



**UNIVERSIDAD
DE GRANADA**

Escuela Internacional de Posgrado

Máster Universitario en Profesorado
Especialidad: Chino Y Estudios de Asia Oriental.
Campus: Granada.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**TRATAMIENTO DE LA
COMPETENCIA INTERCULTURAL EN
EL MANUAL DE ENSEÑANZA DE
CHINO LENGUA EXTRANJERA
EMPLEADO EN EL NIVEL BÁSICO A1
DE LAS ESCUELAS OFICIALES DE
IDIOMAS**

Presentado por:
D. Miguel Sillero Romero

Tutor:
Prof. Dra. Isabel María Balsas Ureña

Curso académico 2020/2021

Agradecimientos

A mi madre, que me ha apoyado siempre en todo lo que he hecho y ha depositado toda su confianza en mí desde que soy pequeño. Al final, todo se arregló, como tú dijiste, y aquí está el resultado. A mi padre, que me ha enseñado a ser disciplinado en mi trabajo y a dedicarme por aquello que quiero. Tus esfuerzos siempre han sido una inspiración para mí, y no ha sido diferente al redactar este TFM. A mi hermana, que ha crecido conmigo y se ha convertido en la mejor enfermera del mundo frente a mis ojos. Que este pequeño trabajo sea una muestra de que yo también he crecido contigo.

A Amparo, compañera inestimable durante este máster con la que he compartido experiencias y conocimientos y de la que he aprendido a ser un mejor profesor. A Luna, mi tutora profesional de las prácticas, por enseñarme más de la profesión en la que quiero desempeñar mi vida como docente.

A Pablo, Mária, Martina, Olivia y Naira por creer que podía llegar tan lejos y seguir cumpliendo mis metas. A *Los Matracas* y a *Los Lobos de Menesteres*, por cuidarme como si fuera parte de la familia y no dejar que me rinda nunca.

Pero, especialmente, este trabajo se lo dedico a mi tutora académica, Selma. Gracias por aguantar mis preguntas tontas, mis correos con dudas a las dos de la mañana, mis agobios, mis fallos tontos y mis críticas hacia la vida en general. Has depositado tu confianza y tiempo en mí y, por eso, no tengo palabras para expresar mi agradecimiento.

...更に 向こうへ.

Índice

1.	Introducción.....	6
2.	Conceptualización de la competencia intercultural.....	8
2.1.	Revisión de teorías y modelos sobre competencia intercultural.....	10
2.1.1.	Modelos composicionales.....	10
2.1.2.	Modelos co-orientacionales.....	11
2.1.3.	Modelos de desarrollo.....	13
2.1.4.	Modelos adaptativos.....	13
2.1.5.	Modelos procesales-causales.....	14
2.1.6.	El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.....	15
2.1.7.	Modelo de competencia intercultural del ACTFL.....	16
2.1.8.	Currículum internacional para la enseñanza del chino lengua extranjera.....	18
2.2.	Enseñanza de la competencia intercultural en el marco de la enseñanza de las lenguas extranjeras.....	19
2.3.	Evaluación de la competencia intercultural.....	22
3.	Análisis de las programaciones didácticas de las EOI que enseñan CLE en España..	23
3.1.	Cultura y competencia intercultural en el nivel educativo básico A1.....	24
3.2.	Cultura y competencia intercultural en el nivel educativo básico A2.....	27
3.3.	Cultura y competencia intercultural en el nivel educativo intermedio B1....	30
3.4.	Cultura y competencia intercultural en el nivel educativo intermedio B2....	33
3.5.	Cultura y competencia intercultural en actividades complementarias.....	36
4.	Metodología de la investigación.....	37
5.	Análisis del manual <i>El Nuevo Libro del Chino Práctico 1</i>	39
5.1.	Actitudes.....	39
5.2.	Conocimientos.....	40
5.3.	Habilidades de relación e interpretación.....	41
5.4.	Habilidades de descubrimiento e interacción.....	42
5.5.	Conciencia cultural crítica.....	43

6.	Discusión del análisis del manual <i>El Nuevo Libro del Chino Práctico I</i>	44
7.	Conclusión.....	48
8.	Referencias.....	52
9.	Anexo I: EOI que enseñan CLE en España.....	59
10.	Anexo II: Programaciones didácticas analizadas en el trabajo.....	76
11.	Anexo III: Herramienta de análisis de manuales de CLE.....	80

1. Introducción

La enseñanza de cultura en el aula de lengua extranjera (LE) se convirtió en un factor relevante en el campo de la enseñanza de LE a partir de los años sesenta, gracias al trabajo de expertos como Robert Lado (1957) y Nelson Brooks (1960), que introdujeron el concepto de «competencia intercultural» en el aprendizaje de LE. Desde entonces, la noción de enseñanza de cultura en LE ha evolucionado, cambiando de un enfoque antropológico a un enfoque que destaca la conciencia intercultural y la sensibilidad hacia lo que es diferente.

Paralelamente, la enseñanza de chino como lengua extranjera (CLE) también ha cobrado relevancia en el panorama de la enseñanza de LE en España, pues se ha diversificado y expandido notablemente desde que se comenzó a impartir clase de dicho idioma en 1978 en la Universidad de Granada (San Ginés Aguilar, 2018). A día de hoy, la lengua china se ha expandido notablemente en todos los niveles educativos gracias al establecimiento de convenios entre China y España.

Por otro lado, el CLE también se ha enseñado a través de otra serie de centros docentes no universitarios: las Escuelas Oficiales de Idiomas (en adelante, EOI). Las EOI han incluido recientemente el CLE en su oferta educativa en centros a nivel nacional. Dichas Escuelas Oficiales de Idiomas se encuentran localizadas en todo el territorio nacional.

No obstante, la enseñanza de competencia intercultural en el aula de CLE aún no se ha investigado con profundidad, especialmente si se centra la investigación en cómo se enseñan dichos aspectos de la competencia intercultural en el aula de CLE a estudiantes de chino en España. Asimismo, dada la breve presencia del CLE en las aulas de las EOI, se carece de literatura relacionada con la enseñanza de competencia intercultural en este tipo de aulas de CLE en España.

Así pues, dado lo anteriormente expuesto, la presente investigación parte de la hipótesis de que el manual *El Nuevo Libro del Chino Práctico 1* (Hanban, 2015), en tanto que es uno de los más usados y ha sido publicado por una de las editoriales de máxima autoridad en la enseñanza de CLE en todo el mundo, Hanban, contribuye en algún grado al desarrollo de la competencia intercultural en el aula de CLE en el nivel educativo básico A1.

Por tanto, el presente trabajo pretende responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué modo el manual más empleado para enseñar CLE en las EOI en el nivel educativo básico A1 es una herramienta efectiva para el desarrollo de la competencia intercultural? Para corroborar o refutar dicha hipótesis, se cumplirán los siguientes objetivos en el presente trabajo:

1. Elaborar un marco teórico en torno al concepto de «competencia intercultural», en el cual se recogerán los siguientes datos:
 - a. definición del concepto de «competencia intercultural»;
 - b. componentes principales de competencia intercultural;
 - c. los modelos principales de competencia intercultural en LE;
 - d. integración de la competencia intercultural en la enseñanza de LE;
 - e. herramientas de evaluación de la competencia intercultural.

2. Analizar con detalle las programaciones didácticas de todas las EOI que enseñan CLE en España, donde se destacará lo siguiente:
 - a. qué componentes de la competencia intercultural se enseñan en cada nivel educativo de CLE en las EOI de España (desde A1 hasta B2);
 - b. en qué actividad de lengua (comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita y mediación) se enseña cada componente de la competencia intercultural en la enseñanza de CLE en las EOI de España;
 - c. en qué sección de la programación didáctica se recoge la enseñanza de cada componente de la competencia intercultural (objetivos generales, específicos, criterios de evaluación, contenidos, competencias y actividades para fomentar la transmisión de la cultura).
3. Partiendo del conocimiento teórico recopilado hasta este punto, elaborar una herramienta de análisis en forma de rúbrica que permita analizar el manual más empleado para enseñar CLE en las EOI de España en el nivel educativo A1.
4. Analizar el manual usado más frecuentemente para enseñar CLE en las EOI de España en el nivel educativo A1, con el objeto de identificar si se enseña correctamente la competencia intercultural en el primer paso del aprendizaje del CLE en este tipo de centro educativo.

En función de los resultados obtenidos, se espera sentar las bases para investigaciones futuras que ahonden en la problemática que se destacará en el presente proyecto, con el objeto de contribuir al desarrollo de la enseñanza del CLE en España.

2. Conceptualización de competencia intercultural

Las conceptualizaciones de competencia intercultural son bastante diversas en cuanto al campo científico desde el que se estudian, la terminología empleada para definirla y los objetivos académicos y prácticos que se tratan de conseguir mediante su definición (Spitzberg & Channon, 2009, p.5). Por tanto, cabe asentar una serie de conceptos relacionados que permitan el acercamiento al concepto de competencia intercultural. Tales conceptos son: identidad, cultura, encuentro intercultural y competencia.

El término identidad denota el sentido que tienen las personas de quiénes son y de cómo se describen a sí mismas, al cual le atribuyen significado y valor (Barrett et al., 2014, p.13). Este tipo de identificaciones con diferentes atributos, roles y narrativas permite a los individuos de una sociedad definir su propia individualidad, colocarse y orientarse, en un mundo compartido con otras personas. La identidad es uno de los términos más investigados en el campo de las ciencias sociales. Young Yun Kim (2009, p. 62) muestra que una orientación hacia la identidad inclusiva (una identidad que permita la integración de otras perspectivas, valores y prácticas culturales a las ya presentes en la cultura del individuo) y tener seguridad sobre la identidad son aspectos importantes para que un individuo consiga adaptabilidad, flexibilidad y empatía cultural, habilidades clave en el desarrollo del compromiso con la cultura.

El término cultura hace referencia a un concepto amplio, por lo que definirlo no es tarea sencilla. A lo largo de los años, numerosos investigadores han propuesto clasificaciones y conceptualizaciones para la idea de cultura. Sin embargo, identificarlas y explicarlas todas escapa al alcance de este trabajo. En el presente trabajo se realizará una triple clasificación de cultura, atendiendo a que se pueden realizar distinciones entre los aspectos materiales, sociales y subjetivos de la cultura para lograr un acercamiento a la conceptualización de este término (Barrett et al. 2014, p.13). La cultura material consiste en el conjunto de artefactos tangibles que emplean los miembros de un grupo cultural (por ejemplo, alimentos o comida). Por otro lado, la cultura social consiste en las instituciones sociales de dicho grupo (el idioma, normas de conducta social o iconos culturales) y la cultura subjetiva hace referencia al conjunto de creencias, normas, actitudes, valores y prácticas empleadas por un grupo cultural para pensar y situarse en el mundo.

Existe una gran variabilidad dentro de los grupos culturales, puesto que no todos los miembros perciben de la misma manera los recursos pertenecientes a una cultura. En otras palabras, las formas en las que los individuos se relacionan con las culturas a las que están afiliados es compleja (Barrett et al., 2014, p.15). Esto se debe a que los individuos emplean los recursos culturales de los que disponen para construir y negociar sus interpretaciones del mundo cambiante en el que viven, lo cual sucede dado que la participación en la cultura y las prácticas culturales dependen del contexto (Kramsch, 1993, p.67). En resumen, las personas participan en múltiples culturas y todas las culturas presentan variaciones heterogéneas, diversas e internas.

Así pues, un encuentro intercultural consiste en un encuentro con otra persona cuyas afiliaciones culturales difieren de las de uno mismo. Un encuentro interpersonal se convierte en un encuentro intercultural cuando se perciben las diferencias culturales, ya sea por la situación o por las actitudes de la otra persona (Barrett et al., 2014, p.16).

Por otro lado, el término competencia se suele conceptualizar como un conjunto de habilidades o destrezas para cumplir una tarea. Dicha conceptualización, pese a ser la más utilizada, presenta una serie de problemas. En concreto, un tipo de comportamiento o habilidad concreta podría percibirse como competente en un contexto, pero no serlo en otro, por lo que no existe una habilidad o destreza «universalmente competente» (Spitzberg & Changnon, 2009, p. 6). Sin embargo, en el contexto de la presente investigación, se definirá el concepto de competencia como «la capacidad de responder correctamente a diferentes tipos de situaciones que presentan tareas, dificultades o desafíos para el individuo, ya sea solo o en grupos» (Barrett et al., 2014, p.16). Los encuentros interculturales pertenecen a este tipo de situaciones. Teniendo en cuenta que dicho tipo de situaciones puede variar en rango o forma, la competencia siempre puede enriquecerse mediante exposición y actuación frente a dicha variación.

Así pues, los expertos concluyen que los componentes clave de la competencia intercultural son conocimiento, destrezas, actitudes y conciencia cultural crítica, los cuales se complementan mediante los valores que cada uno tiene sobre su pertenencia a una serie de grupos sociales (Byram, Gribkova, Starkey, 2002; Deardorff, 2006, p. 254; Fantini, 2009, p. 459). Por tanto, la competencia intercultural es la combinación de actitudes, conocimiento, conciencia cultural crítica y destrezas que se aplica para la correcta gestión de interacción entre personas que, de una forma u otra, representan orientaciones hacia el mundo que difieren en el plano afectivo, cognitivo o del comportamiento. En otras palabras, la competencia intercultural permite comprender y respetar a las personas con afiliaciones culturales distintas a la de uno propio, responder apropiada y respetuosamente a la interacción con este grupo de personas, establecer relaciones positivas y constructivas con dichas personas y, a su vez, entenderse a sí mismo y a las múltiples afiliaciones culturales de uno mismo mediante encuentros con «diferencias culturales» (Barrett et al., 2014, p.16-17; Spitzberg & Changnon, 2009, p.7).

Los académicos que han estudiado este concepto la han denominado de numerosas maneras: «mentalidad global» (Bird & Osland, 2006, p. 197), «competencia global» (Hunter, White & Godbey, 2006, p. 268), «aprendizaje global» (Hovland, 2005, p. 9), «aprendizaje intercultural» (Paige, 1993, p. 2), «sensibilidad intercultural» (Bennett, 1993, p. 29), «inteligencia cultural» (Thomas & Inkson, 2009, p.XI), «competencia de liderazgo global» (Jokinen, 2005, p. 201), «competencia de comunicación intercultural» (Byram, 1997, p. 7) y «competencia intercultural» (Deardorff, 2009, p. 478). A lo largo de los años, los expertos académicos que han contribuido a la conceptualización de esta idea parecen haber consolidado el uso de «competencia intercultural» (Fantini, 2009, p. 458). Por tanto, el presente trabajo emplea dicho término para referirse a este concepto.

Por otra parte, dada su naturaleza multidimensional, se ha definido que la competencia intercultural depende del contexto, ya sea el contexto institucional en el que se enseña dicha competencia (Byram, 1997, p. 9), el contexto de la cultura a la que se dirige un elemento intercultural (Kramsch, 1993, p.128) o donde sucede un intercambio intercultural (Manian & Naidu, 2009, p.233; Medina-López-Portillo & Sinnigen, 2009, p.249), o bien el contexto de aquel individuo (o grupo de individuos) a los que se pretende evaluar su grado de competencia (Deardorff, 2006, p.258).

Asimismo, numerosos expertos en este campo concuerdan en el hecho de que la adquisición de competencia intercultural nunca puede ser perfecta y completa, pero puede enriquecerse mediante entrenamiento (Bennett, 1993, p.66; Paige, 1993, p.18), especialmente el realizado mediante encuentros interculturales (Barrett et al., 2014, p.17). El entrenamiento de la competencia intercultural en el aula se abordará en detalle más adelante en el presente trabajo.

No obstante, se han desarrollado a lo largo de los años una serie de modelos de competencia intercultural diferentes entre sí, en tanto que se han analizado aspectos diferentes de este concepto, así como se han realizado análisis de la competencia intercultural desde diferentes perspectivas. Por ello, se considera pertinente en este trabajo revisar qué modelos se han desarrollado en los últimos años.

2.1. Revisión de teorías y modelos sobre competencia intercultural

Términos tales como competencia intercultural surgieron en los años 60 (Hammer, Gudykunst & Wiseman, 1978, p.378). Durante esta época, la necesidad de líderes interculturalmente competentes en el plano de la política, en educación y en el mundo de los negocios era acuciante, pero no existía ningún modelo para evaluar y entrenar esa «disposición intercultural» (Spitzberg & Changnon, 2009, p. 9). Así pues, una serie de expertos se lanzó a la tarea de desarrollar, definir y validar formas de medir la competencia intercultural (Hammer et al., 1978, Martin & Hammer, 1989). Este tipo de trabajo demostró que, pese a que la competencia intercultural podría subyacer bajo el concepto de la adaptabilidad, cualquier forma de medir la competencia intercultural poseería una naturaleza multidimensional. Así pues, las preguntas que surgieron son las siguientes: ¿qué dimensiones se encontraban tras la competencia intercultural y por qué (Spitzberg & Changnon, 2009, p.9)?

En esta línea, numerosos expertos han tratado de elaborar modelos, basándose en modelos conceptuales complejos (Byram, 1997), centrados en el contexto (B.S.K. Kim et al., 2003) y centrados en el proceso (Bennett, 1993). A continuación, se expondrá una serie de modelos que han resultado relevantes para definir y medir la competencia intercultural, realizada por Spitzberg & Changnon (2009), que agrupa los modelos en cinco tipos: composicionales, co-orientacionales, de desarrollo, adaptativos y procesales-causales. Cabe destacar que la clasificación no es excluyente, es decir, hay características de cada modelo que encajan en varios de los apartados de la clasificación.

2.1.1. Modelos composicionales

Los modelos composicionales identifican qué componentes conforman la competencia intercultural, sin especificar la relación entre dichos componentes. Dichos modelos están formados por «listas» de rasgos, características y habilidades relevantes en lo que a una interacción competente respecta (Spitzberg & Changnon, 2009, p. 10).

Según Spitzberg & Changnon (2009, p.15), los modelos composicionales carecen de una base teórica consistente que relacione los componentes de la competencia intercultural. Asimismo, tampoco se concreta en los modelos composicionales qué constituye una competencia, es decir, no se especifican los criterios mediante los cuales puede definirse el concepto de competencia. Sin embargo, los expertos agregan que este tipo de modelos sí resulta útil a la hora de definir, a grandes rasgos, los contenidos que una base teórica sobre la competencia intercultural debería incluir.

Numerosos expertos han elaborado modelos composicionales de competencia intercultural. Entre ellos, destaca la labor de Deardorff (2006, p. 254), que empleó la técnica Delphi como herramienta de investigación para elaborar una base teórica consensuada de qué componentes conforman la competencia intercultural. De los 23 expertos en materia de competencia intercultural a los que se cuestionó sobre qué componentes conformaban dicha competencia, Deardorff (2006) extrajo los resultados y los presentó en dos modelos visuales, siendo el primero de ellos un modelo composicional. Dicho modelo, presentado en forma de pirámide, expone que los «niveles bajos» (en este caso, las actitudes de respeto, curiosidad y apertura al aprendizaje intercultural) mejoran la calidad de los «niveles superiores» (los resultados del aprendizaje intercultural a nivel externo e interno.) Este modelo

composicional de competencia intercultural representa elementos motivacionales (actitudes requeridas), elementos cognitivos (conocimiento y comprensión) y elementos de destreza, incorporando el contexto dentro de estos componentes como factor relevante a la hora de evaluar dicha competencia (Deardorff, 2006, p.253). Asimismo, destaca que el grado de competencia intercultural depende del grado de adquisición de los elementos presentes en la pirámide.

2.1.2. Modelos co-orientacionales

Este tipo de modelo parte del concepto de la co-orientación. Dicho término resume numerosos conceptos cognados que son relevantes para los resultados de las interacciones en cuanto al entendimiento, tales como la comprensión, perspectivas solapadas, precisión, claridad y dirección de las interacciones. Estas características se agrupan dentro de la categoría de destrezas, pero implican el criterio de comprensión precisa como forma de evaluar la claridad en la interacción intercultural (Spitzberg & Changnon, 2009, p. 15).

Según expertos, tales como Spitzberg & Changnon (2009, p.20), los modelos co-orientacionales son útiles a la hora de centrar la atención en la importancia de conseguir un nivel de referencia común entre individuos mediante interacciones. Asimismo, enfatizan uno de los aspectos más importantes que subyacen bajo el estudio de la comunicación, es decir, cómo es capaz el ser humano de adaptar sus significados y conductas a los de otras personas. No obstante, también se remarca que los modelos co-orientacionales presentan un problema: las interacciones del día a día dependen de la ambigüedad, falta de certeza, malentendidos y disparidad en lo que a comprensión respecta.

De entre los modelos co-orientacionales elaborados a lo largo de los años, se ha consolidado el modelo de Byram, especialmente en el campo de la enseñanza de la lengua extranjera (LE).

El modelo co-orientacional desarrollado por Byram queda distribuido en una serie de componentes que pueden desarrollarse mediante la enseñanza. Dichos componentes, denominados *savoirs* (en francés, «saberes»), se agrupan en: actitudes, conocimiento y destrezas, que se dividen en destrezas de interpretación y relación, así como destrezas de descubrimiento e interacción. Por último, también se incluye la conciencia cultural crítica (Byram, 1997, p.33; Byram, Gribkova, Starkey, 2002, p.11; Barrett et al., 2014, p.24).

En primer lugar, se destaca la necesidad de adquirir una serie de actitudes interculturales (*savoir être*, saber ser), tales como la curiosidad y la apertura hacia lo diferente, así como la voluntad para dejar de lado los prejuicios hacia los significados, creencias y conductas de otros (Byram, Gribkova, Starkey, 2002, p.12). Asimismo, también es fundamental, según Byram (1997, p. 34) apartar temporalmente las creencias de la propia persona y analizarlas desde el punto de vista de aquellos individuos de la cultura en la que pretenden integrarse.

En segundo lugar, Byram destaca que otro factor fundamental es el del conocimiento (*savoirs*, saberes), especialmente el de cómo funcionan los grupos sociales e identidades y qué aspectos se involucran en la interacción intercultural (Byram, 1997, p.35). El conocimiento implica dos componentes principales: conocimiento de procedimientos sociales y conocimiento de ilustraciones de esos procedimientos y productos culturales. Este último componente incluye conocimiento sobre cómo otras personas pueden percibir al individuo, además de conocimiento sobre otras personas (Byram, Gribkova, Starkey, 2002, p.12).

En tercer lugar, Byram destaca las destrezas como factor relevante en su modelo de competencia intercultural. Pese a que el conocimiento y las actitudes son prerequisites de los que debe disponerse para que la comunicación intercultural funcione, ambos se someten a modificaciones por parte de los procedimientos de la comunicación intercultural, cuya naturaleza varía en función de las destrezas que una persona aporta a la interacción (Byram, 1997, p.33). Dichas destrezas pueden dividirse en dos grupos relacionados entre sí: por una parte, destrezas de interpretación y establecimiento de relaciones entre aspectos de las dos culturas (relación); por otra parte, destrezas de descubrimiento e interacción.

Las destrezas de interpretación y relación se basan en la habilidad para interpretar un documento extranjero para una persona que proviene de otro país o identificar relaciones entre documentos de diferentes países de tipología similar (Byram, 1997, p.37; Byram, Gribkova, Starkey, 2002, p.13). En esta línea, se destaca que las destrezas de interpretación y relación se extraen a partir del conocimiento existente, es decir, se emplea el conocimiento que se posee sobre un asunto para interpretar la información sobre, por ejemplo, un documento extranjero, y relacionarla con información similar de la cultura nativa. Estas destrezas se diferencian del siguiente grupo de destrezas en que no requieren interacción con un interlocutor, por lo que la interacción social no constriñe el tiempo que tarde el individuo en interpretar.

Las destrezas de descubrimiento e interacción (*savoir apprendre/faire*, saber aprender/hacer) reflejan aquellas habilidades para adquirir conocimiento nuevo sobre una cultura y prácticas culturales, así como la habilidad de gestionar el conocimiento, actitudes y destrezas en un entorno sujeto a los límites de la comunicación e interacción a tiempo real (Byram, 1997, p. 38; Byram, Gribkova, Starkey, 2002, p. 13). La destreza de descubrimiento puede desarrollarse tanto durante el tiempo que el individuo está solo como interactuando socialmente y cumple su función cuando el individuo carece de un marco de conocimiento (o posee un marco de conocimiento parcial) sobre las creencias, significados y comportamientos inherentes en fenómenos culturales concretos, ya sea interacciones o documentos (Byram, 1997, p. 38). Una de las formas de descubrimiento es, según Byram, la interacción social. Byram destaca el carácter fundamental de la interacción social para gestionar los problemas de la comunicación intercultural en contextos concretos, ya que emplea el resto de componentes que conforman el modelo co-orientacional para crear un marco de referencia común entre los hablantes: para gestionar la comunicación intercultural adecuadamente, el individuo debe emplear su conocimiento existente, poseer una serie de actitudes que permitan el desarrollo de una sensibilidad frente a los otros y emplear las destrezas de descubrimiento e interpretación. La interacción social, que habilita a un individuo a establecer relaciones y gestionar las disfunciones en la comunicación intercultural, es la que permite que un individuo se convierta en un «hablante intercultural» (Byram, 1997, p.38). La dimensión de comunicación que subyace bajo la destreza de interacción podría implicar, según Byram, el uso de la LE, principalmente (aunque no exclusivamente) de forma oral (Byram, 1997, p. 47).

