LA INTERCULTURALIDAD Y LA *AFASIA* DE LA CULTURA CHINA EN EL AULA DE ELE EN CHINA

Chen Xing
Universidad de Estudios Extranjeros de Guangdong, China

INTRODUCCIÓN

A partir de los años noventa del siglo XX, con la globalización, las interacciones y los intercambios entre países son cada día más frecuentes. La gente ha venido dándose cuenta de que la diversidad es mucho mayor en el ámbito inter/transnacional que en la esfera nacional-institucional. En este contexto, la interculturalidad se ha convertido en un tema de moda, a pesar de que consideramos que la interculturalidad se refleja en cualquier tipo de comunicación, puesto que, estrictamente hablando, nunca existen dos personas culturalmente iguales, sean del mismo origen o no. Sin embargo, en el ámbito académico, en términos generales, según el *Diccionario de términos clave de ELE* (2008),

> la interculturalidad es un tipo de relación que se establece intencionalmente entre culturas y que propugna el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de vida. No se propone fundir las identidades de las culturas involucradas en una identidad única, sino que pretende reforzarlas y enriquecerlas creativa y solidariamente (Martín Peris et al., 2008).

Hoy en día, las personas de diferentes orígenes están interactuando más constantemente, ensanchando las extensiones interpersonales y, al mismo tiempo, haciendo que el mundo se reduzca. Un punto de vista muy importante en estas circunstancias es que nunca se debe posicionar la diferencia cultural en términos de *superioridad* e *inferioridad*, o sea, ninguna cultura nunca es superior o inferior a otra. Por lo tanto, el foco de la interculturalidad reside en reconocerse, tolerarse y entenderse aceptando lo diferente entre sí. En este sentido, la interculturalidad tiene naturaleza bidireccional y dinámica basándose en la equidad e igualdad. Es decir, los conocimientos, reconocimientos, entendimientos, respetos, tolerancias, adaptaciones y aportaciones deben ser permanentemente

mutuos. Y las culturas de una y otra parte influyen de la misma manera en la comunicación intercultural. Sin embargo, las investigaciones y estudios sobre la interculturalidad son más del carácter unidireccional, dando más importancia a las actitudes hacia la cultura extranjera sin reflexionar qué papel y función juega nuestra propia cultura. Pero, desde otra perspectiva, hay que admitir que la comunicación intercultural nos brinda una visión más abierta, de manera que podríamos identificar nuestra cultura a través de la comparación con otra cultura intentando partir de un punto de vista ajeno y más objetivo, siempre que seamos conscientes de que la comunicación intercultural es una interacción entre culturas, en la que la cultura de origen de cada uno de los interlocutores es igual de importante que la cultura ajena y también es un factor decisivo para el éxito de la comunicación.

Como indican Oliveras (2000) y Gago (2010), la competencia intercultural, como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas. La adecuación y la flexibilidad implican poseer un conocimiento de las diferencias culturales entre la cultura extranjera y la propia; además, tener la habilidad de poder solucionar problemas interculturales como consecuencia de dichas diferencias. La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya. Entre las condiciones indispensables en el proceso de desarrollo de la comunicación intercultural subrayadas por Oliveras (2000) se ponen de manifiesto la conservación de la identidad de los aprendientes, suavizando sentimientos nacionalistas, a través de la reflexión, y el papel de los estudios de comparación entre culturas. En palabras resumidas, el papel de la cultura de origen no se puede ignorar en la comunicación intercultural, la cual merece la atención por parte tanto de los interlocutores como de los estudios científicos de este campo. En estas circunstancias, el término neuropsicólogo *afasia* ha sido utilizado para referir la incompetencia lingüística y sociocultural en la narrativa de la cultura materna en una lengua extranjera desde el 2000 en China.

1. INTERCULTURALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

Como sabemos, la comunicación intercultural no tiene que ser necesariamente eficaz a pesar del buen dominio lingüístico. Los factores culturales, en muchas ocasiones, obstaculizan el proceso comunicativo. Por ende, en la enseñanza de lenguas se ha planteado la competencia intercultural al mismo nivel de importancia que la competencia lingüística y es una de las destrezas que deben dominar los aprendientes de lenguas extranjeras.

