña en la figura 2 está relacionado con los estereotipos que, en una y otra dirección, retratan el ideario colectivo e intervienen forzosamente en la comunicación intercultural, ya que condicionan la actitud con la que se enseña, y se aprende, la lengua.

Pese a que la muestra se valga del estereotipo germano, la idea sobre la que se hace hincapié queda patente, que es la simplificación de la realidad sociocultural del “otro”. No obstante, es deseable que el profesorado acometa su adaptación para lograr un mayor impacto en el alumnado.

4 Las ilustraciones situadas a la izquierda, en color azul, se corresponden con la caricaturización perteneciente a occidente, mientras que las colocadas a la derecha, en color rojo, pertenecen a la perspectiva de oriente.

FIGURA 2

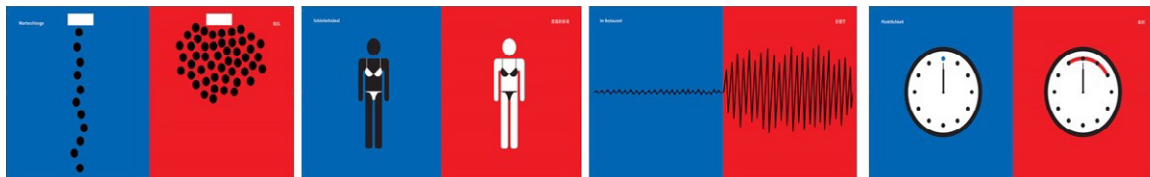
Mirada estereotipada de occidente (caso de Alemania) y oriente (caso de China). (Liu, 2007)



Para terminar con esta primera obra, la figura 3 comprende una muestra representativa que recoge otros elementos que también pueden provocar extrañeza y, en algunos casos, un rechazo que es importante prevenir y atenuar con trabajo en el aula.

FIGURA 3

Proxémica en el espacio social, canon de belleza, umbral de ruido en restaurantes, sentido de la puntualidad (Liu, 2007)



Como puede observarse, aparecen distintos conceptos ligados al espacio en todo tipo de filas, a la subjetiva presunción de belleza en la dicotomía tez oscura-tez pálida, el volumen socialmente aceptado en espacios de encuentro y reunión social, o la rígida, o flexible, relación con la puntualidad en el entorno personal.

Tras esta primera aproximación al tema, en el siguiente subepígrafe se eleva el nivel de concreción y detalle con una extensa muestra de ejemplos pertenecientes a Quan Zhou y Elisa Riera.

4.1.2. Trilogía de Quan Zhou: *Gazpacho agridulce* (2015), *Andaluchinas por el mundo* (2017a) y *La agridulce vita* (2023)

La obra de Quan Zhou, artista española de raíces chinas, resulta pionera y todo un referente en el ámbito hispano por la labor divulgativo-didáctica que viene desempeñando desde el nacimiento de *Gazpacho agridulce* (Zhou, 2015), la arrolladora declaración de intenciones con la que debuta en el mercado editorial en el 2015. Si hay un denominador común en toda su obra es la capacidad de la diseñadora para construir un relato que conglomerar un vasto caudal de temas de tintes socio e interculturales que conciencian y deleitan, a partes

iguales. Todo ello, a través de un estilo muy personal y una marca de humor totalmente reconocible en la que no duda, con el máximo acierto, en arrojar luces y resaltar las muchas sombras en las que se han visto inmersos muchos de los migrantes de segunda generación que nacieron en España entre finales de los 80 y los 90.

Las tres novelas que se presentan en este apartado se ubican temporalmente en tres épocas bien diferenciadas: la infancia y adolescencia de Quan en Andalucía —*Gazpacho agridulce* (Zhou, 2015)—; el inicio de su etapa universitaria, a caballo entre Madrid y Wolverhampton —*Andaluchinas por el mundo* (Zhou, 2017a)—, y la etapa profesional adulta, con los sinsabores y dudas existenciales propios de quien ronda la treintena —*La agridulce vita* (Zhou, 2023)—. Todas ellas ponen de relieve infinidad de temas que quedan recapitulados, más adelante, para consideración de lectores y profesionales del área que puedan interesarse en su posible uso. Ahora bien, cabe aclarar que, para una lectura comprensiva de las mismas y una ejecución eficiente de las actividades e iniciativas que se proponen en el apartado 4.2., se precisa que el alumnado posea, al menos, un nivel B1 de español.