Por último, Byram destaca la importancia de adquirir conciencia cultural crítica (*savoir s'engager*/ saber involucrarse), que es la habilidad para evaluar, de forma crítica y con base en criterios específicos, las perspectivas prácticas y productos de la cultura del individuo y otras culturas (Byram, Gribkova, Starkey, 2002, p.13). Byram defiende la enseñanza de competencia intercultural en el aula de LE mediante el desarrollo de la conciencia cultural crítica, dado que las conceptualizaciones de conocimiento, actitudes y destrezas suelen ignorar la orientación evaluativa. La orientación evaluativa debe fomentar que los aprendices de LE reflexionen sobre normas sociales, incluyendo aquellas de otras sociedades que no son la del estudiante, lo cual se corresponde con los objetivos de la enseñanza de LE

relacionados con conseguir que los aprendices respeten las normas de otras sociedades y las evalúen sin ningún tipo de prejuicio (Byram, 1997, p. 44).

2.1.3. Modelos de desarrollo

Los modelos de desarrollo reconocen que la competencia intercultural no es un elemento «natural» inherente al ser humano, sino que hay que desarrollarlo y entrenarlo mediante la educación intercultural. En esta línea, la educación intercultural supone una herramienta para cambiar la conducta del alumnado de LE, desde una perspectiva etnocéntrica a una etnorelativista, atravesando varias fases que constituyen un «continuo» en la formación intercultural del alumno.

Este tipo de modelo de competencia intercultural centra su atención en la idea de que las relaciones desarrollan un mayor nivel de competencia al experimentar interacciones, las cuales producen un mayor grado de co-orientación, aprendizaje e incorporación de perspectivas culturales diferentes (Spitzberg and Changnon, 2009, p.21, Paige, 1993a, p. 5; Bennett, 1993, p.59). En esta línea, los modelos de desarrollo tratan de identificar los niveles de progresión que supondrán un nivel más competente de interacción dentro de un hilo continuo (Bennett, 1986, 1993; King & Baxter Magolda, 2005).

Los modelos de desarrollo centran su atención en la naturaleza cambiante y evolutiva de la interacción y las relaciones. Bennett (1986, 1993) elaboró un modelo de competencia intercultural en torno a dicha idea de desarrollo, en el cual destaca que los individuos que participan en interacciones progresan a partir de una visión monocultural hacia una visión del mundo más sofisticada, multicultural y compleja. El modelo de Bennett se divide en una serie de fases en las que se abarca el concepto de diferencia cultural de formas distintas: fases etnocentristas (negación, defensa y minimización) y fases etnorelativistas (aceptación, adaptación e integración). La primera fase etnocentrista es la fase de negación, en la que el individuo considera que solo su cultura es real y legítima, mientras que considera que las demás culturas son irrelevantes. La segunda fase, de defensa, muestra en el individuo una perspectiva de rivalidad entre la cultura del individuo y la otra cultura, mientras que la fase de minimización (tercera fase) incorpora las diferencias descubiertas sobre la otra cultura. La siguiente fase, la aceptación, es la primera fase etnorelativista del hilo continuo de experiencias sobre la diferencia cultural y consiste en reconocer que la cultura nativa no es la única cultura en todo el mundo, sino que hay una variedad extensa. La penúltima fase del hilo continuo es la adaptación, en la que el individuo muestra disposición a emplear la aceptación de la fase anterior para «llegar a un acuerdo» con los estándares de propiedad en otra cultura. Por último, la fase de integración muestra cómo el individuo ha recorrido un proceso hasta asimilar las visiones sobre el mundo de su cultura y de otras culturas, hasta el punto de que se construye una identidad de formas que reconocen la marginalidad en que múltiples identidades culturales se solapan.

Los modelos de desarrollo centran su atención en la naturaleza evolutiva de las interacciones y las relaciones. No obstante, los modelos de desarrollo no especifican qué rasgos de la competencia intercultural e interpersonal permiten o facilitan dicha evolución (Black & Mendenhall, 1991, p.226).

2.1.4. Modelos adaptativos

Los modelos adaptativos extienden el enfoque de los modelos composicionales, que poseen un sistema monódico (solo presenta los componentes que forman a la competencia intercultural), ya que

añaden el proceso de adaptación como rasgo de la competencia intercultural. En gran medida, el proceso de adaptación es una prueba a simple vista de competencia intercultural, en tanto que muestra la transición de una perspectiva etnocéntrica (en la que la adaptación no es importante) a una perspectiva más etnorelativa (en la que la adaptación desempeña un papel fundamental) (Spitzberg & Changnon, 2009, p. 24).

Los modelos adaptativos destacan uno de los axiomas fundamentales de los modelos de competencia intercultural: la adaptación es necesaria para obtener la competencia intercultural (Spitzberg & Cupach, 1989, p.261). Por lo general, la adaptación se atribuye a ambas partes de la interacción intercultural. La tensión que genera adaptarse a una cultura extranjera mientras se trata de conservar la propia cultura representa uno de los problemas fundamentales de los modelos de competencia intercultural.

El modelo de Berry, Kim, Power, Young y Bujaki (1989, p. 198) recoge dicha tensión en su modelo de aculturación, dividido en cuatro modelos diferentes. En primer lugar, la asimilación es el resultado de absorber la identidad de la cultura extranjera. Por otra parte, la integración acepta la posibilidad de que múltiples grupos interculturales funcionen en un sistema colectivo. Cada grupo y sus miembros mantienen sus identidades pero reconocen la importancia de otros colectivos y de la necesidad de preservarlos. No obstante, si se muestra desinterés en preservar la cultura extranjera e interés por cuidar la cultura propia, podría surgir la segregación o la separación. Por último, si no existe interés en conservar la cultura extranjera o la propia, se anticipa una especie de estrés de aculturación que desemboca en la marginalización.

No obstante, pese a que la adaptación presenta un carácter de desarrollo, los modelos adaptativos no aclaran qué tipo de adaptación mutua es necesaria según la fase de desarrollo de la adaptación en la que se encuentre la relación entre individuos (Spitzberg, 1993, p. 152; Spitzberg & Changnon, 2009, p.35). Asimismo, este modelo no posee una aplicación directa a la enseñanza de lenguas extranjeras, como los modelos co-orientacionales o los compositivos.

2.1.5. Modelos procesales-causales

Los modelos procesales-causales muestran la competencia intercultural como sistema teórico circular, lo cual facilita que se puedan examinar empíricamente mediante técnicas variadas de carácter transversal. Los modelos procesales-causales tratan de concebir las variables que componen la competencia intercultural de manera descendente, es decir, que cada componente de la competencia intercultural afecta al siguiente del modelo y, a su vez, este también afecta al anterior componente. En otras palabras, los componentes se afectan de forma recíproca y circular (Spitzberg & Changnon, 2009, p.29).

El anteriormente mencionado modelo de Deardorff (2006, p. 256) también puede catalogarse como un modelo procesal-causal basado en un enfoque de teoría fundamentada. A partir de los resultados de la investigación explicada anteriormente, Deardorff creó un modelo procesal-causal que identifica las actitudes que facilitan la competencia intercultural, entre las que se incluyen el respeto, la apertura y la curiosidad. Asimismo, el conocimiento (conciencia cultural y sociolingüística, amplio conocimiento cultural) y las destrezas (escuchar, observar, evaluar, analizar, interpretar y relacionar) mejoran la calidad de la motivación para desarrollar dicha competencia. A su vez, dichos aspectos de motivación, conocimiento y destrezas crean cambios en los marcos internos del individuo, que permiten mejorar la empatía, adaptabilidad y etnorelatividad. Estos cambios en los marcos internos sirven para predecir los resultados de comunicación apropiada y efectiva en situaciones interculturales.

La principal ventaja de los modelos procesales-causales es que se adaptan fácilmente a investigaciones académicas. Asimismo, la causalidad subyace bajo todos los conceptos del modelo, pues exponen hipótesis explícitas a la hora de establecer vínculos entre los componentes de la competencia intercultural. No obstante, el hecho de que empleen un sistema en bucle (procesal-causal) disminuye su valor como guías para evaluar de la teoría mediante la verificación de hipótesis (Spitzberg & Changnon, 2009, p.39).

Además de académicos expertos sobre la competencia intercultural, varias instituciones nacionales e internacionales han elaborado modelos de competencia intercultural. Los más relevantes para el presente trabajo se expondrán a continuación

2.1.6. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

El Consejo de Europa publicó en 2001 la primera edición del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL), una guía que unifica las directrices para la enseñanza de las LE dentro del contexto europeo y provee de una base común para la elaboración de programas de lenguas y material de evaluación, entre otros. Entre los varios aspectos de la enseñanza de LE que recopila, se encuentran los conceptos de competencia plurilingüe y pluricultural (competencia intercultural), detallando que ambas constituyen el conjunto de habilidades por las que un individuo puede interactuar en una situación con personas que no hablan necesariamente su idioma, explotando tanto los rasgos lingüísticos (formas de expresarse) como los paralingüísticos (lenguaje no verbal) de la comunicación para conseguir una comunicación intercultural correcta (Consejo de Europa, 2001, p.4; 2020, p. 30).

Asimismo, el MCERL también recoge qué competencias debe desarrollar todo alumno de LE para lidiar con situaciones comunicativas, entre las que se encuentran el conocimiento sociocultural (valores, creencias y prácticas de las dos culturas con las que se media) la conciencia intercultural (comprensión entre el mundo de la cultura nativa y el mundo de la cultura de la lengua meta) y las destrezas interculturales, entre las que destaca relacionar aspectos distintos de las culturas, poseer sensibilidad cultural para identificar estrategias que usar para lidiar con culturas diferentes y dejar de lado relaciones estereotipadas y malentendidos culturales (Consejo de Europa, 2001, p. 104). Esta guía supone un marco conceptual a partir del cual se construyen futuras obras sobre este campo de estudio y su validez sigue en rigor, aunque se hayan publicado versiones actualizadas.

No obstante, la guía original no recoge en detalle información sobre cómo enseñar la competencia intercultural. Por tanto, el Consejo de Europa diseñó la *Guía para el Desarrollo e Implementación de Currículum de Enseñanza Plurilingüe y Multicultural* (Beacco et al, 2016). Esta guía parte del marco conceptual establecido en la guía original de 2001 sobre enseñanza de LE. Asimismo, reúne una serie de puntos comunes para diseñar un currículum de enseñanza intercultural dentro del marco europeo, el cual incluye los descriptores del MCERL sobre competencia intercultural, descriptores sobre mediación e información sobre cómo adaptar e integrar en el diseño curricular los componentes de competencia intercultural y mediación en el aula de LE sin alterar la estructura y presentación de dicho contenido.

Por último, dado que el MCERL no definía de forma completa la competencia intercultural y, de hecho, le había asignado otra nomenclatura que ha quedado en desuso (competencia pluricultural), se publicó un volumen adicional del MCERL (dos ediciones, en 2018 y 2020), cuyo objetivo es ampliar la información sobre la competencia intercultural y la educación intercultural en el aula de LE. En dicho volumen adicional se reflexiona sobre los avances académicos y sociales que se han logrado desde la

publicación de la guía original en 2001. Asimismo, el volumen adicional presenta los aspectos más relevantes del MCERL para la enseñanza y aprendizaje y contiene, a su vez, una serie de descriptores que completan aquellos que se expusieron en el marco de referencia original. En concreto, se han añadido descriptores para mediación e interacción en línea, competencia intercultural y plurilingüe y lengua de signos.

El Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas

Por otra parte, el Consejo de Europa se lanzó a la tarea de desarrollar un modelo de competencia intercultural que recogiese los componentes que conforman la competencia intercultural y cómo los enfoques de educación intercultural permiten su desarrollo. Así, se creó el *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas* (MAREP). Este marco referencial recopila las competencias que conforman la competencia intercultural y las agrupa en secciones llamadas saberes (terminología que también emplea Byram en su modelo de competencia intercultural). El MAREP parte del concepto de enfoques plurales para recopilar los componentes que conforman la competencia intercultural y los recursos que se agrupan en los saberes. Se define enfoque plural como «aquellos enfoques didácticos que ponen en práctica actividades de enseñanza–aprendizaje que implican al mismo tiempo a varias (más de una) variedades lingüísticas y culturales» (Antoinette Camillieri et. al, 2013, p. 6).

Los componentes que conforman la competencia intercultural se dividen en dos grupos: competencias para gestionar la comunicación lingüística y cultural en un contexto de alteridad y competencias de construcción y de ampliación de un repertorio lingüístico y cultural plural (Antoinette Camillieri et. al, 2013, p.22). Asimismo, se incluye una serie de competencias que pertenecen a una zona intermedia, es decir, que son relativas a ambas zonas explicadas anteriormente. De esta zona intermedia, destacan la competencia de análisis crítico y reconocimiento de elementos lingüísticos y culturales.

Por último, el MAREP incluyen una serie de «recursos» (término que hace referencia a las destrezas que forman parte de la competencia intercultural) que todo alumno debe desarrollar para ser interculturalmente competente, agrupados en tres grupos o saberes: «saber, saber ser y saber hacer» (Antoinette Camillieri et. al, 2013, p.27). Al lado de cada recurso se aclara si es necesaria, importante o útil la aportación de los enfoques plurales en la enseñanza de LE para el desarrollo de cada uno de los recursos de la competencia intercultural.

2.1.7. Modelo de competencia intercultural del ACTFL

La organización estadounidense ACTFL (*American Council on the Teaching of Foreign Languages*) publicó, en su guía sobre las habilidades que se pueden mostrar mediante el uso de destrezas de lenguaje como la comprensión y expresión orales y la comprensión y la expresión escritas en situaciones espontáneas en un contexto no ensayado (ACTFL, 1986; 2012, p.1), una serie de apartados breves sobre cómo adquirir conocimientos culturales. No obstante, la ACTFL no elaboró su modelo de competencia intercultural hasta 2017: el modelo de *Can-do statements*.

Ese mismo año, se publicaron una serie de artículos que presentaban los conceptos de «las cinco cés» y su integración a la enseñanza de LE. Dichos artículos presentan la relevancia de la «comunicación», la «cultura», las «conexiones», «comparaciones» y las «comunidades», metas a conseguir por los alumnos de lenguas extranjeras. La nomenclatura que reciben dichas metas es «estándares», puesto que la ACTFL las consolidó como forma de estipular una serie de objetivos

oficiales para los aprendices de LE a nivel nacional. Dichos estándares se han configurado a partir de la guía de estándares nacionales sobre aprendizaje de LE realizada por mandato del ministerio de Educación de Estados Unidos: *National Standards for foreign language learning in the 21st century*. Dicha guía de estándares se presenta en tres ediciones, la de 1996, la de 2006 y la más reciente, de 2015 (*World-Readiness Standards for Learning Languages*).

En lo que concierne a las metas relacionadas con la comunicación, se destaca que los estudiantes deben ser capaces de involucrarse en conversaciones, proporcionar y obtener información, mostrar sus opiniones e intercambiar opiniones (mediante la comunicación interpersonal); entender e interpretar textos orales y escritos sobre gran variedad de temas (mediante la comunicación interpretativa) y presentar información, conceptos o ideas sobre una variedad de temas (mediante la comunicación de producción) (Cutshall, 2012a, p.35).

Respecto a las metas relacionadas con la cultura, se destacan dos estándares: los estudiantes deben comprender las prácticas y perspectivas de la cultura que se estudia (2.1.), así como de los productos de dicha cultura (2.2.) (Cutshall, 2012b, p.33). Dichos estándares se configuraron a partir del marco cultural formado por «las tres pés» y puede expresarse a través de la imagen de un triángulo formado por las perspectivas, productos y prácticas, que forman la base de cualquier cultura. Asimismo, Cutshall (2012b, p.33) explica que la cultura debe integrarse en el aula de forma planeada, por lo que debe incluirse en el diseño curricular y no añadirse de forma ocasional y aleatoria.

Cutshall (2012c, p.33) destaca la importancia de emplear la LE para reforzar y ampliar conocimiento sobre todo tipo de temas (estándar 3.1.), para poder expresar qué conexiones tienen aspectos culturales de la lengua que se está estudiando con la de la lengua nativa; así como adquirir información mediante la lengua y cultura extranjeras que les permita aprender y adquirir nuevos puntos de vista culturales (estándar 3.2.). En esta línea, Cutshall (2012d, p.33) destaca la importancia de enseñar a los alumnos a comprender la naturaleza de la lengua (estándar 4.1.) y cultura (estándar 4.2.) metas mediante comparaciones con su lengua y cultura nativas. Asimismo, se recoge una serie de testimonios de profesores de lenguas extranjeras que instan a enseñar a los alumnos a emplear pensamiento crítico para realizar comparaciones entre culturas, con el objeto de extraer perspectivas, valores y creencias de la cultura meta (Cutshall, 2012d, p. 34). Por último, Cutshall destaca (2012e, p.33) la importancia de fomentar que los alumnos empleen la lengua meta tanto dentro como fuera del entorno escolar (estándar 5.1.), especialmente ya que los alumnos pueden viajar y visitar comunidades concretas que hablen esa la lengua que están estudiando, lo cual les permite enriquecer su experiencia intercultural. De esta manera, los estudiantes pueden convertirse en aprendices que no dejen nunca de adquirir conocimientos que les permitan ampliar sus horizontes y disfrutar con su aprendizaje (estándar 5.2.).

Posteriormente, la ACTFL, en colaboración con el *National Council of State Supervisors for Languages (NCSSFL)*, recopiló en 2017 una serie de parámetros sobre los diversos aspectos que conforman la competencia intercultural. El objetivo principal de la guía, que recibe el nombre de *Cando statements* (por su traducción del inglés, afirmaciones sobre qué se puede hacer), es que los alumnos puedan medir su propio progreso en el desarrollo de la capacidad lingüística e intercultural decidiendo qué cosas «pueden hacer» y qué «quieren poder hacer» en la lengua. La guía clasifica las afirmaciones en niveles de dificultad para los alumnos: principiante, intermedio, avanzado y superior.

Dentro de cada nivel de dificultad, las afirmaciones se clasifican mediante tres tipos de análisis: en primer lugar, se identifica la afirmación que se va a analizar, especificando los rasgos de la situación

lingüística de cada una (por ejemplo, el contexto, el tipo de texto y su función) y se clasifica en cada uno de los tres tipos de comunicación (interpretativa, interpersonal y de producción) para describir el progreso del alumno dentro del continuo de capacidad diseñado por ACTFL y NCSSFL (ACTFL & NCSSFL, 2017). El segundo método de análisis consiste en deconstruir la afirmación identificada anteriormente y dividirla en una serie de descriptores simples. Dichos descriptores se clasifican en cuanto a la dificultad que puede tener el alumno para desarrollar dicha habilidad. Por último, se incluyen una serie de ejemplos específicos que ilustren cada descriptor. Dichos ejemplos se agrupan por destrezas (comprensión o producción escrita, comprensión o producción oral y lenguaje de signos).

Asimismo, cada nivel de dificultad incluye una serie de afirmaciones sobre competencia intercultural, que se clasifican en afirmaciones de investigación (investigación de productos y prácticas de otras culturas para comprender otras perspectivas culturales) e interacción (interactuar con individuos de otras culturas) (ACTFL & NCSSFL, 2017). También se desgranán las afirmaciones en descriptores (producto y prácticas en las afirmaciones de investigación; lenguajes y comportamiento en las afirmaciones de interacción) y se proporcionan ejemplos concretos sobre las afirmaciones relacionadas con la competencia intercultural.

Por otra parte, el modelo de competencia intercultural de ACTFL (2017, p.1) considera fundamental la reflexión como parte del crecimiento intercultural para desarrollar la apertura a lo diferente y promover una evaluación de valores y actitudes. Para ello, este modelo destaca que es importante para los estudiantes aprender a no volcar sus juicios a la hora de aprender, analizar e interpretar productos, prácticas y perspectivas culturales (tanto las suyas como las de otras culturas).

Según el modelo de ACTFL, la combinación de la habilidad de reflexionar con vivir experiencias interculturales y desarrollar habilidades afectivas (apreciar, preferir y valorar) y cognitivas (planear, formular hipótesis y crear) marca las pautas para desarrollar la competencia intercultural. Asimismo, aclara que el aula de LE es un entorno ideal para adquirir estas habilidades, pero no se debe limitar a la labor del profesor de LE la enseñanza de competencia intercultural, sino que también se puede colaborar con organizaciones externas que contribuyan a la educación intercultural de los estudiantes (ACTFL, 2017, p.2).

2.1.8. Currículum internacional para la enseñanza del chino como lengua extranjera

La institución no gubernamental **Hanban** (国家汉语国际推广领导小组办公室; **pinyin**: guójiā Hànyǔ guóji tuīguǎng lǐngdǎo xiǎozǔ bàngōngshì), máxima autoridad de la difusión del idioma y la cultura de China en el extranjero, también recaba un modelo de competencia intercultural en su *Currículum internacional para la enseñanza del chino como lengua extranjera* (《国际汉语教学通用课程大纲》 Guóji hànyǔ jiàoxué tōngyòng kèchéng dàgāng, Hanban, 2014). Este modelo de competencia intercultural se basa en el cumplimiento de una serie de objetivos, relacionados con la transmisión de la cultura china y el aprendizaje del chino como vehículo para desarrollar la competencia intercultural.

Los objetivos se encuadran dentro de seis niveles de aprendizaje, de más básico a más avanzado. El nivel básico incluye una serie de objetivos que los alumnos deben cumplir a lo largo de su formación como estudiantes de chino y dichos objetivos se incluyen en niveles superiores con ligeras modificaciones acordes con el nivel educativo en que se encuentra el alumno. Asimismo, se añaden objetivos nuevos conforme se avanza de nivel para completar la formación intercultural del alumno. Dentro de cada nivel, los objetivos se agrupan dentro de cuatro categorías: conocimiento cultural,

comprensión cultural, conciencia intercultural y perspectiva global (Hanban, 2014, p.4). Los objetivos relacionados con el conocimiento cultural se basan en adquirir rasgos culturales que definen la cultura y el idioma chinos (destacando las connotaciones culturales de las historias chinas y alusiones idiomáticas más usadas en chino y la contribución de la lengua china a la cultura mundial [Hanban, 2014, p.15]). Por otra parte, la comprensión cultural agrupa los objetivos que hacen referencia al estudio de la cultura a través de los idiomas, a comprender los valores básicos de la cultura china y a transformar el conocimiento cultural en competencia comunicativa (Hanban, 2014, p.15). Los objetivos de conciencia intercultural aluden a la comprensión de las similitudes y diferencias entre la cultura china y el país donde se estudia dicha lengua, a la evaluación objetiva para comprender la cultura china y al desarrollo de la competencia intercultural mediante la cultura china. Por último, los objetivos de perspectiva global se centran en la enseñanza del chino para comprender el mundo, adquirir un sentido básico de ciudadanía mundial y comprender la cultura mundial, expandiendo los horizontes internacionales con el chino (Hanban, 2014, p.16).

En conclusión, es posible argumentar que existe un volumen extenso de literatura sobre competencia intercultural, a partir del cual han emergido numerosos modelos de competencia intercultural. Dichos modelos presentan numerosos puntos en común, lo cual proporciona una serie de caminos conceptuales a partir de los cuales deberá progresar el conocimiento sobre esta competencia. Desarrollar la competencia intercultural es una tarea compleja. No obstante, el profesor de LE debe planificar la enseñanza para que incluya objetivos, materiales y métodos que desarrollen los elementos que componen la competencia intercultural (Byram, 2009, p.331). Tal idea se examinará con detalle en el siguiente apartado del presente trabajo.

2.2. Enseñanza de la competencia intercultural en el marco de la enseñanza de lenguas extranjeras

La enseñanza de la competencia intercultural también ha sido materia de investigación a lo largo de los años y numerosos expertos, tales como, Bennett (1993, p. 109), Byram (2009, p. 321), Kramsch (1993, 2013), Paige (1993, p.3) han estudiado cómo desarrollar la competencia intercultural a lo largo de la enseñanza formal, es decir, «el sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado, que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad» (Coombs y Ahmed, 1974, p. 27). Tradicionalmente, la enseñanza de cultura dentro del aula de LE se ha limitado a la transmisión de información sobre las personas del país meta, así como su visión del mundo y sus actitudes. Normalmente, se distingue entre cultura nativa y cultura meta, pero no suele recalcarse que la cultura es un constructo social, es decir, el producto de las percepciones sobre sí misma y sobre otras culturas (Kramsch, 1993, p. 205). No obstante, la educación intercultural no se reduce a aspectos tan puntuales sobre las culturas.

La educación intercultural es intensa, lo cual se debe a una serie de razones. En primer lugar, Paige (1993, p. 3) destaca que es complicado asimilar el conocimiento intercultural, en tanto que requiere a los aprendices reflexionar sobre asuntos con los que apenas han tenido una pequeña toma de contacto. Asimismo, la enseñanza de la competencia intercultural implica realizar un aprendizaje afectivo, centrado en la reflexión y con una experiencia directa de la diferencia cultural. A su vez, Paige (1993, p.3) destaca que el objetivo principal de la educación intercultural es el propio proceso de aprendizaje, no el producto.