> El estudio de una lengua extranjera [...] debería ser la obtención de un nuevo punto de vista en la visión del mundo que se tenía hasta entonces, ya que cada lengua contiene la totalidad del tejido de los conceptos y de las formas de la imaginación de una parte de la humanidad (Göbels, 2000, p. 31).

La comunicación intercultural se ha introducido de manera explícita en el programa curricular de diversas instituciones o academias lingüísticas. Según el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2001), la competencia comunicativa comprende tres componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Los dos últimos se relacionan con la competencia intercultural.

A lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras se han desarrollado varios enfoques didácticos, entre los cuales destacan el enfoque basado en gramática, el basado en contenido, el basado en procesos y el basado en funciones. Vamos a hacer una breve comparación entre ellos e intentar aclarar: (1) si la competencia intercultural es una destreza que se propone adquirir en cada enfoque; (2) si la identificación de la cultura de origen es atendida en cada enfoque.

Utilizado más en la enseñanza de la expresión escrita de lenguas extranjeras, el enfoque gramatical tiene como objetivo que los alumnos construyan oraciones y luego textos cumpliendo con las normativas gramaticales establecidas. La práctica y los ejercicios basados en este método suelen ser redacción y traducción y la misión principal del profesor consiste en corregir la gramática. Por lo cual, es evidente que la destreza de la expresión oral se descuida en el aula y la competencia intercultural es una lejana idea que no desarrolla este enfoque.

El enfoque basado en contenido ha surgido con las necesidades académicas de los alumnos y se centra en la destreza lingüística, sobre todo, en el uso de lenguaje formal. La práctica está ligada con el interés por la comprensión y expresión escrita partiendo de los textos, documentos, vídeos reales sin manipulación y los alumnos tienen que elaborar esquemas, comentarios o reseñas, etc. Y los elementos culturales son casi invisibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje con este enfoque.

El enfoque basado en procesos presta especial atención al proceso de la producción o composición de textos escritos en el que la gramática no lo es todo, sino que también es necesario saber el proceso de elaboración de un texto, desde proponer ideas, organizarlas, ordenarlas, hacerlas coherentes, elaborarlas en un texto, revisar el texto hasta corregir el texto. Todo es un proceso cognitivo, al que el método usado en el aula atiende las estrategias o habilidades respecto a la competencia escrita. Mientras, la interculturalidad está en plena ausencia.

El enfoque basado en funciones nace en la metodología comunicativa, cuyo núcleo es enseñar a usar la lengua para comunicarse, o sea, la lengua no es más que una herramienta comunicativa. Diferente a los otros enfoques anteriormente mencionados, este enfoque comunicativo toma todos los recursos lingüísticos como contribuyentes de la comunicación oral. Y la práctica en el aula está basada en los ámbitos de uso diario, contextos reales. Son evidentes las influencias de la sociolingüística y de ahí que la competencia comunicativa e intercultural es el objetivo esencial de este enfoque. En aulas del enfoque comunicativo, los elementos como receptor, emisor, mensaje, contexto, código y canal priorizan los lingüísticos como la pronunciación y entonación, el vocabulario y léxico, la estructura gramatical, elementos tradicionalmente considerados más importantes y prioritarios en la enseñanza de la lengua. El hexágono de la comunicación presenta la complejidad de los procesos comunicativos, en los que la consciencia y la competencia culturales generan reacción química con todos los elementos. Cabe destacar que la consciencia cultural no solo se refiere a sensibilizar la heterogeneidad de la cultura del interlocutor sino también la identificación de la cultura de origen.