La primera de esta colección, *Gazpacho agridulce* (Zhou, 2015), destaca por la fuerza e ingenio con los que la autora relata el difícil camino hacia la integración en España, su tierra natal. La complejidad de su experiencia viene motivada por la encrucijada identitaria que experimenta Quan Zhou durante sus primeros años de vida al recibir, en casa, una educación y unos valores que emanan directamente de la tradición china y que, de forma inevitable, colisionan con los estímulos permanentes con los que la cultura española, en sus distintas manifestaciones, seducen por su exotismo la curiosidad de la autora. Todo ello, en suma, supone una guerra interior que plantea con gran recurrencia un conflicto identitario sobre el que se sostiene una importante parte de la trama durante los primeros capítulos. La figura 4 ilustra algunos de estos momentos:

FIGURA 4

Choque cultural relacionado con la tradición de cumpleaños (Zhou, 2015: 41-43)



En el ejemplo seleccionado se constata la fascinación con la que la mediana de las hermanas Zhou, Quan, descubre todo el artificio que rodea a las fiestas de cumpleaños, al ser invitada a una por una de sus compañeras de clase. Esto genera inmediatamente un deseo en ella que termina por ocasionar un pequeño conflicto con su madre, quien, aunque finalmente claudica, no duda en recriminarle “lo española” que es (tira 3).

Asimismo, una vez que llega la fecha de la celebración, que tiene lugar en el restaurante regentado por los padres de Quan, una de las invitadas realiza una pregunta impertinente al probar uno de los platos (tira 3), reflejando uno de los grandes estereotipos que persiguen a la comunidad china: “¿No es perro?” (Zhou, 2015: 43). Este tipo de confrontaciones se repiten en parcelas semejantes durante toda la obra, alcanzando una dimensión multifactorial cuyas temáticas se resumen, a continuación, en la tabla 1. Para conocer más detalles y ejemplos específicos presentes en ella, se emplaza al trabajo de Manzanares y Capperucci (2022).

TABLA 1

Temas de carácter socio e intercultural presentes en *Gazpacho agridulce* (Zhou, 2015)

Antigua política del hijo único	Medicina occidental y medicina tradicional
Cultura del trabajo frente a cultura de descanso	Tradiciones españolas: Ratoncito Pérez y reyes magos
Relaciones entre padres e hijos	Vida social
Disciplina y castigos	Vacaciones y campamentos de verano

La segunda novela gráfica de Quan Zhou, *Andaluchinas por el mundo* (Zhou, 2017a), sigue una línea continuista en cuanto a ritmo y forma respecto a su predecesora, y narra las aventuras de su protagonista, Quan, y sus hermanos, en diferentes puntos de la geografía mundial⁵. En su nuevo caminar, Quan asiste incrédula a nuevos y renovados deslices culturales que se repiten en bucle, con independencia del tiempo y el espacio. Como puede verse en la figura 5, a veces, son otros individuos quienes provocan el choque como consecuencia de una desacertada generalización estereotípica (tiras 1 y 3). En cambio, en otras ocasiones (tira 2) es la propia Quan quien actúa equivocadamente, dado que da

5 En caso de utilizar esta obra entre aprendientes sinohablantes universitarios, es necesario destacar que las partes de la trama que mayor atractivo merecen se encuentran en el primer tercio (6-38), momento en el que Quan deja Andalucía para iniciar su periplo universitario en Madrid, y el último tercio (96-132), en el que la hermana menor, Qing, hace lo propio hasta aterrizar en Málaga para cursar sus estudios.

FIGURA 5

FIGURA 6

The comic strip consists of four panels showing a woman's progression from being thin to very overweight.

- Panel 1:** A thin woman in a blue shirt says, "Después de tanto drama, me sentía tan mal que intentaba compensar..." (After so much drama, I felt so bad that I tried to compensate...). She holds up one finger.
- Panel 2:** The same woman, still thin, says, "Fu, toma, el número del chuno de Antequera" (Go, take, the number of the chuno from Antequera). She holds up two fingers.
- Panel 3:** The woman has gained some weight and is eating at a table. She says, "Eh... Bueno".
- Panel 4:** The woman is now extremely obese and lying on a lounge chair by a pool. She says, "¡Te tienes que casar cuando aún eres joven!" (You have to get married while you are still young!).

El resto de la novela comprende multitud de casos paradigmáticos muy rentables en ELE. En la tabla 2 se recoge una muestra significativa de los temas que *Andaluchinas por el*

mundo (Zhou, 2017a) permite tratar en el aula, no obstante, se insta a la lectura del trabajo de Manzanares y Moya (2022) para un análisis más exhaustivo.

TABLA 2

Temas de carácter socio e intercultural presentes en *Andaluchinas por el mundo* (Zhou, 2017a)

Pros y contras de compartir piso: convivencia y resolución de conflictos	Discriminación racial, prejuicios y estereotipos hacia la comunidad china (1/2)
Emancipación juvenil	Identidad y arraigo
Fiesta española y cultura del botellón	Amor y desamor
La feria española: música, casetas y <i>cacharros</i>	Lazos familiares y relación entre hermanos

En 2023, la autora reaparece de la mano de *La agridolce vita* (Zhou, 2023). Una obra madura en la que, sin dejar atrás sus señas distintivas y el foco socio e intercultural, Zhou abre nuevos horizontes que invitan a la reflexión, poniendo el acento en cuestiones y debates existenciales que irrumpen con una sensibilidad llamada a tejer lazos de empatía y un nuevo cauce de posibilidades didácticas⁶.