Para contribuir al proceso de aprendizaje de la competencia intercultural, en el marco del aprendizaje de LE, los profesores de LE necesitan adquirir una serie de actitudes, conocimientos,

competencias y habilidades adicionales a aquellas que se necesitan para enseñar la competencia comunicativa en una lengua extranjera (Sercu et al., 2005, p.5). Los profesores de LE deben adquirir un nivel adecuado de conocimiento sociocultural de la comunidad de la lengua meta y establecer contacto con dicha comunidad de forma frecuente empleando las reglas pragmáticas de usos de la lengua extranjera. Asimismo, el docente debe estar familiarizado con las diferencias interculturales que puedan surgir en la interacción intercultural y estar dispuestos a actuar como puente para solucionar dichos fallos en la interacción intercultural.

Por otra parte, el profesor intercultural debe definir los objetivos que deben cumplirse como resultado esperable de la enseñanza de LE, atendiendo a una doble clasificación: objetivos de aprendizaje de la lengua y objetivos de aprendizaje de competencia intercultural. Para cumplir dichos objetivos, el profesor de LE debe ser capaz de crear un entorno de aprendizaje transversal que facilite la adquisición de competencia intercultural, así como técnicas de enseñanza que permitan a los alumnos desarrollar los cinco saberes: saber aprender, saber comprender, saber hacer, saber comprometerse y saber ser (Sercu et al., 2005, p.6).

Por otra parte, el profesor de LE que quiere enseñar competencia intercultural es capaz de ayudar a sus alumnos a establecer relaciones entre su propia cultura y culturas extranjeras, comparándolas y empatizando con los puntos de vista de otras culturas. Asimismo, los profesores son conscientes de las percepciones de sus alumnos y de sus actitudes frente a los grupos sociales pertenecientes a otras culturas y sus culturas. En esta línea, el profesorado de LE debe estar dispuesto a construir el proceso de aprendizaje partiendo del alumno como centro de dicho proceso, seleccionando qué clase de materiales se les presenta en el aula para modificar percepciones erróneas sobre la cultura del idioma que estén estudiando (Sercu, 2005, p.6). Para cumplir dicho objetivo, los profesores deben aprender a evaluar los materiales de aprendizaje desde una perspectiva intercultural y adaptar dichos materiales si no les permiten desarrollar la competencia intercultural durante la enseñanza.

Respecto al diseño de materiales para la enseñanza de competencia intercultural en el aula de LE, expertos como Byram, Gribkova y Starkey (2002, p.23) destacan que los libros de texto de enseñanza de LE pueden escribirse desde una perspectiva crítica e intercultural para promover la dimensión cultural del conocimiento. Las fuentes de información que se empleen deben ser textos auténticos y las actividades deben implicar comprensión, debate y escritura en la LE, cuya cultura trata de enseñarse. El objetivo de emplear este tipo de fuentes de información al estudiar la LE es desafiar al lector al reunir textos y material visual que presente puntos de vista opuestos. De esta manera, los estudiantes pueden adquirir conceptos más allá de información factual para analizar textos. En el aula de LE, los profesores podrían presentar materiales como películas, escenas de películas o extractos de texto escrito para que los alumnos debatan sobre si se manifiesta la competencia intercultural o si la diversidad cultural es una fuente de tensión en el material al que se han expuesto (Barrett et al., 2014, p. 44).

Los materiales auténticos que se mencionan en el párrafo anterior deben presentarse al alumno de LE, según expertos como Kramsch (1993, p.210) o Byram, Gribkova y Starkey (2002, p.23), en contexto. De hecho, Kramsch defiende un modelo de enseñanza intercultural en el aula de LE que se basa en presentar el contexto de producción y recepción del texto reconstruido dentro de la cultura meta; construir un contexto propio de recepción para los estudiantes de la LE, es decir, encontrar un fenómeno equivalente en la cultura de dichos estudiantes y construir dicho fenómeno de la cultura nativa en conjunto con todos sus significados; examinar la forma en la que la percepción de la cultura nativa y la cultura meta de sí mismas determinan la forma que tienen ambas culturas de ver a la otra y, por último,

sentar las bases para dialogar y realizar un intercambio intercultural. Este modelo concuerda con la propuesta de Sercu (2006, p. 58), que defiende la enseñanza en el aula de LE de habilidades para poder relacionar la cultura nativa con la cultura meta, compararlas y empatizar con los «puntos de vista» de la cultura meta.

Normalmente, la programación didáctica de las lecciones de una LE se organizan en torno a temas y estructuras gramaticales (Byram, Gribkova, Starkey, 2002, p.21). No obstante, para desarrollar la competencia intercultural en el aula de LE, los profesores deben incluir en su programación didáctica los principios de experiencia, comparación, análisis, reflexión y actividades en su programación didáctica (Barrett et al., 2014, p.29).

Conseguir experiencia es un aspecto fundamental para desarrollar actitudes de respeto, curiosidad y apertura hacia lo diferente, así como para adquirir conocimientos sobre otras orientaciones y afiliaciones culturales. Los profesores pueden diseñar actividades para que los alumnos adquieran experiencia e incluirlas en la programación didáctica. Dichas actividades pueden ser reales o imaginarias e incluyen juegos, intercambios por correspondencia (lo cual implica que el alumno haga uso de la expresión escrita), actividades que impliquen medios tradicionales o actividades que impliquen redes sociales (Barrett et al., 2014, p.29).

Asimismo, los temas que se tratan en los libros de texto de LE pueden emplearse para desarrollar la conciencia cultural crítica del alumno y, por tanto, su competencia intercultural. La clave para conseguir dicho objetivo es comparar dicho tema en una situación que le resulte familiar al alumno con ejemplos de un contexto que no resulte familiar al alumno. De esta forma, los alumnos pueden reflexionar y comparar de forma consciente sus propios valores y actitudes con otros distintos, con el objeto de comprender mejor cómo se construyen los de la otra cultura (Barrett et al., 2014, p.29).

Por otra parte, los ejercicios de práctica de gramática pueden reforzar los prejuicios y estereotipos. Por ejemplo, dichos ejercicios pueden vincular a la mujer con actividades que, según el estereotipo clásico, las mujeres realizan (A María le gusta cocinar), o bien reforzar estereotipos sobre otros grupos culturales (A los franceses les gusta..., a los alemanes les gusta...) (Byram, Gribkova, Starkey, 2002, p.21). No obstante, el profesor también puede animar a los alumnos a identificar estos estereotipos, comentarlos en clase y desafiarlos, es decir, emplear la conciencia cultural crítica para plantear cómo cambia dichos ejercicios y eliminar los estereotipos. Para cumplir este objetivo, los profesores deben incluir en la planificación didáctica ejercicios de análisis, mediante los cuales se pueda evaluar las prácticas, valores y creencias que subyacen bajo este tipo de ejercicios gramaticales, así como aquellos valores, prácticas y creencias que subyacen bajo la cultura nativa del alumno y la cultura de la lengua que estudian (Barrett et al., 2014, p.30). El análisis crítico puede entrenarse también mediante actividades de comprensión oral y escrita, en las que se exponga a los alumnos a discursos, textos o imágenes reales que se ajusten al nivel educativo del alumno y que puedan analizarse para identificar y debatir los valores y prácticas que subyacen bajo dichos materiales. Este tipo de actividades de comprensión y debate posterior también fomentan, al igual que las actividades gramaticales, la identificación y el desafío de estereotipos y prejuicios (Byram, Gribkova & Starkey, 2002, p.28).

Respecto a los ejercicios de expresión oral, los profesores pueden animar a los alumnos a que debatan en parejas y grupos pequeños, así como con toda la clase completa, sobre prácticas, valores y creencias culturales. Los alumnos deberían disponer de oportunidades para elaborar una respuesta personal a los materiales auténticos a los que le expone el profesor, tales como imágenes, historias o estudios de caso, entre otros (Byram, Gribkova & Starkey, 2002, p.25). Este tipo de respuestas

personales pueden conseguirse si el profesor dispone un período de tiempo de la lección (de forma deliberada y planeada), para reflexionar. Esta actividad permitirá también el desarrollo de la comprensión de la cultura meta y de la conciencia cultural crítica (Barrett et al., 2014, p.30).

Las tareas deben elaborarse con mucho cuidado e incluir apartados en los que los alumnos puedan expresar su opinión, ya que cada alumno puede aportar conocimiento sobre su cultura familiar y sobre el conocimiento cultural que se está estudiando. Dado que dicho conocimiento puede no ser el mismo conocimiento, es posible afirmar que emplear el aprendizaje de una LE para promover una dimensión intercultural anima a compartir conocimiento y a debatir sobre valores y conocimientos (Byram, Gribkova & Starkey, 2002, p.25). A partir de la reflexión sobre dichos aspectos culturales y el desarrollo de la conciencia cultural crítica se pueden emprender actividades para involucrarse con personas con afiliaciones culturales distintas mediante diálogo intercultural y actividades cooperativas, tales como juegos de rol, simulacros, teatro, escritura y poesía creativa o tareas etnográficas, que implica que el alumno salga del aula para recabar experiencia y conocimiento del mundo real para poder analizarlo y reflexionar sobre él (Barrett et al., 2014, p. 43).

2.3. Evaluación de la competencia intercultural

La evaluación de la competencia intercultural ha sido materia de investigación para numerosos expertos en competencia intercultural (Byram, 1997, p.87; Deardorff, 2009, p. 477; Fantini, 2009, p. 456; Hammer, Bennett & Wiseman, 2003, p. 421). Debido a la extensión y complejidad del tema de la evaluación de la competencia intercultural, en el presente trabajo no se analizará en detalle y solo se mencionarán dos modelos, que destacan por su fuerte presencia en el campo de investigación de la competencia intercultural: el modelo IDI y el modelo de evaluación de Byram.

Uno de los modelos más empleados para evaluar la competencia intercultural es el modelo IDI (por sus siglas en inglés, *Intercultural Development Inventory*) elaborado por Bennett, Hammer y Wiseman (2003, p.421). Dicho modelo de evaluación se diseñó a partir del modelo de competencia intercultural de Bennett (1993, p. 29) para evaluar la orientación hacia las diferencias culturales de un individuo. Dicho modelo consta de 50 elementos sobre aspectos interculturales y 10 elementos adicionales sobre demografía. No obstante, este modelo de evaluación no aplica a la competencia intercultural dentro del marco de lenguas extranjeras, sino simplemente al carácter etnocentrista o etnorelativo de una persona, por lo que no se investigará más en profundidad sobre este modelo de evaluación en el presente trabajo.

Por otro lado, Byram (1997, p. 87) también desarrolló un modelo de evaluación de competencia intercultural. Este modelo, al contrario que el IDI, sí que está aplicado a la enseñanza de lenguas extranjeras. El modelo de evaluación de Byram consiste en evaluar los diferentes saberes (*savoirs*) implicados en la competencia intercultural: las actitudes, el conocimiento, las destrezas de interpretación y relación y, por último, la conciencia cultural crítica. La evaluación parte de una serie de objetivos específicos que se agrupan dentro de cada saber, qué clase de prueba de que se ha cumplido dicho objetivo debe presentarse para evaluación y el formato en que se va a presentar dicha prueba de evaluación. Lamentablemente, la extensión de este trabajo no permite que se desglose la información de este modelo de evaluación con más detalle.

No obstante, cabe recalcar, a modo de conclusión, las palabras de Byram sobre la evaluación de la competencia intercultural: si la evaluación reconoce todos los aspectos de la competencia intercultural, incluso si dichos aspectos no pueden cuantificarse y reducirse a una calificación, el estudiante puede recibir recompensa por sus esfuerzos y el profesor puede centrar su atención en el

fenómeno de la competencia intercultural en lugar de solo en aquello que puede representarse estadísticamente (Byram, 1997, p.111).

3. Análisis de las programaciones didácticas de las EOI que enseñan CLE en España

La enseñanza de chino continúa expandiéndose por toda España. Pese a que la lengua china llegase a las aulas españolas por primera vez en 1978 (San Ginés Aguilar, 2018), ya se ha establecido en numerosas universidades, tales como la Universidad de Granada o la Universidad Autónoma de Barcelona. Asimismo, también se han establecido ocho Institutos Confucio por todo el mapa nacional, además de las aulas Confucio, que están destinadas a la enseñanza de CLE en aulas de Educación Primaria y Educación Secundaria (Instituto Confucio, 2021). La expansión ha sido tal que, por ejemplo, se ha incorporado la enseñanza curricular de CLE a 28 centros educativos y, de manera extraescolar, a 18 centros educativos en toda Andalucía (Junta de Andalucía, 2020, p.2) mediante las Aulas Confucio.

Sin embargo, en España hay una institución que también desempeña un papel como difusor de la lengua y cultura chinas: la EOI. Las EOI de España constituyen una red de centros públicos de enseñanza de lengua extranjera (Palacios Martínez, 2019, p.1). Este tipo de centro actúa como agente difusor de lenguas y culturas extranjeras, entre las que se incluye el chino. No obstante, la literatura de investigación sobre la enseñanza de chino en las EOI de España es escasa, lo cual se acentúa si se centra el campo de investigación a la enseñanza de la competencia intercultural, en la cual se centra el presente trabajo.

Por tanto, en el siguiente apartado, se investigará qué aspectos de la cultura china se enseñan en las escuelas de idiomas de España, cómo se trabajan dichos aspectos en clase y cómo se desarrolla la competencia intercultural tanto en el aula como fuera de ella. En primer lugar, se ha elaborado una lista de qué EOI enseñan CLE en España. Para elaborar el listado se ha realizado una consulta en el Registro Estatal de Centros Docentes no Universitarios (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2021).

El resultado que se ha obtenido es que un total de veinte EOI enseñan CLE en toda España (ver Anexo I para información más detallada). Seguidamente, se han analizado las programaciones didácticas de dichas EOI, a partir de las cuales se han extraído una serie de puntos clave sobre la enseñanza de cultura y competencia intercultural del CLE en las EOI de España. La clasificación de dichos puntos clave se expondrá dividida según los niveles de dominio del idioma establecidos por el MCERL, dado que es el propio criterio que emplean las EOI para organizar sus cursos formativos. Los resultados de esta breve investigación han revelado que ninguna EOI enseña un nivel más avanzado que el nivel B2, por lo cual la clasificación se extenderá hasta dicho nivel educativo. Respecto a los puntos clave expuestos a continuación, cabe destacar que se conforman por una serie de conceptos relevantes sobre la enseñanza de cultura y competencia intercultural. Dichos conceptos ya se exploraron en el punto anterior del presente trabajo y han servido de base teórica para elaborar un análisis sobre cómo se lleva todo el conocimiento sobre competencia intercultural a la realidad práctica de la enseñanza en las EOI.

Por otra parte, la división de puntos clave dentro de cada nivel se configura según una serie de apartados que conforman a las programaciones didácticas, a saber: objetivos generales, objetivos específicos (objetivos a alcanzar en materia de expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita, mediación oral y escrita), criterios de evaluación de cada actividad de lengua (se expondrán dentro del

apartado destinado a cada actividad de lengua, junto a los objetivos específicos), competencias, contenidos y actividades para fomentar la cultura. Las destrezas de interacción oral y escrita se incluirán dentro del apartado destinado a la expresión oral y escrita, ya que no se recogen apartados específicos para dicha destreza en las programaciones didácticas analizadas. El sistema de clasificación y numeración que se ha empleado para exponer los diferentes puntos clave es el mismo que el que emplean las programaciones didácticas de las EOI, pero se ha alterado el orden en que se exponen los distintos elementos en el análisis de esta investigación con respecto al orden en que se exponen en las programaciones didácticas de la EOI para facilitar la lectura del análisis. Asimismo, cabe destacar que aquellos puntos clave que carecen de la cita de su EOI correspondiente son aquellos que están presentes en varias EOI y se han extraído, por tanto, de más de una programación didáctica.

Por último, cabe reseñar que todas las programaciones didácticas que se han analizado pero se incluirán en el Anexo II del presente trabajo y aquellas que se han citado en el trabajo también se incluirán en el apartado de referencias.

3.1. Cultura y competencia intercultural en el nivel educativo básico A1

En primer lugar, cabe destacar que no todas las EOI recogen objetivos relacionados con la cultura y la competencia intercultural en el apartado de objetivos generales. Asimismo, los objetivos generales de los niveles básicos A1 y A2 se han unificado debido a la entrada en vigor de la nueva ley de educación: LOMCE (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013). De hecho, apenas tres EOI de las veinte que enseñan CLE recogen puntos clave sobre la enseñanza de cultura y competencia intercultural en su apartado de «objetivos generales». Destacan, de las programaciones didácticas de dichas EOI, los siguientes puntos clave:

1. [...] Acercarse a los aspectos sociales relevantes de las situaciones de la vida cotidiana y utilizar las formas de relación social y de tratamiento más usuales (EOI de Valladolid, 2020a, p.2).
2. Integrar las experiencias y conocimientos previos, tanto lingüísticos como socioculturales, en el aprendizaje del idioma (EOI Palma de Mallorca, 2020a, p.5) (traducción propia).
3. Tomar conciencia de los elementos o situaciones diferentes de los de la propia lengua y cultura que pueden afectar su uso (EOI Palma de Mallorca, 2020a, p.5) (traducción propia).

En segundo lugar, se recogen los siguientes puntos clave a partir de los objetivos específicos como resultado esperable de la enseñanza y los criterios de evaluación de cada actividad de lengua. Cabe destacar que, tras analizar las veinte programaciones didácticas, se ha descubierto que solo ocho de ellas incluyen puntos clave relacionados con la enseñanza cultura y competencia intercultural, mientras que las otras doce no incluyen puntos clave (cinco de ellas no incluyen el nivel académico A1 en su oferta educativa, mientras que las otras siete no incluyen puntos clave relacionados con la cultura y la competencia intercultural en su programación didáctica). He aquí los puntos clave, divididos por actividades de lengua:

1. Expresión oral y escrita: A continuación, se exponen los puntos clave relacionados con las destrezas de expresión oral y escrita:
 - a. Objetivos específicos:

- i. [...] usar un lenguaje corporal culturalmente pertinente como gestos, expresiones faciales, posturas y contacto visual o corporal, entre otros (EOI de Córdoba, 2020, p.12).
 - ii. [...] utilizar las fórmulas cotidianas de contacto social y tratamiento (saludos y despedidas, presentaciones, agradecimientos, expresión de sentimientos en términos sencillos) actuando según las normas de cortesía, y emplear estrategias propias del nivel para asegurar el éxito en la comunicación (por ejemplo, solicita que se repita o se reformule lo que se ha dicho) (EOI 7Palmas, 2020, p.4).
 - iii. Establecer contactos sociales muy breves, de estructura muy sencilla, utilizando y reconociendo fórmulas habituales e inicio y fin de la conversación, tomando la palabra con cortesía (EOI de Vigo, 2020, p.8) (traducción propia).
 - iv. Escribir correspondencia personal (mensaje de texto, postales, correos electrónicos breves, etc.) siguiendo los patrones predeterminados o más habituales, para tratar temas relacionados con el entorno) (EOI Palma de Mallorca, 2020a, p.8) (traducción propia).
 - b. Criterios de evaluación:
 - i. Aplica a la producción y coproducción del texto escrito u oral aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos muy relevantes de la lengua y cultura meta, con algunas inconsistencias en su formulación que no impidan socializarse de manera sencilla pero efectiva (por ejemplo: para lidiar con intercambios sociales breves donde utiliza formas cotidianas de cortesía o de saludo, se responde a funciones básicas del idioma utilizando las formas más comunes, siguiendo rutinas básicas de comportamiento) (EOI de Málaga, 2020, p.14).
2. Comprensión oral y escrita: a continuación, se detallan a continuación los dos únicos puntos clave en la evaluación de adquisición de cultura y competencia intercultural dentro de las destrezas de comprensión oral y escrita (dichos puntos aparecen en los apartados de «criterios de evaluación» exclusivamente, por lo que se omitirá el apartado de objetivos específicos):
 - a. Identifica en la comprensión del texto escrito u oral los aspectos socioculturales y sociolingüísticos comunes relativos a la vida cotidiana, relaciones interpersonales, kinésica y proxémica, costumbres y valores, así como convenciones sociales de la cultura en la que se usa el idioma.
 - b. Aplica a la comprensión del texto escrito los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana y las convenciones sociales de las culturas en las cuales se utiliza el idioma.
3. Mediación oral y escrita: a continuación, se exponen los puntos clave relacionados con la cultura y la competencia intercultural presentes en la mediación oral y escrita.
 - a. Objetivos específicos:

- i. Traducir, con ayuda de un diccionario o material de referencia en cualquier soporte, frases simples, aun no seleccionando siempre el equivalente correcto.
 - ii. Interpretar las claves de comportamiento y comunicativas más explícitas para acomodar su discurso al registro y a las funciones requeridas, aunque no siempre lo haga correctamente (EOI 7Palmas, 2020, pág 5).
- b. Criterios de evaluación:
- i. Contribuye a un intercambio intercultural, utilizando palabras sencillas y lenguaje no verbal para mostrar interés, dar la bienvenida, explicar y clarificar lo que se dice, invitando a las otras partes a interactuar.
 - ii. Actúa teniendo en cuenta los aspectos básicos más generales de la comunidad de hablantes, incluso si puede cometer inexactitudes en su comportamiento (EOI de A Coruña, 2020, p.16).

En tercer lugar, las programaciones didácticas recogen una serie de contenidos específicos y competencias relacionados con la cultura y la competencia intercultural. Cabe resaltar que solo ocho de las veinte EOI recogen dichos puntos, puesto que siete de ellas no incluyen contenido relacionado en su programación didáctica y otras cinco no ofertan el nivel académico A1. Se han hallado los siguientes puntos clave:

1. Valoración de la pluralidad y la culturalidad propia:
 - a. Mostrar curiosidad y respeto hacia otras culturas, valorando la diversidad étnica, religiosa y lingüística.
 - b. Identificar los prejuicios y estereotipos hacia culturas diferentes y sociedades para poder superarlos.
 - c. Interesarse por la adquisición de valores interculturales que incluyan una visión más completa y sentido crítico de la propia cultura y la sociedad al compararla con otras.
 - d. Conocer y valorar la dimensión china de la educación.
 - e. Reconocer el enriquecimiento personal que supone la relación entre personas de distintas culturas y sociedades.
 - f. Familiarizarse con actitudes que favorezcan la perspectiva de género y que colaboren con el logro efectivo de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, así como un uso no sexista del lenguaje.
 - g. Fomentar el ejercicio de la ciudadanía democrática (EOI de Málaga, 2020, p.23).
2. Competencias:
 - a. aprender y respetar los valores, creencias y actitudes (entre ellas, las tradiciones importantes y nociones acerca de la religión), referentes culturales, artísticos e institucionales básicos (EOI de Málaga, 2020, p.16).

- b. conocer y aplicar en el uso de las destrezas de la lengua los aspectos socioculturales y sociolingüísticos, tales como lenguaje no verbal (kinésica, mímica y proxémica).
- c. Interpretar los comportamientos básicos en relación con los contactos físicos, movimientos de atención y sonidos o expresiones de cooperación (dar la mano, distancia, mirar o no a los ojos) (EOI Jesús Maestro, 2020a, p.1).

3.2. Cultura y competencia intercultural en el nivel educativo básico A2

Tal como se ha mencionado en el apartado anterior, los objetivos generales en relación con la enseñanza de cultura y de competencia intercultural del nivel A2 se han unificado con los del nivel A1 debido a la entrada de la ley educativa LOMCE. Así pues, dado que los objetivos generales son los mismos, se procede a exponer directamente los puntos clave relacionados con la cultura y competencia intercultural que pueden encontrarse en los apartados destinados a cada actividad de lengua. La división se realizará, igualmente, entre objetivos específicos y criterios de evaluación:

- 1. Expresión oral y escrita: antes de exponer los puntos clave sobre cultura y competencia intercultural extraídos de los objetivos específicos y los criterios de evaluación, cabe destacar que diez de las programaciones didácticas de las EOI analizadas carecían de puntos clave relacionados, dado que no se hace alusión a la enseñanza de cultura y competencia intercultural en dichos apartados. He aquí los puntos clave de las restantes diez EOI:
 - a. Objetivos específicos:
 - i. Desenvolverse en las relaciones sociales habituales de forma sincera pero eficaz, utilizando y reconociendo fórmulas habituales de inicio y fin de conversación, tomando la palabra con educación y utilizando expresiones básicas habituales adecuadas a la situación e interlocutores (EOI de Vigo, 2020, p.39).
 - b. Criterios de evaluación:
 - i. Aplica a la producción y coproducción de textos escritos y orales aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos muy relevantes de la lengua y la cultura meta, con algunas inconsistencias. Se responde a las funciones básicas del idioma utilizando las formas más comunes, siguiendo rutinas básicas de comportamiento.
- 2. Comprensión y expresión oral: antes de exponer los puntos clave sobre cultura y competencia intercultural extraídos de los objetivos específicos y de los criterios de evaluación relacionados con las destrezas de comprensión oral y escrita, cabe destacar que diez de las programaciones didácticas de las EOI analizadas carecían de puntos clave relacionados, dado que no se hace alusión a la enseñanza de cultura y competencia intercultural en dichos apartados. He aquí los puntos clave de las restantes diez EOI:
 - a. Objetivos específicos:

- i. Seguir un anuncio de televisión, un tráiler o escena de una película, entendiendo a grandes rasgos de qué se habla (EOI de Murcia, 2020a, p.2).
 - ii. Comprender los puntos importantes e información concreta de historias cortas, cómics que contengan descripciones de objetos, lugares, personas o situaciones de la vida diaria (EOI de Murcia, 2020a, p.3).
 - b. Criterios de evaluación:
 - i. Identifica en la comprensión de texto oral y escrito los aspectos socioculturales y sociolingüísticos comunes relativos a la vida cotidiana, condiciones de vida, relaciones interpersonales, kinésica y proxémica, costumbres y valores, así como convenciones sociales de las culturas en las que se usa el idioma.
 - ii. Aplica a la comprensión del texto escrito u oral los aspectos socioculturales y sociolingüísticos más comunes relativos a la comunicación escrita u oral que supongan un claro contraste con su lengua y cultura.
3. Mediación oral y escrita: antes de exponer los puntos clave sobre cultura y competencia intercultural extraídos de los objetivos específicos y los criterios de evaluación relacionados con las destrezas de mediación oral y escrita, cabe destacar que once de las programaciones didácticas de las EOI analizadas carecían de puntos clave relacionados, dado que no se hace alusión a la enseñanza de cultura y competencia intercultural en dichos apartados. Asimismo, todos los puntos clave sobre mediación se encuentran en los respectivos apartados de criterios de evaluación. He aquí los puntos clave de las restantes nueve EOI:
 - a. Criterios de evaluación:
 - i. Conoce los aspectos más básicos que caracterizan a las comunidades de hablantes y las diferencias y similitudes más significativas en cuanto a las costumbres, actitudes, relaciones y valores que prevalecen. Asimismo, es capaz de actuar en consecuencia ante esta información, aunque a veces recurra al estereotipo (EOI de Valencia, 2020, p.49).
 - ii. Contribuye a un intercambio intercultural, utilizando palabras sencillas y lenguaje no verbal para mostrar interés, dar la bienvenida, explicar y clarificar lo que se dice, invitando a las otras partes a interactuar.
 - iii. Interpreta las clases de comportamiento y conducta comunicativas más explícitas para acomodar su discurso al registro y a las funciones requeridas. Asimismo, interpreta los elementos culturales y socioculturales para favorecer la comprensión de los mensajes que debe mediar. (EOI Los Cristianos, 2020, p.52).