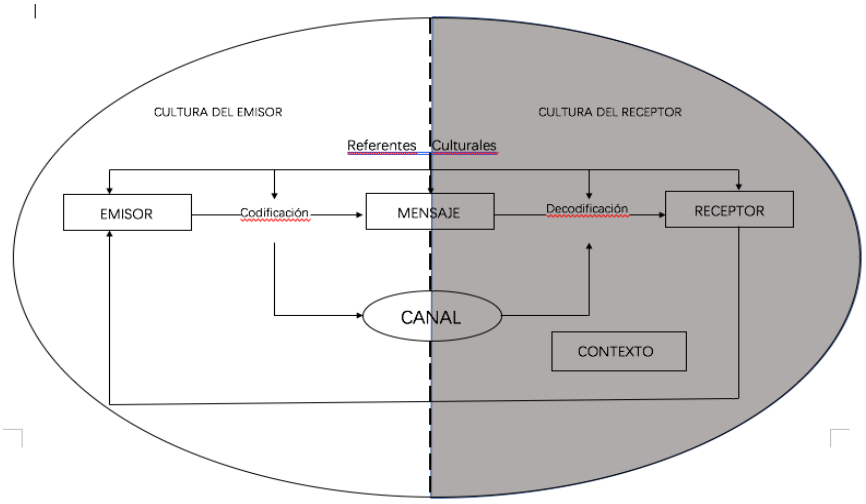

Imagen 1 - Los elementos de la comunicación y las culturas[1]

Aunque cada uno de los enfoques propone metodologías y finalidades distintas, hoy en día el más aceptado y utilizado en el aula de lenguas extranjeras es el último, o sea, el enfoque comunicativo basado en funciones, uno de cuyos objetivos fundamentales es el impulso del desarrollo favorable de la personalidad del alumno y de su sentimiento de identidad, como respuesta a la enriquecedora experiencia que supone enfrentarse a lo diferente en los ámbitos de la lengua y de la cultura (Consejo de Europa, 2001). Otro de sus objetivos será dotar al alumno de la capacidad de aprovechar la heterogeneidad y la variedad de mensajes disponibles y convivir con los otros (Canclini, 1997). Sin embargo, este último es difícil de alcanzar ya que la competencia intercultural supone una relación bilateral e interactiva entre la cultura de origen y la cultura de meta, mientras la primera se pierde de vista en el aula.

2. *AFASIA* DE LA CULTURA CHINA EN EL AULA DE ELE EN CHINA

El concepto *afasia* de la cultura china en el proceso enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras fue planteado por Cong Cong (2000), profesor catedrático de la Universidad de Nanjing, en cuyo artículo publicado en el diario

1 Elaboración propia, inspirada por los estudios antecedentes en el área de los medios de comunicación.

Guangming China, Afasia de la cultura china: deficiencias de la enseñanza del inglés en China, señaló que, en China, existe un fenómeno muy común que merece una especial atención: que los intelectuales que tienen conocimientos amplios y profundos de la cultura china y alto nivel de inglés no son capaces de hablar de su propia cultura en inglés. Nos cabe preguntar ¿por qué ha surgido esta cuestión? ¿Por qué el *input* y el *output* del idioma no son compatibles al tratarse de temas de la cultura original de los aprendices?

Según Samovar y Porter (2000), conocerte y conocer tu cultura son una parte importante e indispensable de una comunicación intercultural de éxito. Claire Kramsch (2011), profesora de la Universidad de Berkeley, también opina que la cultura es una parte indispensable en la adquisición de la lengua extranjera (LE) y es en la enseñanza de LE, y que, aparte de los conocimientos lingüísticos, los profesores deberían introducir, a la par y de forma oportuna y moderada, la cultura nativa y la extranjera. Ella misma anima a llevar a cabo la interacción cultural y expresar la cultura nativa en la lengua de meta. Hoy en día, la educación de la cultura en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es altamente consciente tanto en el profesorado como en el alumnado, pero esta importancia solo se da a la cultura de la LE ignorando la cultura de la lengua materna (LM). Sabemos que la comunicación intercultural siempre tiene dos dimensiones. El papel de puente que desempeñan los aprendientes de lengua extranjera no solo le exige la comprensión e interpretación de la cultura de LE, sino también la transmisión y difusión de la cultura de la LM.