Del mismo modo, en la novela se aprecia un poder divulgativo que alcanza altas cotas, puesto que las anécdotas autobiográficas más lúdicas coexisten con un interesante trabajo documental con el que la autora acerca a los lectores la historia de los migrantes chinos que llegaron a latitudes tan diversas como Usera (Madrid), Prato (Florencia) o Montreal. Así, uno de los grandes valores añadidos de *La agridolce vita* (Zhou, 2023) es la versatilidad que atesora como ventana de saberes, pues permite trabajar aspectos socio e interculturales, afectivos e históricos en proporciones equilibradas. A continuación, se presentan distintas muestras pertenecientes a cada una de estas tres dimensiones.

Empezando por la figura 7, en ella se recopilan diversos momentos en los que el choque vuelve a situarse en el centro de la acción. Se ilustran situaciones ya advertidas en sus dos novelas anteriores, como es la sorpresa de sus interlocutores al escucharla hablar español (tira 1), pero, también, otras novedosas, como pueden ser la timidez de los chinos frente al descaro de los españoles (tira 2), o la incredulidad de Quan al señalar que los mendigos de la RPC exhiben un código QR en la aplicación WeChat (el Whatsapp chino) para pedir limosna (tira 3).

6 Para una comprensión integral de la obra, en este caso, se recomienda que el alumnado tenga un nivel de partida comprendido entre un B1.2 y un B2. No obstante, en función del tipo de explotación planteada, y de la selección concreta de determinados fragmentos de esta, el nivel del alumnado meta puede ser menor.

FIGURA 7

Choques culturales (Zhou, 2023: 37 y 66)

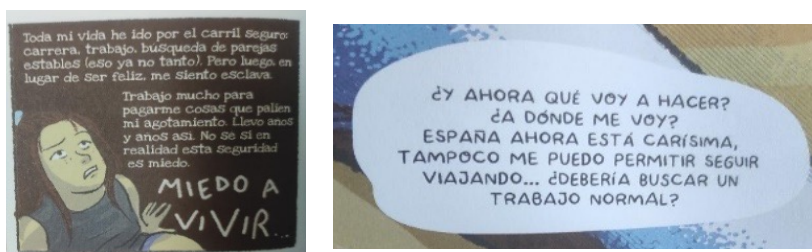


Lejos del marco socio e intercultural, existe otra temática de tipo transversal que puede constituir una interesante reflexión para el alumnado. Esta atañe a las emociones, a la toma de decisiones y a las dudas vitales, promoviendo un ejercicio de introspección que invita a compartir inquietudes colectivas. La novela captura muchos instantes que se insertan en esa línea. Este es uno de ellos: “¿Qué finalidad tiene viajar? ¿Qué finalidad tiene ser nómada? Por aquel entonces que el objetivo era encontrar un sitio mejor en el que asentarme. Ahora, con el tiempo, lo veo claro, estaba equivocada. No hay más finalidad que vivir. Vivir con todas sus letras. Sentir, disfrutar. Ser feliz” (Zhou, 2023: 144).

La figura 8 ilustra otra pequeña muestra de ello, en otras fases de la historia. Estos pensamientos y diálogos interiores pueden activar inquietudes del alumnado que, *a posteriori*, dado el caso, pueden dar soporte a diferentes itinerarios de explotación.

FIGURA 8

Dudas vitales de la autora (Zhou, 2023: 44 y 145)



Otro de los temas recurrentes en *La agridolce vita* (Zhou, 2023) es, como se señaló anteriormente, el homenaje que la autora brinda a los migrantes chinos, explorando sus barrios y acercando a los aprendientes una pequeña parte de sus realidades, hitos y anécdotas históricas, como puede apreciarse en la figura 9, donde se resuelve uno de los grandes misterios del origen de la *comida china no auténtica* tan extendida en tantos pueblos y ciudades de la geografía española (tiras 1 y 2). Por otra parte, en la obra, la autora no duda en reivindicar la escasa atención investigadora que han recibido las comunidades de migrantes chinos en el ámbito europeo, a diferencia de lo que ocurre en los Estados Unidos.

Se recupera aquí su sentir: “Hay mucha historia en Europa, no sé si es falta de ganas o desinterés, si es eurocentrismo o racismo, o puede que ambas cosas” (Zhou, 2023: 109).

FIGURA 9

Chinatown en el mundo: Manhattan (Nueva York) y Usera (Madrid) (Zhou, 2023: 53 y 91)



Además de estos temas, *La agridolce vita* (Zhou, 2023) comprende un muy extenso abanico temático que merece visibilizarse y que se halla desgranado en la tabla 3 para aprovechamiento del profesorado.