- iv. En el intercambio cultural, sabe pedir que le expliquen o aclaren información, así como expresar acuerdo, desacuerdo, gratitud, etc (EOI de Palma de Mallorca, 2020b, p.42).
4. Contenidos y competencias: antes de exponer los puntos clave sobre cultura y competencia intercultural extraídos de los contenidos y las competencias del nivel A2, cabe destacar que nueve de las programaciones didácticas analizadas carecían de puntos clave relacionados, dado que no se hace alusión a la enseñanza de cultura y competencia intercultural en dichos apartados. He aquí los puntos clave de las restantes once EOI:
- a. Contenidos:
 - i. Aspectos cotidianos de la educación y del estudio: centros e instituciones educativas, profesorado y alumnado [...]. Lengua y comunicación intercultural: idiomas, términos lingüísticos básicos, lenguaje básico para la clase (EOI de Córdoba, 2020, p.19).
 - ii. Temas socioculturales: relacionarse, conocerse mejor, la clase, el aprendizaje (lengua y comunicación), compras: cantidades, precios y colores; alimentación, actividades cotidianas: hábitos, horarios, fiestas, alojamiento; educación y profesiones, viajes, tiempo libre y ocio.
 - iii. Temas sobre la cultura china: festividades, partes de la casa, el Año Nuevo Chino, anfitriones y huéspedes, el sistema educativo en China; el regateo y los descuentos; la pintura china; el año nuevo chino, las fiestas chinas y el teatro chino.
 - b. Competencias:
 - i. Adquisición de conocimiento y uso de las estrategias de aproximación, contraste y mediación cultural e intercultural, conciencia de la propia identidad cultural, percepción de diferencias culturales, curiosidad, apertura y esfuerzo por adoptar perspectivas culturales diferentes, observación y reconocimiento de los contenidos y convenciones de la cultura del idioma que se aprende, identificación del alumno como mediador intercultural.
 - ii. Aplicación de la competencia estratégica y la capacidad de establecer relaciones con el resto de situaciones nuevas. Asimismo, capacidad de ampliar el aprendizaje subsiguiente en ámbitos lingüísticos y culturales (EOI de Valencia, 2020, p.41).
 - iii. Adquisición de referentes culturales: conocer el doble sentido en algunas expresiones muy frecuentes; captar el valor exacto o relativo de las expresiones de tiempo; interesarse por conocer aspectos y exponentes que resulten ofensivos o sean tabúes en la otra cultura, conocer el significado de algunas expresiones o dichos utilizados (EOI de Valladolid, 2020b, p.20).

- iv. Interpretar los comportamientos básicos en relación con los contactos físicos, miradas, movimientos de atención y sonidos o expresiones de cooperación (dar la mano, distancia, mirar o no a los ojos...) (EOI Jesús Maestro, 2020a, p.2).

3.3. Cultura y competencia intercultural en el nivel educativo intermedio B1

En primer lugar, cabe destacar que la única EOI que ha recogido en los objetivos generales de su programación didáctica para B1 un punto clave de enseñanza de cultura y competencia intercultural es la EOI Palma de Mallorca, que estipula lo siguiente: «desarrollar una actitud de apertura frente a la realidad plurilingüe y pluricultural y reconocer y valorar las características de las sociedades y culturas que se expresan en la lengua objeto de aprendizaje» (EOI Palma de Mallorca, 2020c, p.3) (traducción propia).

A continuación, se recogen los puntos clave relacionados con la enseñanza de cultura y competencia intercultural presentes en los objetivos específicos y criterios de evaluación de cada actividad de lengua. Antes de exponer los puntos clave, cabe destacar que cuatro EOI no presentan programación didáctica para el nivel B1, por lo que no se han tenido en cuenta a la hora de realizar el análisis. He aquí los puntos clave obtenidos como resultado de dicho análisis:

1. Expresión oral y escrita:

a. Objetivos específicos:

- i. Participar con eficacia en conversaciones informales, cara a cara o por teléfono u otros medios técnicos sobre temas cotidianos de interés personal o pertinentes para la vida diaria [...] en las que se describen con detalle ciertos hechos, experiencias, sentimientos, reacciones, sueños, esperanzas y ambiciones. Asimismo, compartir con amabilidad creencias, acuerdos y desacuerdos.
- ii. Participar con eficacia en conversaciones para contar historias sobre temas diversos, así como el argumento de libros y películas, indicando las propias reacciones, se ofrecen y piden opiniones personales.
- iii. Hacer comprensibles las propias opiniones o reacciones respecto a las posibles soluciones de problemas o cuestiones prácticas y se invita a otros a expresar sus puntos de vista.

b. Criterios de evaluación:

- i. Aplica a la producción del texto oral y escrito los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos adquiridos, actuando con la debida propiedad y respetando las normas de cortesía más frecuentes según el contexto y la modalidad discursiva, en un registro formal, neutro o informal.

2. Comprensión oral y escrita:

- a. Objetivos específicos:
 - i. Comprender el mensaje general, las ideas principales y los detalles específicos más relevantes de textos orales o escritos de temática relacionada con experiencias e intereses (necesidades materiales, sensaciones físicas, sentimientos, opiniones personales...) (EOI Los Cristianos, 2020, p.47).
 - ii. Comprender las ideas principales de programas de radio o televisión - anuncios publicitarios, boletines informativos, entrevistas, reportajes o documentales- que tratan sobre temas cotidianos, generales de actualidad, de interés personal o de la propia especialidad, cuando están articulados de forma relativamente lenta y clara.
 - iii. Comprender gran cantidad de películas series y programas de entretenimiento que se articulan con claridad y en un lenguaje sencillo, en una variedad estándar de la lengua, y en los que los elementos visuales y la acción conducen gran parte del argumento.
 - iv. Comprender sin dificultad la línea argumental de historias de ficción, relatos, cuentos o novelas cortas claramente estructurados, escritos en una variedad estándar de la lengua y en un lenguaje sencillo, directa y no muy literario, y hacerse una idea clara de los distintos personajes y sus relaciones, si están descritos de manera sencilla y con detalles explícitos suficientes.
- b. Criterios de evaluación:
 - i. Conoce y aplica a la comprensión del texto (oral o escrito), extrayendo claves para interpretarlo, los aspectos socioculturales y sociolingüísticos comunes relativos a la vida cotidiana, condiciones de vida, relaciones interpersonales, costumbres y valores.

3. Mediación oral y escrita:

- a. Objetivos específicos:
 - i. Interpretar durante intercambios entre amigos/as, conocidos/as, familiares o colegas en el ámbito personal o público (p.ej: en reuniones sociales, ceremonias, eventos, visitas culturales), siempre que pueda pedir confirmación de algunos detalles.
 - ii. Evocar voluntaria y conscientemente encuentros interculturales que se abordaron con éxito gracias a la activación estratégica de habilidades y actitudes interculturales previamente desarrolladas. Asimismo, identificar el papel de la mediación cultural entre la cultura propia y las culturas del idioma que aprende, y valoración de este papel para abordar con eficacia los malentendidos culturales y las situaciones conflictivas (EOI Los Cristianos, 2020, p.55).

b. Criterios de evaluación:

- i. Conoce los aspectos generales que caracterizan las comunidades de hablantes y las diferencias y semejanzas más significativas que existen entre las costumbres, los usos, las actitudes, las relaciones y los valores que prevalecen en unas y en otras, y es capaz de actuar en consecuencia sin cometer incorrecciones serias en su comportamiento, aunque puede que en ocasiones recurra al estereotipo.

Por último, se exponen los puntos claves relacionados con la enseñanza de cultura y competencia intercultural presentes en los contenidos y competencias que se recaban en la programación didáctica:

1. Competencias:

- a. Competencia sociocultural: conocer y aplicar a la comprensión del texto oral y escrito, así como a la producción y coproducción del texto oral y escrito, los aspectos socioculturales y sociolingüísticos. Se aprenderá a comparar aspectos culturales y aspectos socioculturales entre la cultura propia y las del idioma que se aprende: diferencias y similitudes (husos horarios, empleo del tiempo, valores familiares, etc.).
- b. Conciencia de la propia identidad cultural: observación de cómo influyen las propias creencias, actitudes, juicios de valor, etc., en la percepción de las culturas del idioma que se aprende y asociación con los juicios de valor que hacemos de nosotros mismos (EOI Los Cristianos, 2020, p.54).
- c. Análisis y conciencia intercultural: desarrollar habilidades para la observación, el análisis y la reflexión sobre realidades culturales y fomentar actitudes y valores para entender y aceptar hechos y realidad es de otras culturas (EOI de Santa Cruz de Tenerife, 2020, p.22).
- d. Atención sobre las diferencias culturales: comportamientos y formas de expresión, lenguaje no verbal y distancias en la comunicación, relaciones interpersonales, variaciones de estilos en la comunicación, etc. Identificación de influencias de las culturas del idioma que se aprende en otras culturas, incluida la propia (EOI Los Cristianos, 2020, p.54).

2. Contenidos:

- a. la identidad china y las diversas etnias chinas, comunismo y consumismo en China, el concepto de privacidad y asuntos personales, tribus urbanas en China;
- b. los hábitos de vida diaria, actividades de ocio, el internet en China;
- c. regiones de China (occidentales y orientales), medicina tradicional china, dinastías chinas, cocina y gastronomía en China;
- d. festividades tradicionales chinas, la cultura de los regalos en China, el festival del otoño;

- e. los cuatro grandes tesoros de la caligrafía china, la literatura de Lao She, los *chengyu* y la caligrafía china.

3.4. Cultura y competencia intercultural en el nivel educativo intermedio B2

Antes de comenzar con el análisis de las programaciones didácticas de nivel B2, cabe destacar que catorce de las EOI de España en que se oferta chino no ofertan el nivel educativo B2, por lo que no se tendrán en cuenta en el análisis. Por tanto, solo se analizarán seis programaciones didácticas para este nivel educativo.

En primer lugar, cabe destacar que tan solo una de las programaciones recoge objetivos generales relacionados con la cultura y la competencia intercultural. A continuación, se detallan dichos objetivos generales:

1. Optimizar el conocimiento de los valores y características de otras culturas, contrastando con la propia cultura, con el objetivo de favorecer y enriquecer la comunicación (EOI de Palma de Mallorca, 2020d, p.2) (traducción propia).
2. Desarrollar y utilizar estrategias que permitan el aprendizaje autónomo de lenguas y la profundización en el conocimiento lingüístico y cultural sobre la lengua que se estudia (EOI de Palma de Mallorca, 2020d, p.2) (traducción propia).
3. Integrar y combinar el conjunto de competencias, habilidades, estrategias y actitudes que forman parte del bagaje personal previo o adquirido a lo largo del proceso de aprendizaje de uno o más idiomas para desarrollar la competencia plurilingüe y pluricultural (EOI de Palma de Mallorca, 2020d, p.2) (traducción propia).

A continuación, se expondrán los puntos clave relacionados con la enseñanza de cultura y competencia intercultural presentes en los objetivos específicos y criterios de evaluación de cada actividad de lengua:

1. Expresión oral y escrita:
 - a. Objetivos específicos:
 - i. Participar activamente en conversaciones y discusiones informales con uno o más interlocutores, cara a cara o por teléfono u otros medios técnicos, describiendo con detalle hechos, experiencia, sentimientos y reacciones, sueños, esperanzas y ambiciones y respondiendo a la de sus interlocutores, haciendo comentarios adecuados: expresando y defendiendo con claridad y convicción, y explicando y justificando de manera persuasiva sus opiniones, creencias y proyectos [...].
 - ii. Hacer comentarios sobre la trama de películas, libros, obras de teatro, manifestaciones artísticas, etc.
 - b. Criterios de evaluación:

- i. Aplica adecuadamente a la producción de textos escritos y orales los aspectos socioculturales y sociolingüísticos más relevantes de la lengua y culturas meta relativos a costumbres, usos, actitudes, valores y creencias que ha integrado en su competencia intercultural, y sabe superar las diferencias con respecto a las lenguas y culturas propias y los estereotipos, adaptando el registro y estilo, o aplicando otros mecanismos de adaptación contextual para expresarse apropiadamente según la situación y el propósito comunicativos y evitar errores importantes de formulación.
 - ii. Escribe reseñas breves, imitando modelos sobre películas, libros y manifestaciones artísticas y culturales utilizando vocabulario específico del nivel (EOI de Vigo, 2020. p. 107).
2. Comprensión oral y escrita: a continuación, se detallan los puntos clave relacionados con la enseñanza de cultura y competencia intercultural presentes en los objetivos específicos y criterios de evaluación de comprensión oral y escrita:
 - a. Objetivos específicos:
 - i. Comprender la mayoría de los documentales radiofónicos, de las noticias de la televisión y de los programas sobre temas actuales, de entrevistas en directo, debates, obras de teatro y la mayoría de películas, articulados con claridad y a velocidad normal en una variedad estándar de la lengua, e identificar el estado de ánimo y el tono de los hablantes.
 - ii. Comprender textos literarios y de ficción contemporáneos, escritos en prosa y en una variedad lingüística estándar, de estilo simple y lenguaje claro, con la ayuda esporádica del diccionario.
 - iii. Comprender información sobre documentos, noticias y reportajes de actualidad, entrevistas, debates, espectáculos teatrales y películas con un lenguaje articulado con claridad e identificar el tono del hablante involucrado (EOI de Palma de Mallorca, 2020d, p.2).
 - b. Criterios de evaluación:
 - i. Conoce con la debida profundidad y aplica eficazmente a la comprensión del texto oral y escrito, haciendo las inferencias adecuadas, los aspectos socioculturales y sociolingüísticos generales y más específicos que caracterizan las culturas y las comunidades de práctica en las que se usa el idioma y los rasgos específicos de la comunicación escrita en las mismas, apreciando las diferencias de registros y estilos estándar.
 - ii. Comprende textos, bastante extensos transmitidos por diferentes medios: noticias, programas de debate, películas de trama sencilla, representaciones teatrales. Se debe procurar que haya buenas

condiciones acústicas, que el discurso esté bien organizado y que la estructura del discurso sea clara (EOI de Vigo, 2020, p.107).

3. Mediación oral y escrita:

a. Objetivos:

- i. Transmitir (por escrito o de forma oral) el sentido general, la información esencial, los puntos principales, los detalles más relevantes y las opiniones y actitudes, tanto implícitas como explícitas, contenidos en textos escritos u orales conceptual y estructuralmente complejos. Dichos textos deben tratar sobre temas y aspectos tanto abstractos como concretos, de temas generales o del propio interés o campo de especialización, siempre que dichos textos estén bien organizados. Dichos textos deberán presentarse en alguna variedad estándar de la lengua (EOI de Murcia, 2020b, p.6).
- ii. Aplicar los conocimientos, destrezas y actitudes interculturales que permiten llevar a cabo actividades de mediación con cierta flexibilidad: autoconciencia cultural; conciencia sociolingüística; conocimientos culturales generales y más específicos; observación; escucha; evaluación; puesta en relación; adaptación; respeto (EOI de Valladolid, 2020c, p.18).

b. Criterios de evaluación:

- i. Conoce con la debida profundidad, y aplica adecuadamente a la actividad de mediación en cada caso, los aspectos socioculturales y sociolingüísticos generales y más específicos que caracterizan las culturas y las comunidades en las que se habla el idioma, así como sus implicaciones más relevantes, y sabe superar las diferencias con respecto a las lenguas y culturas propias y los estereotipos.
- ii. Reelabora documentos claros, en lengua estándar, de temas conocidos procedentes de los medios de comunicación (orales y escritos) y sabe superar las diferencias con respecto a las lenguas y culturas propias, así como los estereotipos (EOI de Vigo, 2020, p.107).

4. Competencias y contenidos: por último, se detallan los puntos clave relacionados con cultura y competencia intercultural presentes en los apartados de competencias y contenidos:

a. Contenidos:

- i. la familia y la sociedad china, planificación familiar china en los años 80 reuniones familiares;
- ii. los conceptos chinos de *mianzi*, *guangxi*, formas de tratamiento y cortesía, jerarquía, nuevas tribus urbanas en China;

- iii. el sistema educativo chino, mundo laboral en China, entrevistas de trabajo, negocios, etc., reuniones informales y formales;
 - iv. hábitos de vida diaria china, actividades de ocio tradicionales en China, cocina y gastronomía china, internet y redes sociales en China, fiestas y costumbres chinas tradicionales, viajes a China, supermercados comerciales en China.
- b. Competencias:
- i. Desarrollo de la competencia intercultural para aplicar los aspectos socioculturales relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros, instituciones, costumbres y rituales, valores, creencias y actitudes, estereotipos y tabúes, historia, culturas y comunidades.

3.5. Cultura y competencia intercultural en actividades complementarias

Finalmente, se recopilan actividades complementarias a la formación que fomentan el aprendizaje de la cultura china y la competencia intercultural. La siguiente lista es una recopilación de las actividades propuestas por todas las EOI de España que enseñan chino. Sin embargo, cabe destacar que varias EOI han suprimido este tipo de actividades debido a la situación pandémica actual. He aquí las actividades que se han propuesto desde las diversas EOI:

1. Acercamiento a la música china con canciones actuales en esta lengua (en horario lectivo).
2. Celebración del Año Nuevo Chino en la EOI: decoración temática en la entrada de la EOI, presentación interactiva en la SUM abierta a todo el alumnado de la EOI.
3. Ciclo de cine. proyección de la película clásica china *Adiós a mi concubina*, de Chen Kaige (1993) (EOI de Córdoba, 2020, p.49).
4. Pequeñas ponencias de la profesora en sus grupos de clase en relación a fechas señaladas de la historia y cultura china: proyección de videos y presentaciones. (EOI Los Cristianos, 2020, 103).
5. Taller de caligrafía china (EOI de Valladolid, 2020d, p.1)
6. Taller de taichi (EOI de Valladolid, 2020, p.1; EOI de Segovia, 2020, p.47)
7. Visita al Museo Oriental de Valladolid (EOI de Valladolid, 2020d, p.1).
8. Clase de cocina y degustación en uno de los restaurantes chinos de Segovia (EOI de Segovia, 2020, p.47)
9. Clase muestra de chikung: teoría y práctica básica (EOI de Segovia, 2020, p.47)
10. Día Internacional de la Mujer: presentación del sistema de escritura que solo podían utilizar las mujeres (女书 [nǚ shū]), en la web y las redes sociales de la escuela (EOI de A Coruña, 2020, p.91).

Tras analizar las programaciones didácticas de las EOI de España, es posible concluir que la enseñanza de la competencia intercultural gira especialmente en torno a adquirir conocimientos y conciencia cultural crítica sobre la propia cultura y las diferencias culturales respecto al país cuya lengua se estudia. Asimismo, se fomenta la adquisición de actitudes de curiosidad, apertura y esfuerzo por entender y adoptar perspectivas y enfoques culturales distintos que permitan al alumno desarrollar herramientas de análisis, contraste y mediación intercultural. También se ha podido dilucidar que numerosas EOI incluyen actividades culturales que permiten llevar dichos puntos clave sobre la competencia intercultural a la práctica. Los puntos clave más destacables sobre la enseñanza de competencia intercultural, recogidos en este resumen final, muestran que las programaciones didácticas que sigue los principios de enseñanza intercultural incluidos en la sección de enseñanza de competencia intercultural: experiencia, comparación, análisis, reflexión y actividades (Barrett et al., 2014, p.29). A continuación, resulta pertinente analizar si los puntos clave sobre la enseñanza de competencia intercultural también están presentes en el manual de texto más usado en las EOI para enseñar CLE, lo cual se explorará en el siguiente punto del presente trabajo.

4. Metodología de la investigación

Para llevar a cabo la investigación en la que se centra el presente trabajo, se ha elaborado una herramienta de análisis, la cual se ha utilizado para analizar la calidad de enseñanza de competencia intercultural del manual de CLE más empleados en las EOI de España en el nivel educativo básico A1. Dicha herramienta es fruto de la combinación de los descriptores que conforman el modelo de evaluación de competencia intercultural propuesto por Byram (1997, p.87) y el modelo de competencia intercultural chino (ICCLE). Se ha escogido combinar ambos descriptores por los siguientes motivos:

1. El modelo de evaluación de Byram se ha configurado para evaluar la competencia intercultural en la enseñanza de LE. Es un modelo de corte educativo que incluye la LE como parte de los contenidos y se ha empleado con frecuencia en Europa, donde ha gozado de gran influencia.
2. El modelo de descriptores chino es aquel por el que se rige la enseñanza internacional del CLE (Hanban, 2014, p.3), por lo que los manuales de texto deberían estar, en principio, diseñados para seguir las reglas expuestas en esta guía. La guía presenta descriptores separados por niveles, pero la diferencia entre dichos niveles es de grado y no de forma, es decir, en cada nivel se espera que el alumno mejore los distintos apartados de competencia intercultural que va adquiriendo en el nivel básico.
3. Los dos modelos presentan similitudes, pero no son completamente exactos en la consideración de aspectos clave de cara al desarrollo de la competencia intercultural en el ámbito de la enseñanza de LE.

El manual de texto que se va a analizar mediante esta herramienta es *El Nuevo Libro del Chino Práctico 1*, tras concluir (a partir de los datos recopilados en el Anexo I) que es el manual de texto más empleado para enseñar CLE en el nivel educativo básico A1, puesto que se emplea como manual de referencia en nueve de las catorce EOI que imparten el nivel educativo básico A1 de CLE, mientras que en dos de ellos se enseña con *El Chino Paso a Paso* (BLCUP, 2015), otras dos emplean el manual *Discover China 1* (MacMillan, 2013) y una de ellas el manual *Hanyu 1: chino para hispanohablantes* (Costa Vila & Jiameng 2004).

La herramienta de análisis se ha configurado en forma de rúbrica, la cual se divide en los cinco grandes macrodescriptores que, según Byram (1997), conforman la competencia intercultural: actitudes, conocimiento, habilidades de relación e interpretación, habilidades de descubrimiento e interacción y conciencia cultural crítica. Dentro de dichos apartados se incluyen los descriptores mediante los cuales se analizará el grado de calidad de la enseñanza de competencia intercultural en el manual más empleado en la enseñanza de CLE en las EOI de España. Cabe resaltar que algunos de los elementos que forman los descriptores son idénticos dado que los modelos no son idénticos y hay descriptores de un modelo que pueden combinar con varios descriptores del otro modelo. Asimismo, se ha dividido los descriptores en subdescriptores con el objeto de poder analizar elementos concretos y específicos en los manuales, comprobando si el manual presenta dichos elementos de la enseñanza de competencia intercultural. Es posible consultar la herramienta de análisis en el Anexo III del presente trabajo.

Antes de comenzar el análisis, cabe destacar que será un análisis de manual, no de metodología, por lo que las carencias que puedan resaltarse no son insalvables. Tal como afirman expertos como Sercu et al. (2005, p.6), el docente de competencia intercultural debe seleccionar y adaptar el material que presenta al alumnado, por lo que entenderse al manual *El Nuevo Libro del Chino Práctico 1* como una herramienta más al servicio del profesor y de los alumnos, no como la única forma de aprendizaje.

Dicha herramienta de análisis se ha empleado para analizar el manual *El Nuevo Libro del Chino Práctico 1* y el análisis se ha centrado únicamente en el manual debido a limitaciones de espacio del trabajo. El análisis se divide en cinco partes, atendiendo a la división de macrodescriptores del modelo de competencia intercultural de Michael Byram (1997): actitudes, conocimientos, destrezas de relación e interpretación, destrezas de descubrimiento e interacción y conciencia cultural crítica.