Sin embargo, las interacciones culturales no se llevan a cabo de manera satisfactoria en el aula. Los métodos se han limitado a hacer una consideración parcial de la interacción comunicativa, intentando dotar al usuario de una serie de herramientas lingüísticas y sociolingüísticas que teóricamente le permitan desenvolver y gestionar aspectos de la vida real y de la resolución de situaciones y problemas. ¿En qué consiste el problema? El problema consiste en que esta vida real se refiere a una sociedad extranjera, suponiendo que todas las interacciones y todos los temas de conversaciones se desarrollan en torno a la cultura de LE. Sin embargo, en todas las ocasiones, los interlocutores de una cultura diferente muestran interés por conocer la cultura ajena, y en esta situación ¿tendríamos la capacidad de satisfacer su curiosidad? Creemos que esto es la otra parte de la competencia sociocultural que llevamos tiempo ignorándola. Por otra parte, los referentes culturales del hablante son de igual importancia que los

del oyente porque cada interlocutor tiene su propio sistema de codificación y decodificación, en general influido más o menos por su identidad cultural. Especialmente los alumnos principiantes de idiomas, que se ven más afectados por su cultura original, suelen interpretar el mensaje recibido con el código de sus propios referentes culturales. En este contexto, lo que se tiene que hacer no es ignorar la cultura de origen y evitar su influencia negativa, sino comparar las dos culturas e identificar la propia y la extranjera hasta llegar a que las dos culturas se atiendan y se entiendan de manera equitativa.

Respecto a la elaboración de manuales didácticos de ELE, muchos de ellos están elaborados de acuerdo con el concepto intercultural, pero la *afasia* de la cultura china también está muy visible. Tomemos como ejemplo dos manuales más utilizados en China: *Sueña* (Álvarez Martínez, 2001, 2008) y *Español Moderno* (Dong y Liu, 1999). *Sueña* fue introducido en China por *Foreign Language Teaching and Research Press* en el año 2008. Hasta la actualidad ha sido reimprimido más de una docena de veces y es el método más utilizado elaborado por un equipo extranjero en los centros docentes chinos. Este manual

> tiene como objetivo lograr que (los estudiantes) alcancen una competencia lingüística que les permita desenvolverse eficazmente en situaciones cotidianas. Por ejemplo, *Sueña 1* está compuesto de 10 lecciones, divididas en dos ámbitos cada una, en las que de forma gradual se amplían los contextos funcionales y donde se ponen en práctica los contenidos programados para cada lección. Esto permite ofrecer una mayor variedad de situaciones y hace posible que el estudiante aprenda de manera natural. … La materia se organiza de acuerdo con los contenidos nociofuncionales (Álvarez Martínez, 2001, p. 3).

La elaboración del método ha partido de una programación detallada para todos los estudiantes a nivel universal sin diferenciar la nacionalidad ni el contexto lingüístico original que tengan. Está claro que las situaciones que se diseñan y se desarrollan son las que viven los hispanohablantes y los contenidos son de temas culturales hispánicos, y es difícil encontrar los elementos de otras culturas no hispánicas en este manual. Por lo tanto, es natural y lógico que los alumnos chinos sepan qué comen los españoles (por ejemplo, en el ámbito 2 de la unidad 5 del primer tomo, se muestra un menú de la comida española, donde aparecen platos típicos españoles, pero desconocidos para los estudiantes chinos,

tales como gazpacho, fabada asturiana, pisto manchego, arroz con leche, etc.) y no sean capaces de describir los platos típicos de los propios chinos. *Español Moderno* fue elaborado por dos profesores y lingüistas de la *Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing* y es el manual que se usa en todos los departamentos de español en China. En el año 2014 salió a la luz su última versión, que descarta por completo el concepto antiguo de la elaboración, que no era comunicativo. El actual método, basándose en el enfoque comunicativo, tiene el objetivo de lograr que los alumnos se comuniquen en un español castizo y fluido. Por consiguiente, *Español Moderno*, como muchos otros métodos extranjeros, intenta presentar situaciones reales que viven los hispanos. Cabe destacar que en este manual existe un bloque llamado *Conocimiento sociocultural*, en el que se presentan los conocimientos declarativos de los países hispanohablantes, tales como las tradiciones, costumbres, religiones, valores, etc., en concreto, por ejemplo, *comidas españolas, música y bailes de los países hispanohablantes, religiones, parentesco en español*, etc. No es difícil darse cuenta de la falta de los elementos chinos en este manual, aunque es producto de un equipo chino.