TABLA 3

Temas de carácter socio e intercultural presentes en *La agridolce vita* (Zhou, 2023)

Chinatowns del mundo (Nueva York, Prato, Usera, Montreal, Denver y Bogotá)	Comunidades de migrantes chinos procedentes de Fujian, Zhejiang, Qingtian, Wenzhou y Guangdong
Racismo hacia la comunidad china (2/2)	Tradiciones españolas: hogueras y deseos
Choque cultural: pudor y timidez de los chinos	Resiliencia y superación ante la adversidad
Parejas multiculturales	COVID-19 y salud mental
Origen de la <i>comida china</i> disponible en España	Herramientas de pago

4.1.3. Una *laowai* en Shanghái (Riera, 2020)⁷

El trabajo de Elisa Riera no solo resulta novedoso por su relativa reciente publicación, sino, sobre todo, por el enfoque que adopta la historia a lo largo de sus 147 páginas. En esta

7 *Laowai* es el vocablo transcrito en *pinyin* que equivale a extranjero/a. Cabe aclarar que recibe el nombre de *pinyin* la transliteración de los caracteres del chino estándar al alfabeto latino.

novela, los espacios y el origen de la amplia mayoría de desencuentros, malentendidos y choques se invierten, centrando el corazón de la trama en las singulares experiencias que experimenta la barcelonesa Elisa, junto a su intérprete china, Esmeralda Hui, en sus viajes de negocios y en las relaciones personales que se van forjando durante su periplo chino⁸. Así, ciudades como Shanghái o Quanzhou se erigen como escenarios donde la cotidianidad más simple torna, desde la óptica foránea, en la más singular de las aventuras y los asombros. Es en tal punto donde yace, precisamente, parte del encanto que sustenta todo un poso de intercambio entre culturas cuya significancia para alumnado y profesorado puede funcionar muy bien como disparador de la motivación y la comprensión mutua⁹.

De esta manera, a lo largo de la obra, los golpes de asombro se concatenan con enorme dinamismo, regalando situaciones variopintas que ilustran a la perfección las diferentes etapas de shock cultural que experimenta todo individuo al tomar contacto, por primera vez, con otro ecosistema social y/o lingüístico. Las figuras 10 y 11 sirven de muestra para sintetizar diferentes acciones relacionadas a tal efecto.

FIGURA 10

Choques culturales vividos por Elisa al llegar a China (Riera, 2020: 20, 91 y 106)



En cuanto a la f10, la primera tira recupera la sorpresa con la que Elisa observa a una mujer que viste con pijama por la calle, a lo que su intérprete responde que es algo corriente cuando alguien está enfermo. La segunda tiene que ver con un uso problemático de los palillos por parte de Elisa, que es corregida por Esmeralda, indicándole más tarde que esa posición es equiparable a la que adopta el incienso en los funerales. La tercera situación que

8 El profesorado nativo hispanohablante, que, o bien no disponga de experiencia previa con aprendientes chinos, o bien llegue por primera vez a la RPC, puede encontrar en esta novela el perfecto prolegómeno sobre el que realizar una primera aproximación a las costumbres, comportamientos y convenciones verbales y no verbales que dibujan una pequeña parte de la sociedad china.

9 El nivel de lengua recomendado para llevar esta novela al aula es de un B1 (o en adelante). Sin embargo, una selección cuidadosa de las viñetas también permitiría su uso parcial en A2.

llama la atención de la protagonista es lo común que puede resultar en China que la gente tome una siesta, en los lugares más insospechados, haciendo uso de todo tipo de artilugios.

FIGURA 11

Choques culturales vividos por Elisa al llegar a China (Riera, 2020: 82, 69, 100 y 93)



Otros momentos de sorpresa acontecen cuando Elisa solicita en su hotel unas botellas de agua y, desde recepción, se las envían por mediación de un robot parlante, totalmente autónomo. La gestualidad para contar o el enorme despliegue de cámaras de seguridad son otros de los incontables elementos que también generan en ella estupefacción y que son caricaturizados por la propia Elisa Riera al mencionar los vaivenes emocionales que pueden desencadenarse al llegar a un país extranjero cuando el choque alcanza su máximo umbral (tira 4). Para referencia del profesorado, en la tabla 4 se incluye el conjunto de temas al que se da tratamiento en la novela.

TABLA 4

Temas de carácter socio e interculturales presentes en *Una laowai en Shanghái* (Riera, 2020)

Etapas de choque cultural (y muestras varias)	Comunicación no verbal (gestos)
Contacto físico	Seguridad y vigilancia
Gastronomía y horarios	La siesta
Tecnología	Costumbres y modales
Cánones de belleza	Moda y complementos
Reuniones de trabajo	Relaciones sociales y parejas interculturales

En definitiva, uno de los grandes puntales que atesora *Una laowai en Shanghái* (Riera, 2020) radica en la incuestionable labor de concienciación que se manifiesta en diferentes fases del relato. Uno de estos ejemplos se encuentra en el ecuador de la obra, siendo expresado por la autora así: “Una cosa que aprendí a entender muy bien en cuanto empecé a venir a China es que muchas veces las lógicas son diferentes y ninguna más válida que la otra” (Riera, 2020: 68). Sin embargo, no se trata de un fragmento aislado, dado que existen otras reflexiones de homólogo calado sumamente interesantes para el aula. En palabras de la

autora: “Lo bonito y complicado de no hablar el mismo idioma al aula y tener culturas tan distintas es que algunos conceptos que para mí son normalísimos a Esme le parecen supermarcanos. Y a la inversa” (Riera, 2020: 53).