En este análisis se refleja, en primera instancia, si se expone al alumno al elemento de enseñanza de competencia intercultural que se estipula en cada subdescriptor, así como el número de evidencias (es decir, muestras de que se enseña un elemento de la competencia intercultural en el manual) de que tal subdescriptor se encuentra presente en el manual y, por último, se destaca una evidencia de cada subdescriptor.

A su vez, se recalca si las evidencias son de naturaleza pasiva (es decir, si el alumno adquiere el componente de competencia intercultural de manera teórica o mediante un análisis que no implique una actividad práctica con la lengua) o de naturaleza activa (es decir, que implique que el alumno realice actividades prácticas con el idioma mediante las cuales se desarrolle la competencia intercultural). En esta línea, cabe resaltar que el análisis se centra en textos de comprensión escrita de la unidad, ejercicios prácticos, así como en contenido teórico, tal como las notas de información cultural, el vocabulario de la unidad y notas sobre expresiones que aparecen en los textos de comprensión escrita de la unidad. Por otro lado, también se ha evaluado si el elemento de enseñanza recogido por cada subdescriptor se entrena de manera consistente en el manual. Para ello, se ha realizado una media aritmética entre el número de evidencias encontradas para todos los subdescriptores (241) y el número de subdescriptores que presentan evidencias en el manual (24). El resultado de dicho cálculo ha sido 10,041, por lo que se discierne que se trabaja de manera consistente a partir de exponer al alumno, al menos, en diez ocasiones al elemento de enseñanza recogido en el subdescriptor.

Antes de mostrar los resultados del análisis dividido en macrodescriptores, cabe destacar que la recopilación de resultados se ha realizado de manera cualitativa, puesto que se pretende dar prioridad a explicar los patrones que se han identificado en el libro en cuanto a la enseñanza de competencia

intercultural más que a datos estadísticos de cuántas evidencias se encuentran de cada subdescriptor de la tabla de análisis. Por tanto, no se incluyen datos estadísticos en el presente análisis.

5. Análisis del manual *El Nuevo Libro del Chino Práctico 1*

A continuación, se expondrán los resultados obtenidos a partir del análisis realizado al manual utilizado con más frecuencia en la enseñanza de CLE en las EOI de España en el nivel educativo A1: *El Nuevo Libro del Chino Práctico 1*:

5.1. Actitudes

En primer lugar, cabe destacar que se fomenta la adquisición de una actitud de igualdad frente a una cultura diferente (subdescriptor 1a). Hay dieciséis evidencias de que la actitud recogida en este subdescriptor se fomenta en el manual, de las cuales diez son ejercicios de naturaleza pasiva y seis de naturaleza activa. Por ejemplo, se fomenta dicha actitud en el texto principal de comprensión escrita del primer tema (2015, p.3-4), en que una persona de cultura diferente a la china entabla una conversación amistosa con un hablante chino. Asimismo, se fomenta la adquisición de actitud de integración en un grupo social perteneciente a una cultura diferente (subdescriptor 1b). Hay doce evidencias de que se fomenta la actitud recogida en este subdescriptor en el manual, de las cuales siete son de naturaleza pasiva y cinco de naturaleza activa. Un ejemplo es el texto principal de comprensión escrita de la unidad 7 (2015, p.77), en que se integra a una persona de cultura diferente en una conversación formal con profesores de Universidad chinos.

Por otra parte, se entrena la adquisición de actitud proactiva para interpretar fenómenos culturales conocidos desde una perspectiva intercultural (subdescriptor 2a). Es posible encontrar cuatro evidencias de que se fomenta la actitud recogida en este subdescriptor en el manual, de las cuales dos son de naturaleza pasiva y dos de naturaleza activa. Por ejemplo, el texto principal de la unidad 9 (2015, p.115), en que el hablante de origen extranjero se interesa por saber cómo se celebra el cumpleaños en China. No obstante, no se enseña a interpretar fenómenos culturales desconocidos desde una perspectiva intercultural (subdescriptor 2b). Asimismo, tampoco se entrena la adquisición de una actitud proactiva para cuestionar valores y costumbres de la propia cultura en este volumen del libro (subdescriptor 3a), ni tampoco la adquisición proactiva para comparar valores y costumbres culturales de la cultura propia con los de la cultura china en este volumen (subdescriptor 3b).

Por otra parte, el manual fomenta la adquisición de actitud de disposición a adaptarse a la cultura china, mostrando un enfoque orientado al desarrollo y al cambio hacia la interculturalidad (subdescriptor 4a). Hay un total de diecisiete evidencias de que se fomenta la adquisición de la actitud recogida en este subdescriptor en el manual, de las cuales trece son de naturaleza pasiva y cuatro de naturaleza activa. Un ejemplo es la actividad de comunicación presente en el tema 13 (2015, p.196), en que el alumno tiene que organizar con sus amigos una cena de día de Año Nuevo Chino. Por otra parte, se fomenta la adquisición de una actitud proactiva para comprender las convenciones culturales de la comunicación verbal presentes en la cultura china (subdescriptor 5a). El manual presenta dos evidencias de que se fomenta la adquisición de la actitud recogida en este subdescriptor en el manual, ambas de naturaleza pasiva. Un ejemplo es el texto principal de la unidad 4 (2015, p.36-38), en que el estudiante extranjero se interesa por usar las convenciones culturales chinas para dirigirse al profesor en una

conversación formal. No obstante, no se entrena la adquisición de actitud proactiva para comprender las convenciones culturales de comunicación presentes en la cultura china (subdescriptor 5b).

En resumen, el manual expone a los alumnos de CLE a cinco de los nueve elementos relacionados con la enseñanza de actitudes para adquirir la competencia intercultural recogidas en la tabla de análisis dividida en subdescriptores, mientras que a cuatro de ellos no los expone. De los cinco aspectos a los que se expone a los alumnos, tres de ellos se entrenan de forma consistente a lo largo del manual, mientras que a los otros dos elementos se les expone de manera inconsistente.

5.2. Conocimientos

Respecto al macrodescriptor del conocimiento, cabe destacar que no se expone a los alumnos a conocimiento sobre historia china, ya sea clásica o contemporánea, en todo el manual (subdescriptor 6a). Sin embargo, sí que se les expone a conocimiento sobre arte, literatura y tradiciones chinas (subdescriptor 6b). Es posible hallar un total de diecisiete evidencias diferentes en el manual, todas ellas de naturaleza pasiva, destacando el apartado que presenta cada tema de construcción de caracteres a partir de dibujos chinos tradicionales. Por otra parte, no se expone a los alumnos a conocimientos sobre la relación de la cultura china con la cultura mundial (subdescriptor 6c).

Por otra parte, *El Nuevo Libro del Chino Práctico 1* (Hanban, 2015) fomenta la adquisición de conocimiento sobre cómo establecer relaciones con personas que han crecido en la cultura china (subdescriptor 7a), mediante un total de siete evidencias diferentes que demuestran que se expone a los alumnos a dicho conocimiento en el manual, de las cuales cinco son de naturaleza pasiva y dos de naturaleza activa. Un ejemplo es la actividad de comunicación presente en la unidad 14 del manual (2015, p.215), la cual consiste en establecer un diálogo con otra persona en la que ambas se felicitan la Navidad y se desean lo mejor de cara al Año Nuevo. Asimismo, también se fomenta la adquisición de conocimiento sobre qué clase de problemas pueden frustrar la interacción intercultural con personas de la cultura china (subdescriptor 7b). Es posible encontrar un total de cuatro evidencias de que se enseña dicho conocimiento en el manual, de las cuales dos son de naturaleza pasiva y dos de naturaleza activa. Por ejemplo, el texto principal de la unidad 10 (2015, p.132-133), en que el estudiante extranjero presenta problemas para regatear con el dependiente de la tienda tradicional china.

Por otro lado, el manual expone a los alumnos a conocimientos sobre la estructura social china (subdescriptor 8a). En concreto, es posible encontrar siete evidencias de que se enseña el conocimiento estipulado en dicho subdescriptor, de los cuales seis son de naturaleza pasiva y uno de naturaleza activa. Un ejemplo es el texto principal de la unidad 8 (2015, p.95-96), en que se presenta a los distintos miembros de la familia china y cómo forman una familia tradicional en China. Asimismo, se fomenta en el manual la adquisición de conocimientos sobre las relaciones interpersonales con personas de diversas culturas (subdescriptor 8b). Es posible encontrar nueve evidencias de que se transmite el conocimiento estipulado en dicho subdescriptor, de las cuales siete de ellas son de naturaleza pasiva y dos de ellas son de naturaleza activa, como la actividad de comunicación con un compañero de clase en la que se aprende a relacionarse con amigos chinos a los que no se ve desde hace mucho tiempo (2015, tema 14, p.215). Asimismo, se expone a los alumnos a conocimientos de socialización con personas de diversas culturas (subdescriptor 8c). Es posible hallar un total de diez evidencias que demuestran que se expone al alumno al conocimiento estipulado en dicho subdescriptor, de las cuales ocho son de naturaleza pasiva y dos son de naturaleza activa; por ejemplo, el texto principal de la unidad 14 (2015, p.207), en que se enseña al alumno a dar recuerdos de parte de alguien.

Por último, cabe destacar que se fomenta la adquisición de conocimientos sobre instituciones que forman parte de la cultura china (subdescriptor 9a). Es posible hallar tres evidencias que demuestran que se transmite el conocimiento que se recoge en este subdescriptor, de las cuales todas son de naturaleza pasiva. Por ejemplo, el texto secundario de la unidad 8 (2015, p.205), que trata sobre la Universidad en China. Asimismo, se expone a los alumnos a conocimientos sobre cómo las instituciones afectan a miembros de la cultura china y a miembros extranjeros residentes en China (subdescriptor 9b). Es posible hallar tres evidencias de que se enseña el conocimiento estipulado en este subdescriptor, dos de ellas de naturaleza pasiva y una de ellas de naturaleza activa. Por ejemplo, el texto principal del tema 13 (2015, p.185-186), en que se destacan los problemas de vivir en colegios mayores en China.

En resumen, el manual expone a los alumnos de CLE a ocho de los diez elementos relacionados con la enseñanza de conocimientos para adquirir la competencia intercultural recogidas en la tabla de análisis dividida en subdescriptores, mientras que a dos de ellos no los expone. De los ocho aspectos a los que el manual expone a los alumnos, dos de ellos se trabajan de forma consistente en el manual, mientras que seis de ellos no se trabajan de forma consistente en el manual.

5.3. Habilidades de relación e interpretación

Respecto a las habilidades de relación e interpretación, cabe destacar que no se enseña a identificar perspectivas etnocéntricas sobre temas relacionados con la cultura propia o con la cultura china (subdescriptor 10a), ni tampoco se enseña el origen de las perspectivas etnocéntricas sobre temas relacionados con la cultura propia o la cultura china (subdescriptor 10b). No obstante, *El Nuevo Libro del Chino Práctico 1* (Hanban, 2015) fomenta la adquisición de la habilidad de hallar diferencias culturales entre la cultura china y la cultura propia (subdescriptor 11a). De hecho, hay tres evidencias en todo el manual de que se entrena la habilidad estipulada en este subdescriptor, de las cuales dos son de naturaleza pasiva y una de naturaleza activa. Por ejemplo, el texto principal de la unidad 10 (2015, p.132), en que se muestran las diferencias culturales entre la cultura china y las culturas occidentales a la hora de realizar compras en un mercado tradicional. No obstante, el manual no enseña a distinguir cómo afectan las diferencias culturales en la interacción intercultural en este manual (subdescriptor 11b), ni a solucionar las diferencias culturales desde ambas perspectivas culturales (subdescriptor 11c). Por último, el manual tampoco enseña a actuar como puente para destacar, desde el entendimiento mutuo, qué diferencias interculturales no se pueden resolver (subdescriptor 12a).

En resumen, el manual expone a los alumnos de CLE a uno de los seis elementos relacionados con la enseñanza de habilidades de relación e interpretación para adquirir la competencia intercultural recogidas en la tabla de análisis dividida en subdescriptores, mientras que a cinco de ellos no los expone. Sin embargo, cabe destacar que no se expone de forma consistente a los alumnos de CLE al único aspecto de habilidades de relación e interpretación presente en el manual, pues se trabaja en tres ocasiones.

5.4. Habilidades de descubrimiento e interacción

Respecto a la enseñanza de habilidades de descubrimiento e interacción, se fomenta la adquisición de la habilidad de recabar información sobre la cultura de los interlocutores interculturales (subdescriptor 13a). Hay cuatro evidencias de que se entrena la habilidad estipulada en el subdescriptor,

de las cuales dos son de naturaleza pasiva y dos de naturaleza activa; por ejemplo, el texto principal de la unidad 10 (2015, p.131), que trata sobre música y sobre preguntar por el estilo de música preferido. A su vez, el manual fomenta la adquisición de la habilidad de establecer relaciones lógicas a partir de la información sobre cultura extraída del interlocutor intercultural (subdescriptor 13b). Se pueden encontrar hasta tres evidencias de que se entrena la habilidad estipulada en el subdescriptor, de las cuales una es de naturaleza pasiva y dos de ellas de naturaleza activa. Un ejemplo es el ejercicio de comunicación de la unidad 13 (2015, p.196) en que el alumno debe organizar una cena de Año Nuevo Chino.

Por otro lado, se incentiva la adquisición de la habilidad de identificar referencias culturales relevantes en la cultura china en este manual (subdescriptor 14a). Es posible hallar veintiuna evidencias de que se entrena la habilidad estipulada en el subdescriptor, de las cuales veinte son de naturaleza pasiva y una de naturaleza activa. Un ejemplo es el texto secundario de la unidad 9, en que el alumno aprende a distinguir qué comida se come en la cultura que no se come en la cultura occidental (los fideos de la longevidad). Asimismo, el manual fomenta la adquisición de la habilidad de explicar a miembros de otras culturas o de la propia cultura el significado y las connotaciones de dichas referencias culturales (subdescriptor 14b). Es posible encontrar veintiuna evidencias de que se fomenta la adquisición de dicha habilidad en el manual, de las cuales veinte son de naturaleza pasiva y una de naturaleza activa. Por ejemplo, el ejercicio de comunicación del tema 10, en que el alumno practica una compraventa en un mercado chino, en el que tendrá que regatear con su compañero y, en esa línea, explicar al alumno que trata de comprar el significado del regateo en el mercado chino.

Por otra parte, el manual entrena la adquisición de la habilidad de establecer convenciones culturales en la interacción intercultural (mediante la comunicación verbal) (subdescriptor 15a). Existen diecinueve evidencias de que se entrena la habilidad estipulada en el subdescriptor, de las cuales once de ellas son de naturaleza pasiva y ocho de naturaleza activa. Por ejemplo, el ejercicio de conversación del tema 10 (2015, p.141) en que dos alumnos deben realizar una simulación de compraventa en un mercado tradicional chino. No obstante, no se enseña a establecer convenciones culturales en la interacción intercultural (mediante comunicación no verbal) en el presente manual (subdescriptor 15b).

Asimismo, cabe destacar que se fomenta la adquisición de la habilidad de identificar el grado de proximidad de la lengua y cultura propias a la lengua y cultura chinas (subdescriptor 16a). Hay dos evidencias de que se entrena la habilidad estipulada en el subdescriptor, de las cuales ambas son de naturaleza pasiva. Un ejemplo es el texto principal de la unidad 11 (2015, p.151-2), en que se presenta de forma implícita el concepto de préstamo en la lengua china y su uso por los hablantes chinos. A su vez, *El Nuevo Libro del Chino Práctico 1 (Hanban, 2015)* fomenta la adquisición de la habilidad de mediar entre interlocutores de cultura china y de otras culturas, incluyendo la cultura propia (subdescriptor 17a). Existen seis evidencias de que se entrena la habilidad estipulada en el subdescriptor, de las cuales tres son de naturaleza pasiva y tres de naturaleza activa. Por ejemplo, el ejercicio de conversación del tema 12 (2015, p.177) en que se debe crear un diálogo entre un paciente y su médico en el que haya un tercer alumno que actúe de mediador entre ambas partes.

En resumen, el manual expone a los alumnos a siete de los ocho elementos relacionados con la enseñanza de habilidades de descubrimiento e interacción para adquirir la competencia intercultural recogidas en la tabla de análisis dividida en subdescriptores, mientras que tres de ellos no los enseña.

De los siete aspectos a los que se expone a los alumnos, tres de ellos se trabajan de manera consistente en el manual, mientras que los otros cuatro no se trabajan de forma consistente a lo largo del manual.

5.5 Conciencia cultural crítica

Respecto a la enseñanza de conciencia cultural crítica en el manual, cabe destacar que se fomenta la adquisición de la habilidad de identificar críticamente valores culturales explícitos en documentos o eventos de la cultura propia y la cultura china (subdescriptor 18a). Es posible encontrar un total de tres evidencias de que dicha habilidad se trabaja en el manual, de las cuales las tres son de naturaleza pasiva. Por ejemplo, el ejercicio de lectura y análisis de una poesía china en el tema 6 (2015, p.67). No obstante, no se enseña a identificar críticamente valores culturales implícitos en documentos o eventos de la cultura propia y la cultura china (subdescriptor 18b).

Por otra parte, no se enseña a analizar críticamente documentos y eventos que se relacionen con valores de los grupos sociales pertenecientes a la cultura china (subdescriptor 19a), ni tampoco a analizar críticamente documentos y eventos que se relacionen con perspectivas de los grupos sociales pertenecientes a la cultura china (subdescriptor 19b). Sin embargo, se fomenta la adquisición de la habilidad de analizar críticamente documentos y eventos que se relacionan con normas y tradiciones de la cultura china (subdescriptor 19c). Hay siete evidencias de que la habilidad recogida por este subdescriptor se enseña en el manual, de las cuales cuatro son de naturaleza pasiva y tres de naturaleza activa. Por ejemplo, se enseña a analizar los diccionarios chinos y usarlos en la vida diaria mediante explicaciones en notas de contenido adicional al de la unidad (2015, p.61, p.201, p.219).

Por último, se fomenta la adquisición de la habilidad de emplear los conocimientos aprendidos sobre la cultura china y la competencia intercultural para negociar criterios de interacción con los interlocutores interculturales (subdescriptor 20a). Hay un total de veintidós evidencias de que se enseña la habilidad recogida en este subdescriptor en el manual, de las cuales catorce son de naturaleza pasiva y ocho de naturaleza activa. Por ejemplo, el texto secundario de comprensión escrita de la unidad 10 (2015, p.132-3), en la que se enseña al alumno cómo se desarrolla una compraventa en un mercado tradicional chino. Asimismo, también se fomenta la adquisición de la habilidad de interactuar con los interlocutores interculturales empleando los criterios de interacción ya negociados (subdescriptor 20b). El número de evidencias de que se cumple dicho subdescriptor es, también, veintidós, de las cuales catorce son de naturaleza pasiva y ocho de naturaleza activa. Un ejemplo es el ejercicio de práctica de comunicación del tema 7 (2015, p.86), en que se debe presentar a dos amigos que no se conocen entre ellos.

En resumen, el manual expone a los alumnos a cuatro de los siete elementos relacionados con la enseñanza de conciencia cultural crítica para adquirir la competencia intercultural recogidas en la tabla de análisis dividida en subdescriptores, mientras que a tres de ellos no los expone. De los cuatro elementos a los que el manual expone a los alumnos de CLE, tres de ellos se entrenan de manera consistente a lo largo del manual, mientras que el otro no se entrena de manera consistente.

6. Discusión del análisis del manual *El Nuevo Libro de Chino Práctico 1*

Tras haber recopilado los resultados del análisis, cabe realizar una serie de consideraciones a partir de las cuales se extraerán unas conclusiones sobre la efectividad del manual *El Nuevo Libro del Chino Práctico 1* para enseñar la competencia intercultural en las EOI de España.

En primer lugar, cabe destacar que el manual no expone a los alumnos a todos los elementos de aprendizaje de competencia intercultural que se recogen en los subdescriptores de la herramienta de análisis. Asimismo, hay elementos de cada macrodescriptor de la competencia intercultural a los que el manual no expone a los alumnos de CLE.

Respecto al componente de las actitudes, cabe destacar que los subdescriptores de los cuales es imposible encontrar evidencias son aquellos relacionados con cuestionar valores y costumbres de la propia cultura (subdescriptor 3a), así como comparar valores y costumbres culturales de la cultura propia con los de la cultura china (subdescriptor 3b). Según Barrett et al. (2015, p.29), comparar temas, valores y costumbres culturales de un contexto que le resulte familiar al alumno con otros de un contexto que no le sea familiar es una actividad positiva para que el alumno, a posteriori, desarrolle la conciencia cultural crítica y la competencia intercultural en conjunto. Por tanto, que no se entrene la adquisición de dichas actitudes en el manual no es beneficioso para el desarrollo de la competencia intercultural.

Asimismo, el manual se limita a enseñar a adquirir actitudes de comprensión de convenciones culturales relacionadas con la comunicación verbal (subdescriptor 5a), pero no se presenta evidencia en el manual de que se enseñen las convenciones culturales de la comunicación no verbal con personas que han crecido en la cultura china (subdescriptor 5b). La actitud de aprender este tipo de convenciones es, según expertos como Byram (1997, p.14), de suma importancia, pues el grupo social en el que el estudiante de LE trata de integrarse espera que dicho estudiante comprenda una serie de patrones para establecer la comunicación, entre los que se incluyen los no verbales (1997, p.58). En esta línea, Byram destaca que el estudiante de LE no debe imitar a los nativos al usar las convenciones culturales de comunicación no verbal, sino que debe conocerlas y establecer similitudes y diferencias entre el sistema de su cultura y el de la cultura extranjera, pues el grupo social en el que el estudiante de LE pretende integrarse también espera una serie de convenciones culturales de comunicación no verbal propias de un extranjero (1997, p.95). Sin embargo, no se ha registrado ninguna evidencia de que se enseñe una actitud proactiva a adquirir dichas convenciones, lo cual no es, según los expertos en este campo de investigación, beneficioso para el desarrollo de la competencia intercultural.

Sin embargo, el manual sí que fomenta la adquisición de actitudes proactivas para entablar una relación de igualdad (subdescriptor 1a) y de integración (subdescriptor 1b). Según los expertos, este tipo de ejercicios para fomentar la adquisición de actitudes de integridad e igualdad son positivos para el desarrollo de la competencia intercultural, pues dotan a los alumnos de experiencia que facilite a los alumnos desarrollar actitudes de curiosidad, apertura y respeto por las culturas desconocidas e interactuar con ellas (Barrett et al., 2014, p.29).

Por otra parte, se trabaja con notable frecuencia la actitud de adaptación a la cultura china, mostrando un enfoque orientado al desarrollo y al cambio (subdescriptor 4a). La adquisición de dicha actitud también se entrena con ejercicios de tipo pasivo y, especialmente, de tipo activo. Un claro ejemplo es el ejercicio de comunicación del tema 13 (2015, p.196), en que el alumno debe organizar una cena del Año Nuevo Chino para sus amigos. En esta actividad, es posible denotar la intención del manual para enseñar al alumno a mostrar una actividad proactiva frente a lo diferente, pues tendrá que averiguar, principalmente, qué suele servirse en la cena de Año Nuevo Chino. No obstante, no se

desarrolla la actitud de interpretar fenómenos culturales desconocidos desde una perspectiva intercultural, principalmente porque el libro no introduce ningún fenómeno cultural que sea desconocido para el alumno internacional (subdescriptor 2b). El hecho de que, en su mayoría, se trabaje la actitud proactiva frente al cambio y la adaptación a otra cultura, constituye un factor esencial para el desarrollo de la competencia intercultural. De acuerdo con Deardorff (2006), la actitud proactiva hacia adaptarse a otra cultura, o adaptabilidad, es un hilo conductor que permite al estudiante de LE evolucionar e integrarse en la sociedad del idioma que se está aprendiendo (2006, p.254).

Respecto al macrodescriptor de los conocimientos, cabe destacar que el manual se centra en transmitir conocimientos para que los alumnos aprendan a interactuar y desarrollar relaciones con personas de cultura china. De hecho, el subdescriptor del apartado de conocimientos que posee más evidencias en el manual es el subdescriptor 8b, que recoge conocimientos sobre cómo establecer relaciones interpersonales de cercanía con personas chinas. Las nueve evidencias de dicho subdescriptor son principalmente de tipo pasivo, pues el conocimiento se transmite principalmente a través de los textos de comprensión escrita, pero también es posible encontrar evidencias de naturaleza activa en forma de ejercicio de comunicación. Por ejemplo, el ejercicio de comunicación con un compañero de clase en la que se aprende a relacionarse con amigos chinos a los que no se ve desde hace mucho tiempo (2015, tema 14, p.215). En este tipo de ejercicios, es posible que el alumno practique y, tras haber comenzado a adquirir conocimiento sobre las relaciones interpersonales de forma pasiva mediante los textos de comprensión escrita del libro, asiente dichos conocimientos para desarrollar la competencia intercultural.