En el ámbito de la adquisición de LE se suele referir a la teoría de transferencia lingüística. En palabras breves, el aprendiente emplea consciente o inconscientemente conocimientos propios de su LM para facilitar la adquisición de LE. Cuando lo que se intenta transferir de la LM es igual o inteligiblemente parecido a la LE, decimos que es positiva esta transferencia. Al contrario, en el caso de que en ambas lenguas no se encuentran aspectos similares y los elementos de la LM obstaculizan la adquisición de la LE, decimos que esta transferencia es negativa. La transferencia no solo se realiza en el ámbito lingüístico, sino también en el ámbito cultural. Tomemos la enseñanza de los refranes como ejemplo. Cuando hablamos de la importancia de la buena amistad o compañía, en la cultura china y en la hispánica existen refranes muy parecidos como *Dime con quién andas y te diré quién eres* - "近朱者赤, 近墨者黑" (jìn zhū zhě chì, jìn mò zhě hēi), cuya traducción literal es: *quien se acerca al bermellón enrojece, quien se acerca a la tinta ennegrece*. La similitud de la expresión facilita el entendimiento y la memorización de los refranes y también acerca a las dos culturas. En este caso la transferencia es positiva. En cambio, las connotaciones culturales de algunos animales varían de una cultura a la otra, por ejemplo, el gallo, siendo el único animal doméstico en el zodíaco chino, es el símbolo de *buenos auspicios* en la cultura china mientras

que en la cultura hispánica es el sinónimo de arrogancia, como en los refranes *Abaja acá, gallo, que estás encaramado* o en *Como el gallo de Morón, sin plumas y cacareando*. En el caso de las diferencias connotativas culturales la transferencia se realiza negativamente.

Sin embargo, en el aula de ELE en China, con el objetivo de despertarles el interés a los estudiantes y darles a conocer la cultura hispánica, se pone el énfasis en las diferencias culturales, con la idea de que los conocimientos culturales previos de la LM influyen negativamente en la educación de la cultura de la LE. En este proceso de enseñanza, los elementos culturales chinos se perderán de vista debido a la ideología didáctica de evitar la transferencia negativa. En cuanto a las similitudes culturales se cree por defecto que los estudiantes conocen por igual los mismos aspectos de ambas culturas sin reflexionar sobre la formación de la destreza del *output* de los conocimientos culturales de China en español, un idioma totalmente diferente al chino. Siguiendo este método no es extraño que los estudiantes sean lacónicos o entren en *afasia* al hablar de su propia cultura en español.

3. ELEMENTOS CULTURALES CHINOS EN EL AULA DE ELE EN CHINA

En este contexto educativo y didáctico, en el año 2014 se publicó el nuevo *Estándar Nacional de Calidad del Grado de las Filologías Extranjeras de la Educación Superior en China*, el cual ha hecho expresas la competencia intercultural y la estructura intelectual de conocimientos de la cultura china, enfatizando la capacidad de tener en consciencia y analizar las diferencias culturales. En el mismo año salió el borrador del Estándar de la Carrera de Filología Hispánica en que se inscriben las mismas exigencias, pero al rasgo bidireccional de la comunicación intercultural tampoco se le da suficiente importancia. Pensamos que se debería añadir al currículo el programa de dotar a los estudiantes de la competencia comunicativa en español sobre asuntos relacionados con China.