4.2. Propuestas de explotación

Las obras recién presentadas se postulan como opciones idóneas para ser integradas tanto en la enseñanza de los estudios hispánicos en el currículum del gigante asiático¹⁰ como en la enseñanza de ELE en general, tanto reglada como no reglada, fuera o dentro del país. En este sentido, la tabla 5 distingue, por un lado, un compendio de sugerencias didácticas para desarrollarse en el aula, y, por otro, una batería de proyectos que exigen un mayor nivel de interactividad y preparación. Las opciones, en uno y otro caso, son variadas e implican la conjugación de destrezas distintas, tratando de agregar cierto valor de innovación en el caso de los proyectos o trabajos finales. En el caso de las actividades de aula, las hay de perfil más conservador, mientras que otras precisan un rol más activo. En ellas, se ha tratado de escalonar la demanda comunicativa intercalando actividades tradicionales, de escritura, juegos y otras, con un cariz más productivo.

TABLA 5

Propuestas de explotación: iniciativas y posibles proyectos de aula

DENTRO DEL AULA		FUERA DEL AULA
Titular la viñeta	<i>East meets West</i> (Liu, 2007)	Pódcast interculturales: grabación de un episodio de un programa ficticio en el que los aprendientes adopten distintos roles (expertos, migrantes, etc.)
Dibujar y adivinar la iconografía ausente		
Lectura y recitado en voz alta		<i>Booktrailer</i> de la novela (o novelas gráficas)
Tabú de choques culturales: elaboración de tarjetas para emular el juego clásico		
Teatralización por pares y pequeño grupo		Reseña <i>booktuber</i> de la novela (o novelas gráficas) en una plataforma tipo Flipgrid: elaboración de un corpus colaborativo de opinión
Reescritura de diálogos para alterar la trama (por ejemplo, eliminando o incorporando a un personaje)		
Redacción de comienzo y final alternativo de capítulo		Infografías de concienciación: diseño de láminas informativas para desterrar estereotipos y advertir a otros aprendientes acerca de cómo evitarlos
Juego de rol: entrevista ficcional con la “autora”		

10 En especial, en asignaturas como Conversación II (segundo semestre, segundo curso), Conversación III y IV (primer y segundo semestre de segundo curso) o Lectura extensiva (segundo semestre de segundo curso).

Práctica DELE (prueba de expresión e interacción orales, nivel B1): descripción de viñetas	Debate asíncrono de temas socio e interculturales en línea: a la luz de los temas incluidos en las novelas, abrir diferentes hilos y asignar puntos e ideas de debate con sus correspondientes réplicas (y contrarréplicas)
Tertulia literaria a partir de temas presentes en las novelas (con preparación y documentación previa)	
Improvisación y espontaneidad de la lengua: eliminación de determinados bocaballos y promover la inventiva, ofreciendo como apoyo, en caso de necesidad, pequeñas conceptualizaciones gramaticales o apoyo léxico	<i>Reels</i> y <i>stories</i> de concienciación: grabación de vídeos de corta duración publicables en el <i>tablón de momentos de WeChat</i> ¹¹ para prevenir situaciones de choque cultural futuro

4.3. Estrategias afectivas e interculturales

La introducción de acciones didácticas menos tradicionales puede suponer un gran obstáculo para los aprendientes chinos, además de un gran riesgo para el profesorado que ignore las características idiosincráticas de los estudiantes que respondan a este perfil. Por tanto, este apartado tiene el objetivo de despejar algunas incógnitas relativas a diferentes dificultades reveladas por la literatura *en pos de* que el profesorado pueda sortearlas eficientemente en la práctica de aula.

TABLA 6

Estrategias afectivas e interculturales aplicables a la clase de ELE con aprendientes sinohablantes

PROBLEMA DETECTADO	SOLUCIÓN
Rechazo a participar de manera de voluntaria motivada por la modestia cultural (He, 2008)	Invitación nominal. Nominación por parte del aprendiente participante inmediatamente anterior. Empleo de herramientas de selección aleatoria a través de herramientas TIC como Wordwall o ClassTools
Miedo al error, en especial, en actividades de corte comunicativo realizadas en plenaria provocado por el <i>mianzi</i> (Manzanares y Moya, 2022)	Naturalizar el error. No interrumpir, corregir al final y, en caso de ser posible, transmitir las correcciones en privado. Elaborar y proporcionar rúbricas Concebir el aula como un lugar seguro, insertando, en la medida de lo posible, y aún de forma esporádica, acciones lúdicas que promuevan la curiosidad y refuercen el autoconcepto del grupo (dinámicas rompehielos, música, otras variantes de juego distintas, etc.) Ofrecer refuerzo positivo para premiar los avances logrados, por pequeños que sean