En esta línea, también se encuentran evidencias de que otros subdescriptores relacionados con la interacción intercultural con personas de cultura china también están presentes en el manual. Tal es el caso de los subdescriptores 7a y 7b, que versan sobre cómo establecer relaciones con personas que han crecido en la cultura china (personas no necesariamente cercanas) y qué problemas pueden frustrar la interacción con dicho grupo, respectivamente. No obstante, dichos subdescriptores no se trabajan de forma consistente en el manual, al contrario que el subdescriptor 8c, que sí se trabaja con frecuencia en el manual (hasta en diez ocasiones a lo largo del libro). Dicho subdescriptor versa sobre la adquisición de conocimientos para socializar con personas de diferentes culturas y es, de entre los subdescriptores relacionados con el macrodescriptor del conocimiento, el que más se trabaja en el manual. El subdescriptor 8c se trabaja, primordialmente, de manera pasiva mediante textos de comprensión escrita. Por ejemplo, en el texto principal de la unidad 14 (2015, p.207), en que se trabaja cómo dar recuerdos de parte de alguien a otra persona.

En definitiva, el hecho de que se oriente la transmisión de conocimientos a enseñar conocimientos sobre los procedimientos sociales es positivo para desarrollar la competencia intercultural, según los expertos en la materia. De hecho, expertos como Byram (1997, p.35) o Byram, Gribkova y Starkey (2002, p.12) destacan la importancia de adquirir conocimiento sobre el conocimiento sobre otras personas y sobre cómo pueden percibir al alumno intercultural desde la cultura en la que pretende integrarse, por lo que adquirir experiencia y conocimiento sobre este aspecto de la cultura es, según los expertos, importante para desarrollar la competencia intercultural en el aula.

Por otra parte, el manual también transmite conocimiento sobre la estructura social china (subdescriptor 8a) y sus instituciones (subdescriptores 9a y 9b), centrado principalmente en conocimiento sobre la familia china. Este conocimiento se transmite de manera pasiva, mediante textos de comprensión escrita (2015, p.95-96) y lecciones de vocabulario de la unidad. No obstante, también se incluyen en el manual actividades que permiten practicar el vocabulario aprendido sobre la familia.

Este tipo de actividades posee un matiz de transmisión intercultural subyacente, en tanto que no promueven ningún estereotipo ni prejuicio que pueda tenerse sobre la familia china u familias de otros países, pues los ejercicios se han diseñado de manera neutra para que no se pueda extraer ningún prejuicio. Por una parte, esta configuración es positiva, pues el libro no ayuda a promover ningún tipo de prejuicio sobre la estructura social china. No obstante, también tiene sus problemas, pues con una configuración tan neutra, el profesor no puede invitar a los alumnos a desafiar los estereotipos que podrían encontrarse en dichos ejercicios. Este tipo de ejercicios gramaticales podría ser, según expertos como Byram, Gribkova y Starkey (2002, p.28) el primer paso para detectar y los prejuicios y estereotipos hacia otras culturas, pero la configuración de los ejercicios en este manual no facilite que se hagan este tipo de análisis.

Respecto a las destrezas de interpretación y relación, cabe destacar que tan solo uno de los seis subdescriptores está presente en el manual. Dicho subdescriptor versa sobre adquirir habilidades para diferenciar elementos culturales de la cultura china y la cultura propia (subdescriptor 11a). De esta manera, el alumno puede comenzar a relacionar las similitudes y diferencias que se presentan entre su cultura propia y la cultura del idioma chino. No obstante, según expertos como Byram (1997, p.58), esta habilidad necesita que la complementen con otras habilidades de interpretación y relación para que se pueda desarrollar adecuadamente la competencia intercultural. Sin embargo, el manual no promueve la adquisición de otras habilidades de interpretación y relación. El hecho de que haya una ausencia casi total de enseñanza de destrezas de interpretación y relación en el manual es, según expertos como Barrett et al. (2014, p.29) y Byram, Gribkova y Starkey (2002, p.21), negativo para el desarrollo de la competencia intercultural en el aula, en tanto que es necesario aprender a comparar y reflexionar sobre diferencias culturales para aprender, más adelante, a mediar y gestionar dichas diferencias culturales.

Respecto a las habilidades de descubrimiento e interacción, cabe destacar que aquellas que se trabajan con más frecuencia en el manual son las relacionadas con la interacción con personas que han crecido en la cultura china, al igual que sucede con los conocimientos relacionados con la competencia intercultural tratados en dicho manual. De hecho, la habilidad entrenada con más frecuencia es la de establecer convenciones culturales en la interacción intercultural en lo que a comunicación verbal respecta (subdescriptor 15a). Sin embargo, en el manual no se enseñan las convenciones culturales relacionadas con la comunicación no verbal, lo cual acarrea una serie de impedimentos para el desarrollo de la competencia intercultural, como se ha visto anteriormente en este mismo punto (subdescriptor 15b).

En una línea similar, también se desarrollan las habilidades de adquirir información sobre la cultura de los interlocutores interculturales (subdescriptor 13a) y establecer relaciones lógicas a partir de dicha información sobre cultura (subdescriptor 13b). Asimismo, se enseña a identificar referencias culturales relevantes en la cultura china (subdescriptor 14a) y a explicar a miembros de la propia cultura u otras culturas el significado y connotaciones de dichas referencias culturales (subdescriptor 14b). De hecho, ambas destrezas se trabajan con frecuencia en el manual, con hasta veintiún evidencias de que se entrenan en el manual. Ejemplos para cada una de ellas son la nota cultural sobre la ópera de China, que puede encontrarse en el tema 6 (2015, p.75) y el texto secundario de comprensión escrita presente en el tema 9 (2015, p.114-115), en que se explica a otros hablantes culturales referencias culturales de la cultura china, como por qué se comen fideos de la longevidad el día de cumpleaños.

Por otra parte, también se enseña a distinguir el grado de proximidad de la lengua cultura propias a la lengua y cultura china (subdescriptor 16a), lo cual se entrena de manera pasiva en el manual mediante textos de comprensión escrita, tales como el texto principal de la unidad 11 (2015, p. 151-2),

en el que se establece relaciones entre la lengua china y la inglesa mediante el uso de préstamos, tales como «OK» o «拜拜 [bài bài] (*bye-bye*, adiós en inglés)». Asimismo, también se enseña en el manual a mediar entre interlocutores que pertenecen a la cultura china y aquellos que pertenecen a otras culturas, incluyendo la cultura propia (subdescriptor 17a). Dicha habilidad de interacción se entrena mediante ejercicios como el ejercicio de comunicación del tema 12 (2015, p.177), en el que se debe mediar entre un paciente y su médico para que el paciente pueda explicar los problemas que sufre al médico y el médico pueda tratarlo correctamente. Mediante ejercicios de práctica de este tipo se puede, según expertos como Barrett et al. (2014, p.29), conseguir experiencia, la cual permite desarrollar actividades de curiosidad y apertura, así como aumentar la comprensión de la cultura meta y complementar el desarrollo de la conciencia cultural crítica.

Respecto a la conciencia cultural crítica, cabe resaltar que el manual enseña a identificar de manera crítica valores culturales explícitos en documentos o eventos de la cultura propia y de la cultura china (subdescriptor 18a). Dicha habilidad se entrena mediante ejercicios de análisis, como el ejercicio de análisis de una poesía china en el tema 6 (2015, p.67). No obstante, el manual no enseña a identificar críticamente valores culturales implícitos en documentos o eventos de la cultura propia y la cultura china (subdescriptor 18b), por lo que la enseñanza de este aspecto no es completa, sino parcial.

Por otro lado, el manual fomenta, aunque de manera inconsistente, la adquisición de habilidad de analizar críticamente documentos y eventos que se relacionan con normas y tradiciones de la cultura china (subdescriptor 19c). En la misma línea, el manual no enseña al alumno a analizar de forma crítica documentos y eventos que se relacionen con valores de la cultura china (subdescriptor 19a), así como tampoco enseña a analizar críticamente documentos y eventos que se relacionan con perspectivas de los grupos sociales pertenecientes a la cultura china (subdescriptor 19b). Desarrollar la conciencia cultural crítica mediante actividades de análisis es, según expertos como Byram (1997, p.44), positivo para el desarrollo de la competencia intercultural, ya que de esta manera los alumnos de LE aprenden a respetar las normas y valores de otras sociedades y las evalúan sin ningún tipo de prejuicio. De hecho, mediante las actividades de análisis que implican una reflexión posterior sobre los valores, creencias y perspectivas de ambas culturas, es posible identificar dichos estereotipos y prejuicios y desafiarlos (Byram, Gribkova & Starkey, 2002, p.28).

Por último, cabe destacar que, al igual que sucede con el desarrollo de conocimiento y las destrezas de descubrimiento e interacción, los subdescriptores relacionados con la conciencia cultural crítica que más se trabajan en el manual son los relacionados con la interacción intercultural. En concreto, se trata de la habilidad para negociar criterios de interacción con los interlocutores interculturales (subdescriptor 20a) y la habilidad de interactuar con los interlocutores interculturales empleando los criterios de interacción negociados con anterioridad (subdescriptor 20b). Es posible hallar veintidós evidencias de que cada una de las habilidades se entrena en el manual. Por ejemplo, la habilidad de negociar criterios de interacción con los interlocutores interculturales se entrena mediante actividades como el ejercicio de comunicación del tema 10, en que un alumno debe negociar criterios de interacción con otro para simular una compraventa en un mercado tradicional chino (2015, p.141). Por otro lado, la habilidad de interactuar con los interlocutores interculturales empleando los criterios de interacción negociados con anterioridad se entrena mediante ejercicios de naturaleza pasiva y ejercicios de naturaleza activa. Por ejemplo, analizar el texto principal de la unidad 7 (2015, p.77), en el cual el alumno extranjero emplea los criterios de interacción ya negociados entre los varios hablantes para mediar en una conversación formal entre un profesor y un alumno a los que acaba de presentar.

Dichas evidencias son de naturaleza pasiva y activa, lo cual permite que se adquiriera el conocimiento y las actitudes necesarias para adquirir dicha habilidad y, posteriormente, que se pongan en práctica para adquirir experiencia, a partir de la cual se reflexionará posteriormente, lo cual permite el desarrollo de la conciencia cultural crítica y, por tanto, de la competencia intercultural (Byram, Gribkova & Starkey, 2002, p.25).

En conclusión, es posible afirmar que ninguno de los cinco grandes macrodescriptores de competencia intercultural que se han analizado en el presente análisis se trabaja de forma completa en el manual, principalmente porque no se expone al alumnado de CLE a un tercio de los elementos de competencia intercultural recogidos en los subdescriptores de la tabla de análisis. Sin embargo, el manual sí expone a los alumnos a elementos de competencia intercultural que los preparan para la interacción intercultural. Tal es el caso, en primer lugar, del macrodescriptor de las actitudes, que fomenta la adquisición de actitudes de igualdad, integridad y adaptación a la cultura china. A su vez, también se transmiten conocimientos sobre la interacción y socialización con personas pertenecientes a la cultura china y se entrena la adquisición de habilidades de establecer convenciones de comunicación verbal y mediación intercultural. Por último, también se entrenan habilidades de interacción intercultural relacionadas con la conciencia cultural crítica, especialmente la negociación y uso de criterios de negociación con los interlocutores interculturales.

Sin embargo, el manual no entrena al alumnado de CLE a adquirir las convenciones culturales de comunicación no verbal, lo cual es, según expertos como Byram (1997, p.95), un impedimento para desarrollar la interacción intercultural con hablantes de otras culturas. Por otra parte, el manual no instruye al alumnado de CLE a adquirir habilidades de interpretación y relación, lo cual puede resultar, tal como ya se ha visto en la discusión, un problema para el desarrollo de la interacción intercultural, especialmente a la hora de mediar con las diferencias interculturales.

Por otra parte, el manual también presenta numerosas limitaciones respecto a otros aspectos de la competencia intercultural. Dichas limitaciones radican especialmente en el aspecto del análisis, necesario para el desarrollo de la competencia intercultural, según expertos como Barrett et al. (2014, p.29). Tales limitaciones pueden discernirse en el macrodescriptor de las actitudes, pues no se fomenta la adquisición de una actitud proactiva a cuestionarse y analizar los valores de la cultura propia y comparación con los valores de la cultura china ni se transmiten conocimientos sobre la relación de la cultura china y el resto del mundo. Asimismo, tampoco se entrena con asiduidad las habilidades de análisis crítico de documentos y eventos relacionados con las perspectivas y valores de la cultura china.

7. Conclusión

El principal objetivo de este trabajo era responder a la pregunta de investigación desde la que se partía en la introducción: ¿de qué modo es el manual más empleado en la enseñanza de CLE en las EOI una herramienta efectiva para desarrollar la competencia intercultural en el nivel educativo básico A1?

Para ello, se ha elaborado una definición del concepto de competencia intercultural, la cual se ha definido en el presente trabajo como la combinación de actitudes, conocimiento, conciencia cultural y destrezas que se aplica para la correcta gestión de interacción entre personas que, de una forma u otra, representan orientaciones hacia el mundo que difieren en el plano afectivo, cognitivo o del comportamiento. A continuación, se han explicado en detalle los modelos de competencia intercultural que gozan de más renombre en la literatura científica, cómo se lleva la competencia intercultural a la enseñanza del aula de LE y, por último, dos modelos de evaluación de la competencia intercultural.

Posteriormente, se han analizado las programaciones didácticas de las EOI que imparten CLE en España, con el objeto de identificar cómo se estipula que se enseña la competencia intercultural en los diversos niveles educativos (desde A1 hasta B2) y en qué apartados de la programación didáctica se expone cómo se enseña cada componente de la competencia intercultural. A tal efecto, se han identificado una serie de objetivos, criterios de evaluación, contenidos y competencias relacionados con la enseñanza de competencia intercultural en el aula de CLE en las EOI. En el presente trabajo, dichos elementos de la enseñanza se han organizado en niveles educativos y, posteriormente, según las diversas actividades de lengua en que se enseñan dichos elementos de la enseñanza de competencia intercultural: comprensión escrita, oral, expresión escrita, oral y mediación. Asimismo, también se han puesto de relieve actividades organizadas por las diversas EOI para fomentar el desarrollo de la competencia intercultural fuera del aula.

A continuación, se procedió a elaborar una herramienta para analizar el manual de texto más empleado en la enseñanza de CLE en las EOI de España: *El nuevo libro del Chino Práctico 1* (Hanban, 2015). En esta línea, se ha considerado pertinente combinar dos modelos de enseñanza de competencia intercultural para crear la herramienta: el modelo co-orientacional de Byram (diseñado para la enseñanza de LE) y el modelo chino de enseñanza internacional, que estipula las bases de enseñanza de competencia intercultural en el aula de CLE. A partir de ambos modelos, se creó una herramienta de análisis en forma de rúbrica, la cual se divide, principalmente, en los cinco macrodescriptores principales de competencia intercultural del modelo de Byram: actitudes, conocimientos, habilidades de relación e interpretación, habilidades de descubrimiento e interacción y conciencia cultural crítica. A su vez, cada componente se divide en subdescriptores que cubren cada ítem de enseñanza de competencia intercultural en el aula de LE.

Tras realizar el análisis, se ha llegado a la conclusión de que, en su conjunto, ninguno de los cinco componentes se entrena de manera consistente en el manual, es decir, hay elementos de enseñanza de competencia intercultural que no se exponen al alumno o se exponen de manera tan poco frecuente que es imposible considerar que el alumno pueda aprender algo a partir de dichas exposiciones. No obstante, cabe destacar que el manual sí enseña de manera consistente actitudes, conocimientos y destrezas que preparan al alumno para la interacción intercultural. De hecho, el manual promueve en la enseñanza del CLE el desarrollo de actitudes de igualdad e integridad, así como transmite conocimiento de forma consistente a lo largo del manual sobre relaciones interpersonales y socialización con personas de origen chino. Por otra parte, el manual promueve el desarrollo de una actitud proactiva por aprender las convenciones culturales relacionadas con la comunicación verbal e instruye a los alumnos sobre cómo adquirirlas, lo cual es, como ya se ha visto en el trabajo, positivo para el desarrollo de las habilidades de mediación intercultural y, en una instancia, de la competencia intercultural. Asimismo, el manual enseña a negociar criterios de interacción con hablantes interculturales y a interactuar empleando los criterios ya negociados, lo cual contribuye, según expertos como Barrett et al. (2014, p.29) a conseguir experiencia, fundamental para conseguir actitudes de respeto, curiosidad y apertura hacia lo diferente, así como para adquirir conocimientos sobre otras orientaciones y afiliaciones culturales.

Sin embargo, tal como ya se ha destacado en el apartado de discusión, el hecho de que no se complemente la formación en comunicación verbal con la formación en comunicación no verbal (que es el caso de este manual) es negativo para el desarrollo de la competencia intercultural, en tanto que dificulta el entendimiento entre los hablantes interculturales e incluso puede distorsionar la percepción que el grupo social tiene sobre el hablante intercultural que pretende integrarse (Byram, 1997, p.95). A su vez, el hecho de que no se enseñe al alumno a desarrollar habilidades de saber relacionarse e

interpretar (especialmente a cómo solucionar diferencias culturales y cómo identificar qué diferencias culturales no se pueden resolver) es igualmente un impedimento para el desarrollo de la competencia intercultural, en tanto que carecer de habilidades de relación e interpretación de diferencias culturales puede complicar la interacción y mediación intercultural cuando surgen problemas de entendimiento o choques culturales debidos a las diferencias entre culturas, tal como afirman expertos como Barrett et al. (2014, p.29) y Byram, Gribkova y Starkey (2002, p.21). Por otro lado, el hecho de que se exponga con poca frecuencia a elementos de aprendizaje que estimulen el desarrollo de habilidades de análisis también es negativo para el desarrollo de la conciencia cultural crítica en el aula y, en su conjunto, de la competencia intercultural, en tanto que saber analizar y reflexionar sobre las prácticas, creencias, normas y valores de la cultura extranjera es necesario para identificar y desafiar los estereotipos y prejuicios que pueden tenerse inicialmente hacia esa cultura (Barrett et al., 2014, p.29). Por último, el hecho de que más de un tercio de los ítems de enseñanza de competencia intercultural no se exponga a los alumnos en ningún punto del manual y que la mayoría de los demás se expongan de manera inconsistente también merma la efectividad del manual como material de clase para desarrollar la competencia intercultural.

En definitiva, la conclusión del presente trabajo es que el manual *El Nuevo Libro del Chino Práctico 1* es un material efectivo para comenzar a entrenar la interacción intercultural, pero no es un material efectivo para complementar la labor del docente a la hora de enseñar competencia intercultural en su conjunto en el aula de CLE de las EOI de España. No obstante, este trabajo no es un análisis de metodología, sino de manual de texto, por lo que es posible compensar las carencias que presenta el manual de texto. El docente de CLE en la EOI debe ser consciente de las limitaciones del manual para que sus alumnos desarrollen la competencia intercultural.

Para solucionar los distintos problemas que presenta el manual, se propone que el profesor incluya actividades de gramática que permitan desafiar los estereotipos y prejuicios que se tiene hacia la cultura china. Asimismo, también se propone la inclusión de ejercicios de análisis de los ejercicios de gramática mencionados en la línea anterior. Dichos ejercicios de análisis, según expertos como Barrett et al. (2014, p.30), permiten evaluar las prácticas, valores y creencias que subyacen bajo este tipo de ejercicios gramaticales, así como aquellos valores, prácticas y creencias que subyacen bajo la cultura nativa del alumno y la cultura de la lengua que estudian, por lo que desarrollan la conciencia cultural crítica y, en última instancia, la competencia intercultural. Por otro lado, se propone que el docente de CLE también incluya actividades que permitan a los alumnos desarrollar habilidades de relación e interpretación. Dichas habilidades, especialmente las de solucionar diferencias culturales y cómo identificar qué diferencias culturales no se pueden resolver, son necesarias para la mediación e interacción intercultural, por lo que se propone que el docente de CLE incluya actividades de naturaleza práctica para que el alumno adquiera experiencia en situaciones en las que se deben identificar y, si es posible, resolver, diferencias culturales entre los hablantes interculturales. Por último, se propone que el docente de CLE instruya a su alumnado en comunicación no verbal, ya que los miembros de la comunidad en la que el alumno pretende integrarse esperan que el alumno comprenda los patrones de comunicación verbal y no verbal, por lo que no conocer y comprender dichos patrones podría frustrar la interacción intercultural, tal como señalan expertos como Byram (1997, p.95).

Este TFM debe entenderse como un primer paso en la investigación sobre este campo de la enseñanza de CLE. Dado que aún no se han analizado los manuales que se usan en el resto de niveles educativos, es posible que en otros manuales se enseñe la competencia intercultural de forma más consistente y no presente tantas limitaciones como el manual que se ha analizado en este trabajo. Por

otro lado, también cabe señalar que el modelo de análisis puede ampliarse con otras herramientas que puedan enfocar el análisis desde una perspectiva diferente a la que ha ofrecido este análisis.

Se espera complementar dicho trabajo de investigación con análisis de manuales de texto empleados en el resto de niveles educativos e, idealmente, profundizar en la enseñanza de competencia intercultural en el aula de CLE en investigaciones futuras. El objetivo de todo docente es, indefectiblemente, velar por el aprendizaje de sus alumnos, y continuar investigando sobre la enseñanza de la competencia intercultural en el aula de CLE en España es un paso para crear un puente que acerque a las dos culturas, facilite a los alumnos de CLE el aprendizaje del idioma y los motive a sumergirse en la cultura china desde una etapa tan temprana como es el aprendizaje en el aula.

Referencias

- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (1986). *ACTFL provisional proficiency guidelines*. Hastings-on-Hudson, N.Y: American Council on the Teaching of Foreign Languages.
- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2012). *Proficiency guidelines*. White Plains, N.Y.: American Council on the Teaching of Foreign Languages. Disponible en: <https://www.actfl.org/sites/default/files/guidelines/ACTFLProficiencyGuidelines2012.pdf>
- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2017). Reflection, Intercultural Communication. En: American Council on the Teaching of Foreign Languages & National Council of State Supervisors for Languages. (2017). *NCSSFL-ACTFL Can-Do Statements*. Disponible en: https://www.actfl.org/sites/default/files/can-dos/Intercultural%20Can-Dos_Reflections%20Scenarios.pdf
- American Council on the Teaching of Foreign Languages & National Council of State Supervisors for Languages. (2017). *NCSSFL-ACTFL Can-Do Statements*. Disponible en: <https://www.actfl.org/resources/ncssfl-actfl-can-do-statements>
- Barrett, M.; Byram, M.; Lazar, I.; Mompoin-Gaillard, P.; Philippou, S. (2014). *Developing Intercultural Competence through Education*. Strasbourg, Council of Europe. Disponible en: <https://rm.coe.int/developing-intercultural-enfr/16808ce258>
- Beacco, J. C.; Byram, M.; Cavalli, M.; Coste, D.; Cuenat, M.E.; Goullier, F.; Panther, J. (2016). *Guía para el Desarrollo e Implementación de Currículum de Enseñanza Plurilingüe y Multicultural*. Disponible en: <https://rm.coe.int/16806ae621>
- Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 179-196. Disponible en: [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(86\)90005-2](https://doi.org/10.1016/0147-1767(86)90005-2)
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. En R.M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Black, J.S., & Mendenhall, M. (1991). The U-curve adjustment hypothesis revisited: A review and theoretical framework. *Journal of International Business Studies*, 22, 225-247. Disponible en: <https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8490301>
- Brooks, N. (1960). *Language and language learning*. New York: Harcourt, Brace and World.
- Byram, M.; Gribkova, B.; Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Strasbourg, France: Council of Europe. Disponible en: <https://rm.coe.int/16802fc1c3>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

- Byram, M. (2009). Intercultural Competence in Foreign Languages. En: Deardorff, D. K. (2009)., *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 321-332). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Camilleri, G. A.; Candelier, M.; Castellotti, V.; Lőrincz, I; Meißner, F. J., Molinié, M.; Noguero, A.; Pietro J.F., Schröder-Sura, A. (2012). *FREPA: A Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures - Competences and resources*. Council of Europe Publishing, Strasbourg. Disponible en: <https://www.ecml.at/Resources/ECMLresources/tabid/277/ID/20/language/en-GB/Default.aspx>
- Consejo de Europa (Ed.). (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en: <https://rm.coe.int/1680459f97>
- Consejo de Europa (Ed.). (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume*. Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Consejo de Europa (Ed.). (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume*. Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
- Coombs, Ph, H. & Ahmed, M. (1974, versión en español en 1975) *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal*. Madrid: Tecnos.
- Costa, Vila, E.; Jiameng, S. (2004). *Hanyu 1: chino para hispanohablantes*. Barcelona: Herder.
- Cutshall, S. (2012a). More than a decade of Standards: Integrating “Communication” in your language instruction. *Language Educator*, 7(2), 34–37. Disponible en: <https://www.actfl.org/sites/default/files/publications/standards/Communication.pdf>
- Cutshall, S. (2012b). More than a decade of Standards: Integrating “Cultures” in your language instruction. *Language Educator*, 7(3), 32–35. Disponible en: <https://www.actfl.org/sites/default/files/publications/standards/Cultures.pdf>
- Cutshall, S. (2012c). More than a decade of Standards: Integrating “Connections” in your language instruction. *Language Educator*, 7(4), 32–38. Disponible en: <https://www.actfl.org/sites/default/files/publications/standards/Connections.pdf>
- Cutshall, S. (2012d). More than a decade of Standards: Integrating “Comparisons” in your language instruction. *Language Educator*, 7(5), 32–37. Disponible en: <https://aappl.actfl.org/sites/default/files/publications/standards/Comparisons.pdf>
- Cutshall, S. (2012e). More than a decade of Standards: Integrating “Communities” in your language instruction. *Language Educator*, 7(6), 32–37. Disponible en: <https://www.actfl.org/sites/default/files/publications/standards/Communities.pdf>

- Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Deardorff, D.K. (2009). Implementing Intercultural Competence Assessment. En: Deardorff, D. K. (2009)., *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 477-491). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Escuela Oficial de Idiomas 7Palmas (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, niveles básicos*. Disponible en: <https://eoi7palmas.org/wp-content/uploads/2021/03/CHINO-NIVEL-BASICO-A2.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de A Coruña (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <http://www.edu.xunta.gal/centros/eoicoruna/system/files/u19/PROGRAMACIÓN%20CHINO%202020-2021.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de Córdoba (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <https://sites.google.com/site/eoicorduba/home/chino>
- Escuela Oficial de Idiomas de Málaga (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A1*. Disponible en: PROGRAMACIÓN NIVEL BÁSICO A1 (.pdf)
- Escuela Oficial de Idiomas de Murcia (2020a). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A2*. Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1gldSnHMDUVE1O4c1pOVOZPwIDWUNbIyi/view?usp=sharing>
- Escuela Oficial de Idiomas de Murcia (2020b). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B2*. Disponible en: https://drive.google.com/file/d/1aDas2Oeis4WpYPEWXXRo_EUR14yGKaeP/view?usp=sharing
- Escuela Oficial de Idiomas de Palma de Mallorca (2020a). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A1*. Disponible en: <https://eoipalma.com/app/uploads/2020/12/PROGRAMACIO-Nivell-A1-Xines-Adaptada-2020-21.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de Palma de Mallorca (2020b). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A2*. Disponible en: <https://eoipalma.com/app/uploads/2020/12/PROGRAMACIO-Nivell-A2-Xines-Adaptada-2020-21.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de Palma de Mallorca (2020c). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B1*. Disponible en: <https://eoipalma.com/app/uploads/2020/12/PROGRAMACIO-Nivell-B1-Xines-Adaptada-2020-21.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de Palma de Mallorca (2020d). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B2*. Disponible en:

<https://eoi palma.com/app/uploads/2020/12/PROGRAMACIO-Nivell-B2-Xines-Adaptada-2020-21-1.pdf>

Escuela Oficial de Idiomas de Santa Cruz de Tenerife (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/eoisantacruzdetenerife/wp-content/uploads/sites/146/2019/11/programacion-didactica-chino-2019-20.pdf>

Escuela Oficial de Idiomas de Segovia (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <http://eoi segovia.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/PROGRAMACION-EOI-SG-CHINO-2020-21-DEF-20201113.pdf>

Escuela Oficial de Idiomas de Valencia (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500025965270&name=DLFE-2320021.pdf

Escuela Oficial de Idiomas de Valladolid (2020a). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A1*. Disponible en: <https://docs.google.com/document/d/194rtWpt3uSftdhuHvapbCIhjs8osi6418fEyGTkzz70/edit?usp=sharing>

Escuela Oficial de Idiomas de Valladolid (2020b). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A2*. Disponible en: https://docs.google.com/document/d/11ujJ3sk-ItgKq9l1PXIDEBZTI_xCumsuOTIGKWSqc-Y/edit

Escuela Oficial de Idiomas de Valladolid (2020c). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B2*. Disponible en: https://docs.google.com/document/d/1VGjWJmKU_6124A2nVXg3g5VeV6rrhDukwkUdRcWFXeQ/edit

Escuela Oficial de Idiomas de Valladolid (2020d). Documento de actividades extraescolares. Disponible en: <https://docs.google.com/document/d/1lsoN8tM2Yd3aD2wjongt9-TKgt1nJ14bgtI70hrGtgk/edit>

Escuela Oficial de Idiomas de Vigo (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <http://www.eoidevigo.org/archivos/CHINaES-PROGRAMACIaON-2020-21-676.pdf>

Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro (2020a). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, niveles básicos*. Disponible en: <https://www.educa2.madrid.org/web/eoijm.chino/nivel-a>

Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro (2020b). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B1*. Disponible en: <https://www.educa2.madrid.org/web/eoijm.chino/nivel-b1>

Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro (2020c). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B2*. Disponible en: <https://www.educa2.madrid.org/web/eoijm.chino/nivel-b2>

Escuela Oficial de Idiomas Los Cristianos (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <https://eoilos cristianos.com/api/documents/file/85>

- Fantini, A. (2009). Assessing Intercultural Competence. En: Deardorff, D. K. (2009)., *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 456-476). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Hammer, M. R., Bennett, M. J., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The Intercultural Development Inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 421–443. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00032-4](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00032-4)
- Hammer, M.R., Gudykunst, W.B. & Wiseman, R.L. (1978). Dimensions of intercultural effectiveness: An exploratory study. *International Journal of Intercultural Relations*, 2, 382-393. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0147176778900366>
- Hanban, Sede del Instituto Confucio (国家汉语国际推广领导小组办公室) (ed). (2014). 国际汉语教学通用课程大纲 *Currículum internacional para la enseñanza del chino como lengua extranjera*. Pekín: Beijing Language and Culture University Press (北京语言大学出版社).
- Hanban, Sede del Instituto Confucio (国家汉语国际推广领导小组办公室) (ed). (2015). 新实用汉语课本 *El Nuevo Libro del Chino Práctico 1*. Pekín: Beijing Language and Culture University Press (北京语言大学出版社).
- Hovland, K. (2005). Shared futures: global learning and social responsibility. *Diversity Digest*, 8(3) 1-37. Disponible en: <https://www.aacu.org/sites/default/files/files/diversitydemocracy/vo8no3.pdf>
- Hunter, B., White, G.P., & Godbey, G.C. (2006). What does it mean to be globally competent? *Journal of Studies in Intercultural Education*, 10, 267-285. Disponible en: <https://doi.org/10.1177%2F1028315306286930>
- Instituto Confucio. (2021). Sitio web oficial de Hanban, sede central del Instituto Confucio. Disponible en: <https://www.hanbanes.com/es/sobre-nosotros>
- Jokinen, T. (2005). Global leadership competencies: a review and discussion. *Journal of European Industrial Training*, 29(3), 199-216. Disponible en: <https://doi.org/10.1108/03090590510591085>
- Junta de Andalucía. (2020). Instrucción 6/2020, De 3 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, para el Desarrollo del Programa de Aulas Confucio de Enseñanza de la Lengua, el Arte Y la Cultura Chinas en Centros Docentes Públicos Andaluces De Educación Primaria Y Secundaria Para El Curso 2020/2021. Disponible en: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/d1542477-1acb-4053-b5cb-9ebc816b9e0b/Instrucciones%20Aulas%20Confucio%202020-2021>
- Kim, B.S.K., Cartwright, B.Y., Asay, P.A., & D’Andrea, M.J. (2003). A revision of the multicultural awareness, knowledge, and skills survey: Counselor edition. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 36, 161-180. Disponible en: <https://search.proquest.com/education/docview/195612620/fulltextPDF/188A875380D4496C/PQ/1?accountid=14542>

- Kim, Y. Y. (2009). The Identity Factor in Intercultural Competence. En: Deardorff, D. K. (2009)., *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 53-65). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- King, P.M., & Baxter Magolda, M.B. (2005). A developmental model of intercultural maturity. *Journal of College Student Development*, 46, 571-592. Disponible en: <https://muse.jhu.edu/article/189017>
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Kramsch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research* 1(1), 57-78. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1127430.pdf>
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. Michigan: University of Michigan Press ELT.
- Manian, R. & Naidu, S. (2009). India: A Cross-Cultural Overview of Intercultural Competence. En: Deardorff, D. K. (2009)., *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 233-248). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Martin, J.N. & Hammer, M.R. (1989). Behavioral categories of intercultural communication competence: Everyday communicators' perceptions. *International Journal of Intercultural Relations*, 13, 303-332. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0147176789900151?via%3Dihub>
- Medina-López-Portillo, A. & Sinnigen, J.H. (2009). Interculturality Versus Intercultural Competencies in Latin America. En: Deardorff, D. K. (2009)., *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 249-263). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad de la educación (LOMCE). Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013, 295, 97858-97921. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2021). Registro de Centros Docentes no Universitarios. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/centros-docentes/buscar-centro-no-universitario.html>
- National Standards in Foreign Language Education Project. (1996). *National standards for foreign language learning in the 21st century (2nd ed.)*. Lawrence, KS: Allen Press.
- National Standards in Foreign Language Education Project. (2006). *National standards for foreign language learning in the 21st century (3rd ed.)*. Lawrence, KS: Allen Press.
- National Standards in Foreign Language Education Project (U.S.), & American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2015). *World-readiness standards for learning languages*. Alexandria, Virginia: National Standards in Foreign Language Education Project.
- Osland, J. S., Bird, A., Mendenhall, M., & Osland, A. (2006). Developing global leadership capabilities and global mindset: A review. En G. K. Stahl & I. Björkman (Eds.), *Handbook of research in international human resource management* (pp. 197-222). Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing. Disponible en: <https://doi.org/10.4337/9781845428235.00017>

- Paige, R.M. (1993a). On the nature of Intercultural Experiences and Intercultural Education. En R.M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 1-20) Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Palacios Martínez, Ignacio (dir.), Rosa Alonso Alonso, Mario Cal Varela, Yolanda Calvo Benzies, Francisco Xabier Fernández Polo, Lidia Gómez García, Paula López Rúa, Yonay Rodríguez Rodríguez & José Ramón Varela Pérez. 2019. Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas. (Disponible en línea en <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/escuela-oficial-idiomas-eoi>, con fecha de acceso 22/04/2021).
- San Ginés Aguilar, P. (2018). *Los comienzos de la enseñanza de chino en España*. Conferencia inaugural inédita del año de la lengua china en la Facultad de Traducción e Interpretación de Granada, Granada.
- Sercu, L., Bandura, E., Castro, P., Davcheva, L., Laskaridou, C., Lundgren, U., Ryan, P. (2005). *Foreign language teachers and intercultural competence: an international investigation*. Multilingual Matters. Disponible en: <https://doi.org/10.21832/9781853598456>
- Sercu, L. (2006). The Foreign language and intercultural competence teacher: The acquisition of a new professional identity. *Intercultural Education*, 17, 55-72. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/14675980500502321>
- Spitzberg, B.H., & Changnon, G. (2009). Conceptualizing Intercultural Competence. En: Deardorff, D. K. (2009)., *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 2-52). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Spitzberg, B.H. (1989). Issues in the development of a theory of interpersonal competence in the intercultural context. *International Journal of Intercultural Relations*, 13, 241-268. Disponible en: [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(89\)90012-6](https://doi.org/10.1016/0147-1767(89)90012-6)
- Spitzberg, B.H. (1993). The dialectics of (in)competence. *Journal of Social and Personal Relationships*, 10, 137-158. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/0265407593101009>
- Thomas, D., & Inkson, K. (2009). *Cultural intelligence : living and working globally*. (2a ed., rev. y actualizada). Berrett-Koehler Publishers. Disponible en: https://www.bkconnection.com/static/Cultural_Intelligence_EXCERPT.pdf
- Yamin, M.; Xinying, L. (2015). *轻松学中文1 El Chino Paso a Paso 1*. Pekín: Beijing Language and Culture University Press (北京语言大学出版社).



UNIVERSIDAD DE GRANADA

ANEXO I: EOI QUE ENSEÑAN CLE EN ESPAÑA

Ubicación	Tipo de estudios	Familia	Enseñanza	Modalidad	Programación didáctica	Libro usado	Editorial
	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico A1	Nocturno (Presencial)	https://docs.google.com/a/eoicordoba.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmxb2ljb3JkdWJhfGd4OjE0MDY1NTk1YWYwYzNiZWQ	El chino paso a paso 1	Editorial BLCUP
	Idiomas	CHINO	Chino	Nocturno (Presencial)	https://docs.google.com		Editorial BLCUP

	Intermedio (LOE)		B2		programaciones- didacticas/chino-iv- nivel-intermedio-b2-1/ // <a href="https://www.eoimalaga.com/chino/departamento/programaciones-
didacticas/chino-v-nivel-
intermedio-b2-2/">https://www.eoimalaga.com/chino/departamento/ programaciones- didacticas/chino-v-nivel- intermedio-b2-2/	chino paso a paso 5 (B2.2)	
Sta Cruz. Tenerife (Los Cristianos)	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A1	Diurno (Presencial)	https://eoilos cristianos.com/ api/documents/file/85	El nuevo libro del chino práctico 1	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	https://eoilos cristianos.co m/api/documents/file/85	El nuevo libro del chino práctico 1(A2.1)/2(A2.2)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico B1.1	Diurno (Presencial)	https://eoilos cristianos.co m/api/documents/file/85	El nuevo libro del chino práctico 3	Editorial BLCUP
Sta Cruz. Tenerife (Tenerife)	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	https://www3.gobiernode canarias.org/medusa/edu blog/eoisantacruzdetener ife/wp- content/uploads/sites/146 /2019/11/programacion- didactica-chino-2019- 20.pdf	El Nuevo Libro de Chino Práctico 1(A2.1)/2(A2.2)	Editorial BLCUP

	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)	https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/educblog/eoisantacruzdetenerife/wp-content/uploads/sites/146/2019/11/programacion-didactica-chino-2019-20.pdf	El Nuevo Libro de Chino Práctico 2(B1.0)/3(B1.1)/(B1.2)	Editorial BLCUP
Gran Canaria	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A1	Diurno (Presencial)	https://eoi7palmas.org/wp-content/uploads/2021/03/CHINO-NIVEL-BASICO-A2.pdf	El Nuevo Libro de Chino Práctico 1	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A2.1 // A2.2	Diurno (Presencial)	https://eoi7palmas.org/wp-content/uploads/2021/03/CHINO-NIVEL-BASICO-A2.pdf	El Nuevo Libro de Chino Práctico 1 // El Nuevo Libro de Chino Práctico 2	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A1	Diurno (Presencial)	https://drive.google.com/file/d/1IgXxIpkNfj4ox0Qri7skmdo3v3nJX83p/view?usp=sharing	El nuevo libro del chino práctico 1 (A1.1 y A1.2)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	https://drive.google.com/file/d/1gldSnHMDUVE1O4c1pOVOZPwIDWUN	El nuevo libro del chino práctico 2	Editorial BLCUP

Murcia					blyi/view?usp=sharing		
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)	https://drive.google.com/file/d/1EwbTthkDIVgGoHWISfL3Az_r1Ma8bST7/view?usp=sharing	El nuevo libro del chino práctico 2 (B1.1)/ El nuevo libro del chino práctico 3 (B1.2)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B2	Diurno (Presencial)	https://drive.google.com/file/d/1aDas2Oeis4WpYPEWXXRo_EUR14yGKaeP/view?usp=sharing	El nuevo libro del chino práctico 4 (B2.1)	Editorial BLCUP

Alicante	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	No ha contestado a intentos de contacto por correo o teléfono y carece de programación didáctica en la web.		
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)			
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B2	Diurno (Presencial)			
Valencia	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500025965270&name=DLFE-2320021.pdf	El nuevo libro de chino práctico 1(A2).	Editorial: BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)	https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500025965270&name=DLFE-2320021.pdf	El nuevo libro de chino práctico 2. (B1.1)	Editorial: BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)	https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500025965270&name=DLFE-2320021.pdf	Boya Chinese, Quasi/Intermediate 1. (B1.2)	Editorial: BLCUP.

	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B2	Diurno (Presencial)	https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500025965270&name=DLFE-2320021.pdf	Boya Chinese, Quasi/Intermediate 2. (B2.1)/Boya Chinese, Intermediate 1. (B2.2)	Editorial: BLCUP
Castellón	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500026276339&name=DLFE-2358558.pdf	El chino paso a paso 1 (A2.1)/ El chino paso a paso 2 (A2.2)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)	https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500026276339&name=DLFE-2358558.pdf	El chino paso a paso 2	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B2	Diurno (Presencial)	https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500026276339&name=DLFE-2358558.pdf	El Nuevo Libro de Chino Práctico 4 (B2)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico A1	A Distancia	https://eoipalma.com/app/uploads/2020/12/PROGRAMACIO-Nivell-A1-Xines-Adaptada-2020-21.pdf	El Nuevo Libro del Chino Práctico 1	Editorial BLCUP
Islas Baleares	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	https://eoipalma.com/app/uploads/2020/12/PROGRAMACIO-Nivell-A2-	El Nuevo Libro del Chino Práctico 1 (A2.1)/ El Nuevo	Editorial BLCUP

Islas Baleares					Xines-Adaptada-2020-21.pdf	Libro del Chino Práctico 2 (A2.1 y A2.2)	
	Idiomas Nivel Intermedio (LOE)	CHINO	Chino Nivel Intermedio	Diurno (Presencial)	https://eoipalma.com/app/uploads/2020/12/PROG RAMACIO-Nivell-B1-Xines-Adaptada-2020-21.pdf	El Nuevo Libro del Chino Práctico 2 (B1.1) y 3 (B1.2)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio (LOE)	CHINO	Chino Nivel Intermedio	Diurno (Presencial)	https://eoipalma.com/app/uploads/2020/12/PROG RAMACIO-Nivell-B2-Xines-Adaptada-2020-21-1.pdf	El Nuevo Libro del Chino Práctico 3 (B2.1) y 4 (B2.2)	Editorial BLCUP
Zaragoza	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico A1	Diurno (Presencial)	No se dispone de programación didáctica	HANYU 1, chino para hispanohablantes	Ed. Herder
	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	No se dispone de programación didáctica	HANYU 1, chino para hispanohablantes	Ed. Herder
	Idiomas	CHINO	Chino Nivel	Diurno (Presencial)	No se dispone de	Boya Chinese	Ed.BLCUP (B1.1)/ Sin libro texto

	Nivel Intermedio (LOE)		Intermedio		programación didáctica	Elementary II	B1.2
Valladolid	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico A1	Diurno (Presencial)	https://docs.google.com/document/d/194rtWpt3uSftdhuHvapbCIhjs8osi6418fEyGTkzz70/edit?usp=sharing // https://docs.google.com/document/d/1nIxr2CI4uWkEZbXY1VWHZ6HZ6QB1dJFcxBdYRRMvvg/edit?usp=sharing	Discover China 1 A1	Editorial MacMillan
	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	https://docs.google.com/document/d/11ujJ3sk-ItgKq911PXIDEBZTI_xCumsuOTIGKWSqc-Y/edit?usp=sharing // https://docs.google.com/document/d/1QltrXPLOY9v2j6_yXxmpelZa21VWLeEd2GAGfi75rQ/edit?usp=sharing	Discover China 1 A2	Editorial MacMillan
	Idiomas Nivel Intermedio (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico B1	Diurno (Presencial)	https://docs.google.com/document/d/1Hsw0tJKBnzl_GzTvcIOUxtUxdRgqvysYkLsSs_mss/edit?usp=sharing // https://docs.google.com/document/d/10iJX7O-yYZFFwTD85IM1dloC	Discover China 2 y 3 (B1.1 y .2)	Editorial MacMillan

Valladolid					M9F17bfoOWym_a0Fyv M/edit?usp=sharing		
	Idiomas Nivel Intermedio (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico B2	Diurno (Presencial)	https://docs.google.com/document/d/1VGjWJmKU_6124A2nVXg3g5VeV6rrhDukwkUdRcWFXeQ/edit?usp=sharing // https://docs.google.com/document/d/1iQesN8R_Ivto3y4TUkSEYIXv0cqTwwAGUSGPtJMPFgMU/edit?usp=sharing // https://docs.google.com/document/d/1YPJC1L15RAmBOBsnuUI004nBZcbb3RFk_IJm88_dLGA/edit?usp=sharing	Discover China 3 y 4 (B2.1 y B2.2)	Editorial MacMillan

Segovia	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico	Diurno (Presencial)	https://docplayer.es/169570381-Escuela-oficial-de-idiomas-de-segovia-departamento-de-chino-programacion-didactica.html	Discover China 1 A1	Editorial MacMillan
	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	https://docplayer.es/169570381-Escuela-oficial-de-idiomas-de-segovia-departamento-de-chino-programacion-didactica.html	Discover China 1 A2	Editorial MacMillan
	Idiomas Nivel Intermedio (LOE)	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)	https://docplayer.es/169570381-Escuela-oficial-de-idiomas-de-segovia-departamento-de-chino-programacion-didactica.html	Discover China 2 y 3 (B1.1 y .2)	Editorial MacMillan
EOI de Fuenlabrada	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	https://www.educa2.madrid.org/web/centro.eoi.fuenlabrada/fuenlabrada/dpto.chino	No ha contestado a intentos de contacto por correo y teléfono y no especifica nada en la web.	

	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)	No se dispone de programación didáctica.		
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B2	Diurno (Presencial)	No se dispone de programación didáctica		
	Idiomas Nivel Avanzado LOMCE	CHINO	Chino Nivel Avanzado C1	Diurno (Presencial)	No se dispone de programación didáctica		
EOI de Madrid- Jesús Maestro	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A1	Diurno (Presencial)	https://www.educa2.madrid.org/web/eoijm.chino/nivel-a1?p_p_id=advanced_content_menu_WAR_cms_tools_INSTANCE_LQixyqoIV17Q&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-2&p_p_col_count=1&advanced_content_menu_WAR_cms_tools_INSTANCE_LQixyqoIV17Q_struts_action=%2Fadvanced_content_menu%2Fview&advanced_content_menu_WAR_cms_tools_INSTANCE_LQixyqoIV17Q_selectedTab=1399463308047	El Nuevo Libro de Chino Práctico Tomo 1	Editorial BLCUP

EOI de Madrid - Jesús Maestro	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	https://www.educa2.madrid.org/web/eoijm.chino/nivel-a2?p_p_id=advanced_content_menu_WAR_cms_tools_INSTANCE_LQixyqolV17Q&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-2&p_p_col_count=1&advanced_content_menu_WAR_cms_tools_INSTANCE_LQixyqolV17Q_struts_action=%2Fadvanced_content_menu%2Fview&advanced_content_menu_WAR_cms_tools_INSTANCE_LQixyqolV17Q_selectedTab=1399463308047	El Chino Paso a Paso 1 (A2.1)/ El Chino Paso a Paso 2 (A2.2)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)	https://www.educa2.madrid.org/web/eoijm.chino/nivel-b1.1	El Nuevo Libro de Chino Práctico Tomo 2 (B1.1)/ Tomo 3 (B1.2)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B2	Diurno (Presencial)	https://www.educa2.madrid.org/web/eoijm.chino/nivel-b2.1?p_p_id=advanced_content_menu_WAR_cms_tools_INSTANCE_LQixyqolV17Q&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-	El Nuevo Libro de Chino Práctico 4 (B2)	Editorial BLCUP

					2&p_p_col_count=1&advanced_content_menu_WAR cms_tools_INSTANCE_LQixyqoIV17Q_struts_action=%2Fadvanced_content_menu%2Fview&advanced_content_menu_WAR cms_tools_INSTANCE_LQixyqoIV17Q_selectedTab=1399463308047 (B2.1)/ https://www.educa2.madrid.org/web/eoijm.chino/nivel-b2.2 (B2.2)		
EOI de Madrid Valderaza	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A1	Diurno (Presencial)	No se recoge programación didáctica	El nuevo libro de chino práctico 1	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Básico LOMCE	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	No se recoge programación didáctica	El nuevo libro de chino práctico 1	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)	No se recoge programación didáctica	No se recoge bibliografía	
	Idiomas Nivel Intermedio LOMCE	CHINO	Chino Nivel Intermedio B2	Diurno (Presencial)	No se recoge programación didáctica	No se recoge bibliografía	
	Idiomas Nivel Avanzado	CHINO	Chino Nivel Avanzado C1	Diurno (Presencial)	No se recoge programación didáctica	No se recoge bibliografía	

	LOMCE						
A Coruña	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	http://www.edu.xunta.gal/centros/eoicoruna/system/files/u19/PROGRAMACI%20CHINO%202020-2021.pdf	El Nuevo Libro del Chino Práctico 1 (A2)/El Nuevo Libro del Chino Práctico 2 (A2.2)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio (LOE)	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)	http://www.edu.xunta.gal/centros/eoicoruna/system/files/u19/PROGRAMACI%20CHINO%202020-2021.pdf	El Nuevo Libro del Chino Práctico 2 (B1.1)/El Nuevo Libro del Chino Práctico 3 (B1.2)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio (LOE)	CHINO	Chino Nivel Intermedio B2	Diurno (Presencial)	http://www.edu.xunta.gal/centros/eoicoruna/system/files/u19/PROGRAMACI%20CHINO%202020-2021.pdf	No se recoge bibliografía	

Pontevedra	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico	Diurno (Presencial)	http://www.eoidevigo.org/archivos/CHINaES-PROGRAMACIaON-2020-21-676.pdf	El Nuevo Libro del Chino Práctico 1	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico	Diurno (Presencial)	http://www.eoidevigo.org/archivos/CHINaES-PROGRAMACIaON-2020-21-676.pdf	El Nuevo Libro del Chino Práctico 2(A2)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio (LOE)	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)	http://www.eoidevigo.org/archivos/CHINaES-PROGRAMACIaON-2020-21-676.pdf	El Nuevo Libro del Chino Práctico 2, 3 (B1.1, B1.2, B1.3)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio (LOE)	CHINO	Chino Nivel Intermedio B2	Diurno (Presencial)	http://www.eoidevigo.org/archivos/CHINaES-PROGRAMACIaON-2020-21-676.pdf	El Nuevo Libro del Chino Práctico 4	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Avanzado (LOE)	CHINO	Chino Nivel Avanzado	Diurno (Presencial)	No se recoge programación didáctica	No se recoge bibliografía	
Lugo	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico A1	1. Diurno (Presencial)	http://www.edu.xunta.gal/centros/eoilugo/system/files/Programación%20didáctica%20chínés%2020-21.pdf	El nuevo libro de chino práctico 1, libro de texto	Editorial BLCUP