De hecho, a lo largo de la historia de la enseñanza del español en China han surgido dos manuales en español sobre la cultura china: *Panorama Cultural de China*, elaborado por Shi Ji (2014) y *Cultura China*, elaborado por Zhang Peng y Ni Maohua en el año 2013. El primero abarca dieciséis unidades, con temas de las leyendas mitológicas, las escuelas filosóficas, la literatura clásica, Wushu y Qijong, el arte culinario chino, etc. El segundo presenta la formación del país y las etnias, las religiones y creencias, el pensamiento tradicional, la lengua y escritura y otros temas, distribuidos en doce unidades. No es difícil darse cuenta de que en estos manuales se presentan principalmente la historia y la tradición de China que, sin duda, constituyen una parte importantísima, insustituible y espléndida de la cultura china. Sin embargo, ¿cómo es China hoy día? Creemos que en estos materiales falta el panorama de la China contemporánea. Los extranjeros tendrían curiosidad de conocer la China antigua, pero también la nueva China, sobre todo, cuando un chino se comunica con un extranjero que nunca ha estado en el país, la información actualizada le ayudará a romper los estereotipos sobre China. La tarea de concebir una dinámica y un material de trabajo implica no pocas dificultades; entre otras, las exigencias que plantean a las instituciones académicas, como, por ejemplo, un indispensable conocimiento y cierto enfoque de la realidad sociocultural por parte de los docentes, criterios objetivos y responsables para afrontarla, así como una labor de continua actualización de contenidos (Gago, 2010). Y en los últimos años, a medida que viene aumentando el número de aprendientes de la lengua española y el de residentes hispanohablantes en China, con el objetivo de darles a conocer la cultura china, en la librería se pueden encontrar cada día más lecturas en español sobre temas culturales, tales como *Vestimenta China*, *Muebles Chinos*, *Medicina Tradicional China*, *Arquitectura China*, *Viviendas Populares de China*, *El Té Chino*, etc., la mayor parte de los cuales son traducidos del chino o, incluso, del inglés. A pesar de que son de gran interés para los lectores, no son apropiados para las clases. Por una parte, la elaboración de estos libros no parte de algún enfoque didáctico y sus contenidos solo consisten en presentaciones de los aspectos culturales. Por la otra, cada libro se limita a tratar de algún cierto aspecto, en cambio, nuestro objetivo es ofrecerles a los alumnos unos conocimientos generales de la cultura china en las pocas horas lectivas que hay. Claro, estos contenidos servirían para una asignatura opcional, pero por motivos institucionales (que abajo se mencionarán) en ningún departamento de español en China los han llevado al aula.

Pese a la salida a luz del primer manual sobre la cultura china, *Panorama Cultural de China* (2014), muy pocos departamentos de español ofrecen, con buenos objetivos y voluntades culturales y comunicativos, una asignatura opcional basada en dicho material, en los cuales no figuran la Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing ni la Universidad de Estudios Extranjeros de Shanghái, universidades que encabezan la enseñanza del español. Entre los que la ofrecen, el resultado no ha sido satisfactorio. Por un lado, los profesores que imparten esta asignatura no están muy bien cualificados ni preparados en este ámbito; en su formación académica y profesional les faltan también estos conocimientos en español, a algunos incluso en chino. Tienen que enseñar aprendiendo, de modo que no están familiarizados con los contenidos que darán en sus clases. Por el otro, los alumnos no dan importancia suficiente a esta asignatura que tiene carácter optativo, o sea, no obligatorio; los alumnos de LE siempre muestran mucho más interés por lo exótico que trae la LE y su cultura y no tienen consciencia en divulgar su propia cultura en LE. Por consiguiente, después de una suficiente preparación lingüística a pesar de no inmersión circunstancial y cultural los aprendientes no tendrían problemas en comunicarse y podrían ser elocuentes al hablar de temas exóticos, en cambio, sobre los temas chinos, muchos estarían en un *silencio elocuente*.

En el año 2015, un equipo de investigadores dirigido por Zheng Shujiu, profesor catedrático de la Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing y secretario general del Comité Nacional de la Enseñanza del Español, publicó un informe titulado *Investigaciones y Estudios sobre la Enseñanza de la Lengua Española en la Educación Superior de China*. Una de sus conclusiones reside en fortalecer los estudios de la lengua y cultura chinas, en concreto, enfatizar la formación de la sinología, el chino clásico y la cultura china. Con base en una investigación sincrónica (veinte departamentos de español por el país) y una diacrónica (seis departamentos de lenguas extranjeras de la misma Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing) propuso un programa curricular, en el cual se presenta la asignatura de Cultura China, de dos créditos, en el tercer semestre. Esto significa una reforma positiva, pero pensamos que es discutible ponerla en el tercer semestre cuando los estudiantes aún no tienen mucho nivel de español, pues se supone que la asignatura se imparte en chino. Por eso, plantearíamos que se impartiera por lo menos en el tercer año del grado, cuando los alumnos tengan más competencia lingüística e intercultural. Cuando con más conocimientos culturales, tanto de la LM como de la LE, sean capaces de compararlas.