11 Espacio similar al muro de Facebook o de Instagram.

Colisión de enfoques y métodos de enseñanza (Bega, 2015)	En caso de emplear metodologías emergentes, hacerlo con cautela, de forma medida y progresiva. Considerar si el grupo con el que se van a implementar estos materiales (y este tipo de dinámicas) es un grupo conocido o un grupo con el que se trabaja por primera vez
	Favorecer, sobre todo en cursos o etapas iniciales, un enfoque ecléctico en el que se incluyan, también, actividades y dinámicas afines a la tradición del grupo. No cuestionar, ni demonizar el empleo de estrategias memorísticas o prácticas como el recitado. Integrarlas, siempre que sea posible, en beneficio de los aprendientes
	Ofrecer glosarios bilingües que recojan las principales voces y expresiones tratadas en las novelas gráficas que se recogen en este trabajo (y, en general, en aquellas unidades con las que se trabaje habitualmente)
Seguimiento deficiente de las sesiones por la falta de un libro de texto y de un programa definido (Rueda y Gracia, 2021)	Elaborar unidades de enseñanza <i>ad hoc</i> que respondan a las necesidades del aprendiente y que permitan un modelo de aprendizaje integral. En caso de que no sea posible, por falta de tiempo, etc., familiarizarse tanto con sellos editoriales chinos (FLRTP, <i>Foreign Language Research Teaching Press</i> ; PUP, <i>Peking University Press</i> , etc., como de edición en países hispanos: Difusión, Edinumen, SGEL, Anaya, etc.)
Ausencia de materiales específicos en los que se trabaje de manera concreta la competencia intercultural del aprendiente sino-hablante de ELE (Gómez, 2021)	Seleccionar y adaptar para el aula muestras auténticas que permitan el trabajo de las distintas destrezas lingüísticas ¹²
Desconocimiento de referentes del mundo hispanohablante, así como de los temas tratados en los libros de texto habituales (Donés, 2009)	Integrar elementos socioculturales y temáticas conversacionales cercanas a la realidad del alumnado meta (figuras, lugares, tradiciones, costumbres, inquietudes, etc.). Trabajar desde el contraste cultural
Desconocimiento profesorado-alumnado (Jin y Cortazzi, 1998)	Adoptar el <i>principio de no suposición</i> . Estudiar y analizar el contexto eliminando toda visión supremacista
Estrés y estado ansiógeno, en especial, en las destrezas orales (Manzanares y Jia, 2024)	Favorecer actividades en las que exista tiempo de preparación suficiente Evitar actividades que exijan espontaneidad e improvisación, sobre todo, al tratar temas no muy conocidos

12 Además de los recursos que se mencionan en el presente epígrafe, otras alternativas recomendadas son: en el ámbito audiovisual, las películas *Un cuento chino* (Borensztein, 2011), *Perdiendo el este* (Caballero, 2019) y *Chinas* (Echevarría, 2023), así como el documental *Chinoles y bananas* (Ye, 2015), especialmente indicado para trabajar temas como la identidad de las segundas generaciones descendientes de los primeros inmigrantes chinos.

Incentivar actividades semicontroladas en pareja que permitan cierta intimidad comunicativa

Otorgar valor a las actividades en las que se trabaje la competencia escrita

En el caso de comprensiones auditivas, ofrecer material subtitulado, a la velocidad adecuada y con la claridad vocal suficiente

5. Conclusión

La distancia cultural existente entre el mundo chino y el hispánico es incontestable. Tiene impacto en el aula y, como ha podido comprobarse, se deja sentir en las vertientes metodológica, afectiva e intercultural que dibujan el proceso de enseñanza-aprendizaje con estos discentes. En un nicho de campo aún por explotar, las investigaciones precedentes han sido testigo de los escasos trabajos disponibles en los que se dan a conocer recursos y pistas de actuación alineadas con el nivel de concreción e idoneidad que demanda el aprendiente chino. De ahí el objetivo que originó la razón de ser del presente trabajo, que no ha sido otro que dar una respuesta, al menos parcial, a un banco de materiales al que el profesorado de ELE pueda recurrir para trabajar la competencia intercultural, a partir de una minuciosa recopilación de obras tan actuales como acordes a la realidad socio e intercultural del grupo-meta. Los trabajos de Liu y, sobre todo, de Zhou y Riera, por su componente textual, representan una excelente fuente de intercambio para practicar las distintas destrezas de la lengua en el aula, al tiempo que el alumnado aumenta su competencia en un área tan diferencial en su relación con la lengua, como lo es la cultura. Cada uno de los choques, estereotipos y malentendidos referidos en este artículo constituyen una valiosa oportunidad para que el profesorado, y el alumnado, adquiera las herramientas y los mecanismos necesarios de prevención ante el probable surgimiento de desencuentros similares en el futuro.

6. Bibliografía citada

ABELA, Jaime, 2002: *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*, Sevilla: Fundación centro de estudios andaluces.

ALTARRIBA, Antonio, 2003: "Enseñar con viñetas. Peculiaridades y aplicaciones didácticas de la historieta", *Mosaico: Revista para la Promoción y Apoyo a la Enseñanza del Español* 23, 4-9.