Lugo	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico A2	Diurno (Presencial)	http://www.edu.xunta.gal/centros/eoilugo/system/files/Programación%20didáctica%20chines%202020-21.pdf	El nuevo libro de chino práctico 1, libro de texto	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio (LOE)	CHINO	Chino Nivel Intermedio B1	Diurno (Presencial)	http://www.edu.xunta.gal/centros/eoilugo/system/files/Programación%20didáctica%20chines%202020-21.pdf	No se recoge bibliografía y no se ha contestado a los intentos de contacto por correo y llamada por teléfono.	
	Idiomas Nivel Intermedio (LOE)	CHINO	Chino Nivel Avanzado B2	Diurno (Presencial)	http://www.edu.xunta.gal/centros/eoilugo/system/files/Programación%20didáctica%20chines%202020-21.pdf	No se recoge bibliografía y no se ha contestado a los intentos de contacto por correo y llamada por teléfono.	
	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico A1	Diurno (Presencial)	http://www.edu.xunta.gal/centros/eoiourense/system/files/6.Chines%20A1%202020-21.pdf (A1)	El nuevo libro de chino práctico 1	

Ourense							Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Básico (LOE)	CHINO	Chino Nivel Básico	Diurno (Presencial)	http://www.edu.xunta.gal/centros/eoiourense/system/files/7.Chinés%20A2.1%20%2020-21.pdf (A2.1)/ http://www.edu.xunta.gal/centros/eoiourense/system/files/8.Chinés%20A2.2%20%2020-21.pdf (A2.2)	El nuevo libro de chino practico 1 (A2.1)/ El nuevo libro del chino práctico 2 (A2.2)	Editorial BLCUP
	Idiomas Nivel Intermedio (LOE)	CHINO	Chino Nivel Intermedio	Diurno (Presencial)	http://www.edu.xunta.gal/centros/eoiourense/system/files/9.Chinés%20B1.1%20%2020-21.pdf (B1.1 y B1.2)// http://www.edu.xunta.gal/centros/eoiourense/system/files/10.Chinés%20B1.3%20%2020-21.pdf	El nuevo libro de chino practico vol.2 (B1.1)/ El nuevo libro de chino practico vol.3 (B1.2 y 3)	Editorial BLCUP



UNIVERSIDAD DE GRANADA

ANEXO II: PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS ANALIZADAS EN EL TRABAJO

Escuela Oficial de Idiomas 7Palmas (2020a). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B1*. Disponible en: <https://eoi7palmas.org/wp-content/uploads/2021/03/CHINO-NIVEL-INTERMEDIO-B1.pdf>

Escuela Oficial de Idiomas 7Palmas (2020b). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, niveles básicos*. Disponible en: <https://eoi7palmas.org/wp-content/uploads/2021/03/CHINO-NIVEL-BASICO-A2.pdf>

Escuela Oficial de Idiomas de A Coruña (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <http://www.edu.xunta.gal/centros/eoicoruna/system/files/u19/PROGRAMACIÓN%20CHINO%202020-2021.pdf>

Escuela Oficial de Idiomas de Alicante (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <https://mestreacasa.gva.es/web/eoialicante/209>

Escuela Oficial de Idiomas de Castellón (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500026276339&name=DLFE-2358558.pdf

Escuela Oficial de Idiomas de Córdoba (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <https://sites.google.com/site/eoicorduba/home/chino>

Escuela Oficial de Idiomas de Lugo (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <http://www.edu.xunta.gal/centros/eoilugo/system/files/Programación%20didáctica%20chines%202020-21.pdf>

Escuela Oficial de Idiomas de Málaga (2020a). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A1*. Disponible en: PROGRAMACIÓN NIVEL BÁSICO A1 (.pdf)

Escuela Oficial de Idiomas de Málaga (2020b). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A2*. Disponible en: PROGRAMACIÓN NIVEL BÁSICO A2 (.pdf)

Escuela Oficial de Idiomas de Málaga (2020c). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B1*. Disponible en: PROGRAMACIÓN NIVEL INTERMEDIO B1 (.pdf)

Escuela Oficial de Idiomas de Málaga (2020d). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B2*. Disponible en: PROGRAMACIÓN NIVEL INTERMEDIO B2-2 (.pdf)

Escuela Oficial de Idiomas de Murcia (2020a). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A1*. Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1IgXxIpkNfj4ox0Qri7skmdo3v3nJX83p/view?usp=sharing>

- Escuela Oficial de Idiomas de Murcia (2020b). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A2.* Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1gldSnHMDUVE1O4c1pOVOZPwIDWUNbIyi/view?usp=sharing>
- Escuela Oficial de Idiomas de Murcia (2020c). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B1.* Disponible en: https://drive.google.com/file/d/1EwbTthkDIVgGoHWISfL3Az_r1Ma8bST7/view?usp=sharing
- Escuela Oficial de Idiomas de Murcia (2020d). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B2.* Disponible en: https://drive.google.com/file/d/1aDas2Oeis4WpYPEWXXRo_EUR14yGKaeP/view?usp=sharing
- Escuela Oficial de Idiomas de Ourense (2020a). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A1.* Disponible en: <http://www.edu.xunta.gal/centros/eoiourense/system/files/6.Chin%C3%A9s%20A1%2020-21.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de Ourense (2020b). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A2.2.* Disponible en: <http://www.edu.xunta.gal/centros/eoiourense/system/files/8.Chin%C3%A9s%20A2.2%2020-21.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de Ourense (2020c). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B1.3.* Disponible en: <http://www.edu.xunta.gal/centros/eoiourense/system/files/8.Chin%C3%A9s%20A2.2%2020-21.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de Palma de Mallorca (2020a). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A1.* Disponible en: <https://eoipalma.com/app/uploads/2020/12/PROGRAMACIO-Nivell-A1-Xines-Adaptada-2020-21.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de Palma de Mallorca (2020b). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A2.* Disponible en: <https://eoipalma.com/app/uploads/2020/12/PROGRAMACIO-Nivell-A2-Xines-Adaptada-2020-21.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de Palma de Mallorca (2020c). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B1.* Disponible en: <https://eoipalma.com/app/uploads/2020/12/PROGRAMACIO-Nivell-B1-Xines-Adaptada-2020-21.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de Palma de Mallorca (2020d). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B2.* Disponible en: <https://eoipalma.com/app/uploads/2020/12/PROGRAMACIO-Nivell-B2-Xines-Adaptada-2020-21-1.pdf>

- Escuela Oficial de Idiomas de Santa Cruz de Tenerife (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/eoisantacruzdetenerife/wp-content/uploads/sites/146/2019/11/programacion-didactica-chino-2019-20.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de Segovia (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <http://eoisegovia.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/PROGRAMACION-EOI-SG-CHINO-2020-21-DEF-20201113.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas de Valderaza. (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <https://www.educa2.madrid.org/web/centro.eoi.valdezarza.madrid/chino>
- Escuela Oficial de Idiomas de Valencia (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500025965270&name=DLE-2320021.pdf
- Escuela Oficial de Idiomas de Valladolid (2020a). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A1*. Disponible en: <https://docs.google.com/document/d/194rtWpt3uSftdhuHvapbClhjs8osi6418fEyGTkzz70/edit?usp=sharing>
- Escuela Oficial de Idiomas de Valladolid (2020b). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel A2*. Disponible en: https://docs.google.com/document/d/11ujJ3sk-ItgKq911PXIDEBZTI_xCumsuOTIGKWSqc-Y/edit
- Escuela Oficial de Idiomas de Valladolid (2020c). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B2*. Disponible en: https://docs.google.com/document/d/1VGjWJmKU_6124A2nVXg3g5VeV6rrhDukwkUdRcWFXeQ/edit
- Escuela Oficial de Idiomas de Valladolid (2020d). Documento de actividades extraescolares. Disponible en: <https://docs.google.com/document/d/1lsoN8tM2Yd3aD2wjongt9-TKgt1nJ14bgtI70hrGtgk/edit>
- Escuela Oficial de Idiomas de Vigo (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <http://www.eoidevigo.org/archivos/CHINaES-PROGRAMACIaON-2020-21-676.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas Fernando Lázaro Carreter (2020a). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, niveles básicos*. Disponible en: <https://eoiflc.es/wp-content/uploads/04.3.4-CHINO-NIVEL-BÁSICO.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas Fernando Lázaro Carreter (2020b). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, niveles intermedios*. Disponible en: <https://eoiflc.es/wp-content/uploads/04.3.5-CHINO-NIVEL-INTERMEDIO.pdf>
- Escuela Oficial de Idiomas Fernando Lázaro Carreter (2020c). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, pruebas de evaluación*. Disponible en: <https://eoiflc.es/wp-content/uploads/PGA-2020-21-EVALUACIÓN.pdf>

Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro (2020a). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B1*. Disponible en: https://docs.google.com/document/d/1Hsw0tJKBnzl_GzTvcIOUxtUxdiRg-qvysYkLsSs_mss/edit

Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro (2020b). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, niveles básicos*. Disponible en: <https://www.educa2.madrid.org/web/eoijm.chino/nivel-a>

Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro (2020c). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B1*. Disponible en: <https://www.educa2.madrid.org/web/eoijm.chino/nivel-b1>

Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro (2020d). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021, nivel B2*. Disponible en: <https://www.educa2.madrid.org/web/eoijm.chino/nivel-b2>

Escuela Oficial de Idiomas Los Cristianos (2020). *Programación didáctica del idioma chino, curso 2020-2021*. Disponible en: <https://eoiloscristianos.com/api/documents/file/85>

ANEXO III: HERRAMIENTA DE ANÁLISIS DE MANUALES DE CLE

Objetivo (MEB)	Objetivo (ICCLE)	Descriptor resultado de la combinación	División en subdescriptores empleados en el análisis
Actitudes (<i>saber ser</i>)			
Igualdad: adquirir la voluntad de involucrarse en relaciones de igualdad con personas diferentes culturalmente (1997, p.91).	Fomentar las actitudes de integración, cooperación global y diversificación (2014, p.28).	El manual fomenta que se creen, mediante el uso del CLE, relaciones de igualdad e integración entre personas de culturas diferentes.	1a. Se fomenta la adquisición de actitud de igualdad frente a una cultura diferente. 1b. Se fomenta la adquisición de actitud de integración en un grupo social de personas pertenecientes a una cultura diferente.
Otras perspectivas: adquirir el interés en descubrir otras perspectivas para interpretar fenómenos conocidos y desconocidos tanto en la cultura propia como en la del idioma que se estudia (1997, p.92).	A través del aprendizaje de la cultura china y el chino, cultivar inicialmente la interpretación de diversos fenómenos en el mundo desde diferentes perspectivas (2014, p.35).	El manual promueve, mediante el uso del CLE, el interés por adoptar perspectivas diferentes frente a fenómenos culturales conocidos y desconocidos de la cultura china y otras culturas.	2a. Se fomenta la adquisición de actitud proactiva para interpretar fenómenos culturales conocidos desde una perspectiva intercultural. 2b. Se fomenta la adquisición de actitud proactiva para interpretar fenómenos culturales desconocidos desde una perspectiva intercultural.
Cuestionarse los propios valores: adquirir la voluntad para cuestionar los valores y presuposiciones en las prácticas y productos culturales en el ambiente de la cultura propia (1997, p.92).	Profundizar y cuestionar las costumbres culturales y el pensamiento del país anfitrión comparando la cultura del país anfitrión y la cultura china (2014, p.28).	El manual estimula al alumno a cuestionarse los valores y costumbres culturales de su propia cultura, comparándola con la cultura china.	3a. Se fomenta la adquisición de actitud proactiva para cuestionar valores y costumbres de la propia cultura. 3b. Se fomenta la adquisición de actitud

			proactiva para comparar valores y costumbres culturales de la cultura propia con la cultura china.
Choque cultural: preparar para experimentar las diferentes fases de adaptación e interactuar con otra cultura durante un período de residencia (1997, p.93).	Aprender y comprender las diferentes etapas de la cultura, ver y tratar los fenómenos culturales desde la perspectiva del desarrollo y el cambio (2014, p.34)	El manual provee formación para que los alumnos desarrollen una actitud de disposición a experimentar las diferentes etapas de la adaptación cultural, mostrando la perspectiva del desarrollo y el cambio.	4a. Se fomenta la adquisición de actitud de disposición a adaptarse a la cultura china, mediante un enfoque orientado al desarrollo y al cambio hacia la interculturalidad.
Convenciones de interacción: preparar al alumno para adaptarse a las convenciones de comunicación verbal y no verbal, así como de interacción (1997, p.94).	Entender las funciones de comunicación verbal y no verbal en la comunicación dentro de la cultura china (2014, p.34)	El manual forma al alumno para que esté preparado para que muestre una actitud comprensiva ante las convenciones culturales propias de la comunicación verbal, no verbal e interacción con personas de cultura china.	5a. Se fomenta la adquisición de actitud proactiva para comprender las convenciones culturales de la comunicación verbal presentes en la cultura china.
			5b. Se fomenta la adquisición de actitud proactiva para comprender las convenciones culturales de la comunicación no verbal presentes en la cultura china.
Conocimiento (<i>saberes</i>)			
Relaciones históricas y contemporáneas: adquirir conocimiento de las relaciones históricas y actuales que mantiene el país cuya lengua se estudia (1997, p.98).	Comprender la historia, la cultura el arte y otros aspectos culturales chinos y su contribución a la cultura mundial (2014, p.27)	El manual instruye al alumno sobre la historia (clásica y contemporánea), la cultura, el arte y otros aspectos culturales chinos, así como su relación con la cultura mundial.	6a. Se enseñan conocimientos sobre historia china clásica y contemporánea (dinástica o contemporánea).
			6b. Se enseñan conocimientos sobre cultura china: arte, literatura y tradiciones.

			6c. Se enseñan conocimientos sobre la relación de la cultura china con la cultura mundial.
Medios para establecer relaciones y causas de fallo en la comunicación de orígenes culturales diferentes: adquirir conocimiento sobre cómo establecer contacto con personas de culturas diferentes, aprendiendo qué tipos de problemas pueden originarse fruto de la interacción intercultural (1997, p.58).	Comprender las diferentes costumbres de comunicación típicas de la cultura china (2014, p.27).	El manual enseña conocimientos sobre cómo establecer relaciones con personas que han crecido en la cultura china, incidiendo en los posibles problemas que puedan afectar al fallo en la interacción intercultural.	7a. Se enseñan conocimientos sobre cómo establecer relaciones con personas que han crecido en la cultura china.
			7b. Se enseñan conocimientos sobre posibles problemas que puedan frustrar la interacción cultural con personas de la cultura china.
Socialización y distinciones sociales: adquirir conocimiento sobre los procesos e instituciones de socialización en la cultura propia y la de la lengua que se estudia. Asimismo, se incide en la enseñanza de elementos para distinguir socialmente a las personas de diversas culturas (1997, p.60).	Adquirir conocimiento sobre la estructura social china, las relaciones interpersonales y los métodos de relación interpersonal característicos de la cultura china (2014, p.34).	El manual enseña conocimientos sobre la estructura social china, las relaciones interpersonales y los procesos e instituciones de socialización en la cultura china, incidiendo en la enseñanza de elementos para distinguir socialmente a personas de diversas culturas.	8a. Se enseñan conocimientos sobre la estructura social china.
			8b. Se enseñan conocimientos sobre las relaciones interpersonales con personas de diversas culturas.
			8c. Se enseñan conocimientos que faciliten la socialización con personas de diversas culturas.
Instituciones: adquirir conocimiento sobre instituciones y cómo se les percibe, lo cual afecta a la vida del alumno así como la de su interlocutor de otra cultura (1997, p.60).	Entender mejor la historia empresarial de los chinos en el país anfitrión y su contribución tanto a la sociedad del país anfitrión como a la mundial (2014, p.34).	El manual enseña conocimientos sobre las instituciones que forman parte de la cultura china, explicando cómo afecta a miembros de la cultura china y a miembros extranjeros residentes en China.	9a. Se enseñan conocimientos sobre instituciones que forman parte de la cultura china.
			9b. Se enseñan conocimientos sobre cómo las instituciones afectan a miembros de la cultura china

			y a miembros extranjeros residentes en China.
Habilidades de saber relacionar (saber comprender)			
Identificar perspectivas etnocéntricas: identificar perspectivas etnocéntricas en un documento o evento y explicar sus orígenes (1997 p.61).	Comprender la diversidad cultural, la dinámica e influencia mutua entre culturas o falta de esta (2014, p.22).	El manual instruye al alumno para que aprenda a comprender la diversidad cultural, identificando las diversas perspectivas etnocéntricas frente a un tema y el origen de esta.	10a. Se enseña a identificar perspectivas etnocéntricas sobre temas relacionados con la cultura propia o la cultura china.
			10b. Se enseña el origen de las perspectivas etnocéntricas sobre temas relacionados con la cultura propia o la cultura china.
Identificar desacuerdo y disfunciones en la interacción intercultural: identificar áreas de desacuerdo y disfunción en una interacción y explicarlas en términos presentes en cada sistema cultural (1997, p.61)	Comprender las similitudes y diferencias presentes entre la cultura china y la cultura del alumno de chino (2014, p.35).	El manual forma al alumno para que aprenda a identificar diferencias culturales presentes entre su cultura y la cultura china, incidiendo en cómo pueden afectar en la interacción cultural y en cómo solucionarlas desde ambas perspectivas culturales.	11a. Se enseña a hallar diferencias culturales entre la cultura china y la cultura propia.
			11b. Se enseña a distinguir cómo afectan las diferencias culturales en la interacción intercultural.
			11c. Se enseña a solucionar las diferencias culturales desde ambas perspectivas culturales.
Mediación entre interpretaciones: explicar el origen de las disfunciones en la interacción intercultural, explicar el motivo de dicha disfunción en términos comprensibles para ambas culturas y ayudar a alcanzar un entendimiento mutuo, así como diferencias imposibles de	Mediante el aprendizaje de la cultura, fomentar el papel de puente en el proceso de adaptación entre la cultura del país anfitrión y China (2014, p.35).	El manual enseña al alumno para que aprenda a explicar las diversas disfunciones entre aspectos de la cultura china y su cultura que surjan en la interacción intercultural, fomentando el papel de puente para que se pueda alcanzar un entendimiento mutuo o se destaquen aquellas diferencias imposibles de resolver.	12a. Se enseña a identificar y poner de relieve aquellas diferencias culturales que, incluso desde el entendimiento mutuo de los hablantes interculturales, no se pueden resolver.

resolver (1997, p.61).			
Habilidades de descubrimiento e interacción (saber aprender/saber hacer)			
Realizar preguntas a un hablante nativo: emplear técnicas de interacción intercultural para obtener información cultural proveniente de los interlocutores y establecer lazos y relaciones lógicas entre ellos (1997, p.62)	Promover activamente el entendimiento mutuo y la promoción mutua de ambas culturas mediante el uso de técnicas de interacción intercultural (2014, p.35).	El manual instruye al alumno para que aprenda a obtener información cultural proveniente de los interlocutores cuya cultura es la china, estableciendo relaciones lógicas entre la información cultural mediante el entendimiento mutuo, que se conseguirá mediante técnicas de interacción intercultural.	13a. Se enseña a adquirir información sobre la cultura de los interlocutores interculturales. 13b. Se enseña a establecer relaciones lógicas a partir de la información sobre cultura extraída del interlocutor intercultural.
Identificar referencias relevantes: aprender a identificar referencias relevantes en valores y normas importantes para una o varias culturas y extraer su significado y connotaciones (1997, p.62)	Comprender fenómenos culturales y tener la capacidad de explicarlos (2014, p.27). Asimismo, comprender connotaciones culturales de modismos comunes, coloquialismos, historias y alusiones en chino (2014, p.27)	El manual instruye al alumno para que aprenda a identificar referencias culturales relevantes, extrayendo su significado y connotaciones, las cuales podrá explicar a miembros de su cultura u otras culturas.	14a. Se enseña a identificar referencias culturales relevantes en la cultura china. 14b. Se enseña a explicar a miembros de la propia cultura u otras culturas el significado y connotaciones de dichas referencias culturales.
Establecer convenciones comunes: identificar procesos de interacción similares y diferentes, ya sean verbales o no verbales y negociar un significado apropiado en circunstancias específicas (1997, p.62).	A través del aprendizaje cultural, ampliar los horizontes en cuanto al pensamiento, promoviendo activamente el entendimiento mutuo, el aprendizaje mutuo y la promoción mutua entre la cultura del país del alumno y la cultura china (2014, p.35)	El manual fomenta que el alumno aprenda a establecer convenciones comunes en la interacción intercultural, ya sean verbales o no verbales, promoviendo activamente el entendimiento y aprendizaje mutuo entre la cultura china y la cultura del país del alumno.	15a. Se enseña a establecer convenciones culturales en la interacción intercultural (mediante la comunicación verbal). 15b. Se enseña a establecer convenciones culturales en la interacción intercultural (mediante la comunicación no verbal).
Respuesta ante la cercanía/distancia cultural: identificar el grado de proximidad a la lengua y cultura	Familiarizarse con la historia, cultura, arte, costumbres de países del mundo (culturas) para ampliar	El manual instruye al alumno para que aprenda a identificar el grado de proximidad a la lengua y cultura china,	16a. Se enseña a identificar el grado de proximidad de la lengua y cultura propias a la lengua y cultura chinas.

del interlocutor, ya sea una cultura similar a la del alumno o no (1997, p.62).	horizontes internacionales (2014, p.35).	familiarizándose con los aspectos más relevantes sobre dicha cultura para ampliar sus horizontes internacionales.	
Mediación entre interlocutores: emplear en tiempo real conocimiento, habilidades y actitudes para permitir la mediación entre interlocutores de la cultura propia y del país extranjero (1997, p.63).	Mediante el aprendizaje de la cultura, fomentar el papel de puente en el proceso de adaptación entre la cultura del país anfitrión y China (2014, p.35).	El manual instruye al alumno para que aprenda a mediar entre interlocutores de cultura china y de su propia cultura, fomentando el papel de puente en el proceso.	17a. Se enseña a mediar entre interlocutores de cultura china y de otras culturas, incluyendo la cultura propia.
Conciencia cultural crítica			
Interpretación de valores: identificar e interpretar valores explícitos o implícitos en documentos en eventos en la cultura propia o la del país cuya lengua se estudia (1997, p.101).	Utilizar el pensamiento crítico para aprender y comprender la cultura china relevante y la cultura del país anfitrión (2014, p.22).	El manual instruye al alumno para que aprenda a utilizar el pensamiento crítico para identificar e interpretar valores explícitos o implícitos en documentos o eventos que le permitan comprender su cultura propia y la cultura china.	18a. Se enseña a identificar críticamente valores culturales explícitos en documentos o eventos de la cultura propia y la cultura china.
			18b. Se enseña a identificar críticamente valores culturales implícitos en documentos o eventos de la cultura propia y la cultura china.
Análisis evaluativo: realizar un análisis evaluativo de los documentos y eventos que se refieren a una perspectiva y criterios concretos (1997, p.101).	Analizar críticamente las culturas avanzadas de los países del mundo actual, a través de una amplia investigación y familiarización con la historia, cultura, arte, costumbres, etc. de países del mundo para ampliar los horizontes internacionales (2014, p.35).	El manual instruye al alumno para que aprenda a analizar críticamente documentos y eventos que se relacionen con una perspectiva, valores o normas concretas de la cultura extranjera, a través de una amplia investigación y aprendizaje de aspectos relacionados con la cultura del interlocutor.	19a. Se enseña a analizar críticamente documentos y eventos que se relacionen con valores de los grupos sociales pertenecientes a la cultura china.
			19b. Se enseña a analizar críticamente documentos y eventos que se relacionen con perspectivas de los grupos sociales pertenecientes a la cultura china.

			19c. Se enseña a analizar críticamente documentos y eventos que se relacionen con normas y tradiciones de la cultura china.
Interactuar y mediar culturalmente: interactuar y mediar en intercambios interculturales de acuerdo con criterios concretos, negociando si es necesario y grado de aceptación de dichos criterios empleando los conocimientos, habilidades y actitudes (1997, p. 101).	A través del aprendizaje cultural, ampliar los horizontes en cuanto al pensamiento, promoviendo activamente el entendimiento mutuo, el aprendizaje mutuo y la promoción mutua entre la cultura del país del alumno y la cultura china (2014, p.35).	El manual instruye al alumno para que aprenda a mediar e interactuar en intercambios interculturales de acuerdo con criterios concretos, los cuales se negocian con el interlocutor mediante el uso de los conocimientos, habilidades y actitudes para alcanzar un entendimiento y aprendizaje mutuo.	20a. Se enseña a emplear los conocimientos aprendidos sobre la cultura china y la competencia intercultural para negociar criterios de interacción con los interlocutores interculturales.
			20b. Se enseña a mediar e interactuar con los interlocutores interculturales empleando los criterios de interacción ya negociados.