BEGA, Michel René, 2015: "Dificultades metodológicas de los estudiantes sinohablantes de español como lengua extranjera", *Onomázein* 32, 227-238.

BLANCO, José Miguel, 2023: "Enseñanza de español a sinohablantes como especialidad: Origen, hitos y bases conceptuales", *Hispania* 106 (3), 395-410.

BORENSZTEIN, Sebastián, 2011: *Un cuento chino* [película]. Pampa films; Tornasol Films; Aliwood Mediterráneo Producciones.

BRICK, Jean, 1991: *China: A Handbook in Intercultural Communication*, Sydney: Macquarie University.

BYRAM, Michael, 1997: *Teaching and assessing intercultural communicative competence*, Bristol: Multilingual Matters.

CABALLERO, Paco, 2019: *Perdiendo el este* [película]. Warner Bros.

CHEN, Tzu-Yiu, 2020: "Estudio descriptivo sobre la competencia intercultural de los estudiantes sinohablantes en el aula de ELE", *SinoELE* 20, 49-64.

CLAUDIO, Ester, 2024: "Pedagogía crítica racial en el cómic español", *Tejuelo* 40, 12-22.

CONG, Yaping, 2023: "La comunicación no verbal en la enseñanza de ELE a alumnos sinohablantes", *SinoELE* 23, 11-26.

CONSEJO DE EUROPA, 2001: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Instituto Cervantes.

CONSEJO DE EUROPA, 2021: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*, Madrid: Instituto Cervantes.

CORTÉS, Maximiano, 2009: "La motivación por el aprendizaje de ELE en China: propuestas para potenciarla", *MarcoELE* 8, 1-30.

DELISLE, Guy, 2000: *Shenzhen*, Bilbao: Astiberri.

DONÉS, Rocío, 2009: "Los referentes culturales en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE en China", *MarcoELE* 8, 1-22.

ECHEVARRÍA, Arancha, 2023: *Chinas* [película]. Hojalata Films; LAZONA; Movistar Plus+; RTVE y Tvtec servicios audiovisuales.

FALERO, Francisco Javier, 2016: "La ansiedad ante las destrezas orales en la clase de español lengua extranjera: una propuesta blended-learning con sinohablantes", *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas* 11, 19-33.

GALLOSO, María Victoria, 2014: "Sistema de enseñanza en el aula ELE en China", *Revista Electrónica de Lingüística Aplicada* 1, 115-132.

GIMÉNEZ, Nicolás, 2022: "Contexto actual de la enseñanza y el aprendizaje del español en China", *SinoELE* 22, i-ii, 6-98.

GÓMEZ, Esther, 2021: "La inserción de la competencia comunicativa intercultural en el aprendizaje de lenguas extranjeras en el oriente asiático: el caso de China", *MarcoELE* 32, 1-12.

HE, Xiaojing, 2008: "El silencio y la imagen china en el aula de ELE", *Lingüística en la red* 6, 1-20.

IBARRA, Noelia, y Josep BALLESTER, 2015: "Cómics interculturales, educación literaria y productos políticamente correctos", *Tonos digital. Revista de Estudios Filológicos* 28, 1-23.

JIN, Lixian, y Martin CORTAZZI, 1998: "Expectations and Questions in Intercultural Classrooms", *Intercultural Communication Studies* 7 (2), 37-58.

LI, Xinwei, 2017: *La mediación en China: Aportaciones de Occidente*, Madrid: Dykinson.

LIANG, Wen-Fen, 1997: *Estrategias de comunicación relativas a la interlengua de los hablantes chinos al utilizar español*. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona.

LIU, Yang, 2007: *East meets West*, Colonia: Taschen.

MACELLARI, Elisa, 2019: *Papaya salad*, Madrid: Liana Editorial.

MANZANARES, Juan Carlos, 2020: "El reto metodológico de enseñar ELE en contextos universitarios sinohablantes: la gamificación como técnica de innovación pedagógica", *Publicaciones* 50 (3), 271-309.

MANZANARES, Juan Carlos, y Davide CAPPERUCCI, 2022: "La novela gráfica como recurso didáctico en tiempos de pandemia: una propuesta intercultural para dinamizar la asignatura de Conversación del Grado de Filología Hispánica de la R. P. China", *Foro de profesores de E/LE* 18, 57-76.

MANZANARES, Juan Carlos, y Yuqi JIA, 2024: "Propuesta didáctica basada en la gamificación y el ABJ para la enseñanza de la fonética del español en un contexto universitario de China" en Vicente José MARCET (coord.): *Propuestas y recursos digitales en la enseñanza de ELE*, Salamanca: Universidad de Salamanca, 226-241.

MANZANARES, Juan Carlos, y María MOYA, 2022: "Sino-booktubers: un proyecto digital para mejorar la competencia lectora, comunicativa e intercultural del alumnado de la clase de ELE" en Juan Ramón GUIJARRO OJEDA y Raúl RUIZ CECILIA (eds.): *Investigación e innovación en lengua extranjera: Una perspectiva global*, Valencia: Tirant Lo Blanch, 217-250.

MARTÍNEZ, Marta, 2020: "La inteligencia intrapersonal en el aula de ELE: una propuesta didáctica para alumnos sinohablantes", *Foro de Profesores de E/LE* 16, 155-174.

MEI, Shiqi, y Ziyang LIN, 2023: "Transformación digital de la enseñanza de ELE en China en la era poscoronavirus", *SinoELE* 23, 1-10.

MÉNDEZ, María del Carmen, 2021: *101 preguntas para ser profe de ELE*, Madrid: Edinumen.

MOYA, María, 2024: "Pinceladas de picaresca y Barro en una novela gráfica contemporánea: El Buscón en las Indias", *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos* 34, 211-231.

MOYA, María, y Davide CAPPERUCCI, 2023: "Las adaptaciones literarias a novela gráfica como recurso didáctico: propuesta para un análisis cualitativo", *Studi sulla Formazione* 26, 271-282.

Muñoz, Marta, 2009: *La influencia del tipo de actividad en la ansiedad en alumnos chinos de español como lengua extranjera*. Tesis de maestría, Universidad Internacional Menéndez Pelayo.

NAVARRETE, María del Carmen, y Dalila RODRÍGUEZ, 2009: *La enseñanza del español a sino-hablantes*, Gijón: Editorial Feijóo.

ORTEGA, Laura, 2023: *Propuesta didáctica para trabajar las habilidades y actitudes interculturales con estudiantes de nacionalidad china y nivel de español B2 a través del enfoque por tareas*. Tesis de maestría, Universidad Nebrija.

ORTÍ, Rosa, 1990: *Comparación fonética, diagnóstico y tratamiento de las dificultades de los estudiantes chinos para aprender español*. Tesis doctoral, Universidad de Filipinas.

PORRAS, Fidel, y María GIL, 2022: "Análisis crítico del tratamiento de la interculturalidad en el Volumen Complementario del MCER: el contexto chino", *SinoELE* 22, 1-10.

RIERA, Elisa, 2019: *El futuro es brillante*, Bilbao: Astiberri.

RIERA, Elisa, 2020: *Una laowai en Shanghái*, Bilbao: Astiberri.

RODRÍGUEZ, David, y Jordi VALLDEORIOLA, 2009: *Metodología de la investigación*, Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

ROJAS RUIZ, Gloria, 2009: "La gestión de conflictos en un contexto educativo multicultural" en José Luis LÓPEZ BELMONTE (coord.): *Aulas Aulas interculturales: XIII Curso de Intercultura de SATE-STEs*, vol. 1, Universidad de Granada. Facultad de Educación y Humanidades, Campus de Melilla (16 de octubre al 13 de noviembre de 2008), 179-194.

ROSÚA, Mercedes, 1979: *La enseñanza de lenguas modernas en China Continental: Interdependencia entre el aprendizaje de una lengua, estructura mental y visión del mundo*. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.

ROVIRA-COLLADO, José, 2017: "Canon artístico y criterios de selección de historietas: las propuestas de Unicómic", *Umbral. Literatura para Infancia, Adolescencia y Juventud* 3 (12), 3-19.

RUEDA, Myriam, y Alberto GRACIA, 2021: "El choque cultural entre los profesores hispanos y el alumnado chino: quejas del alumnado ante el enfoque comunicativo y posibles soluciones", *Foro de Profesores de E/LE* 17, 177-215.

SAITUA, Iker, 2018: "La enseñanza de la historia a través de la novela gráfica: una estrategia de aprendizaje emergente", *Revista de Didácticas Específicas* 18, 65-87.

SÁNCHEZ, Alberto, 2008: *Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China: Retos y posibilidades del enfoque comunicativo*. Tesis doctoral: Universidad de Murcia.

SÁNCHEZ, Alberto, 2009: "Reconciliación metodológica e intercultural: Posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China" en Mónica MELO y Alberto SÁNCHEZ (comps.): *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos*, Buenos Aires: Voces del Sur, 213-259.

SANTOS, José María, 2011: *La enseñanza del español en China: historia, desarrollo y situación actual*, Lugo: Axac.

VÁZQUEZ, Alejandro, 2019: *Contraste cultural en la enseñanza de español con estudiantes sinohablantes en la RPC*. Tesis doctoral, Universidad de Jaén.

YE, Susana, 2015: *Chiñoles y bananas* [Documental]. YouTube.

ZHANG, Qingming, 2024: "Análisis del sistema educativo para la enseñanza del español como lengua extranjera en China", *Del Español. Revista de Lengua* 2, 1-21.

ZHOU, Quan, 2015: *Gazpacho agridulce*, Bilbao: Astiberri.

ZHOU, Quan, 2017a: *Andaluchinas por el mundo*, Bilbao: Astiberri.

ZHOU, Quan, 2017b: *Gente de aquí, gente de allá*, Bilbao: Astiberri.

ZHOU, Quan, 2023: *La agridulce vita*, Bilbao: Astiberri.