4. SUGERENCIAS

La *afasia* de la cultura china en el aula de ELE, por una parte, no corresponde con la esencia de la comunicación intercultural, que se caracteriza por su doble dimensión, tanto el *input* de la cultura extranjera como el *output* de la propia en español; por otra parte, esta ausencia no es favorable para la promoción y difusión de la cultura china en los países hispanohablantes. Por lo tanto, no debemos mantenernos indiferentes a este fenómeno. La cultura original y la cultura de la lengua meta son como dos caras de la interculturalidad y, para todo el mundo, la identificación de la cultura original es el primer paso en la comunicación intercultural, la base de la cual se accede al aprendizaje, distinción y evaluación (suele ser un tema complicado, pues no se trata de simple aceptación o rechazo) de la cultura extranjera. En el ámbito educativo, pensamos que los esfuerzos por evitar la *afasia* de la cultura china en el aula de ELE deberían llevarse a cabo por tres entidades o grupos.

En primer lugar, el Ministerio de Educación de China, sobre todo, el Comité Nacional de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, desde una perspectiva macroscópica, deberían diseñar un currículo disciplinar con el objetivo de formar la competencia intercultural bidireccional. De acuerdo con el estándar nacional, los centros docentes deberían tener en consideración añadir en sus formaciones lingüísticas los elementos culturales chinos. Las maneras pueden ser diversas: ofrecer nuevas asignaturas obligatorias u opcionales, o simplemente añadir más contenidos sobre la cultura china en las asignaturas existentes, por ejemplo, en el aula de traducción se puede elegir textos de temas chinos o en clases de conversación se puede hablar de los fenómenos sociales de China, etc. En cuanto a la elaboración de materiales didácticos, el Ministerio, por un lado, podría promover la colaboración con editoriales extranjeras para diseñar manuales exclusivos para los sinohablantes, para lo cual la incorporación de sinólogos en el equipo de elaboración es muy necesaria; por el otro, podría financiar la elaboración de materiales por parte del equipo nativo animándole a que introduzca la cultura china en estos. En segundo lugar, los profesores tienen que estar bien formados tanto en las habilidades lingüísticas como en los conocimientos culturales de los dos idiomas, o sea el español, el idioma que enseñan en su aula, y el chino, su lengua materna. Es esencial que conscientemente conozcan la importancia de la bidirección de la interculturalidad. La cultura hispánica ya se toma muy en cuenta, pero

también es una responsabilidad como docentes inducir a nuestros alumnos a la reflexión sobre su propia cultura a partir de la cual han desarrollado su identidad, pues solo así podrán entender la LE como una realidad en sí misma. Por otra parte, la introducción de los elementos culturales de la lengua materna en el aula de ELE debe ser algo siempre consciente, lo que se podría hacer a través de variadas tipologías de ejercicios como traducción, comprensión auditiva, comprensión lectora, conversación en situaciones simuladas, entre muchas otras. Está claro que al ponerlas en práctica habría que elegir las más correspondientes al nivel de español que tienen los alumnos. En tercer lugar, los alumnos deberían tener presente el carácter recíproco que lleva la comunicación intercultural y su papel de intermediarios en los intercambios culturales. Los alumnos de no inmersión lingüística deberían practicar más el idioma con los nativos y cuando tengan la competencia lingüística más alta en las conversaciones se darán más cuenta de la importancia de la competencia intercultural, porque la competencia lingüística alta no siempre supone fluidez y elocuencia en la comunicación intercultural. Cuando se trata de un *input* no suficiente, por ejemplo, la escasez del vocabulario necesario no sería posible que el *outpput* se lleve a cabo de manera exitosa. La *afasia* de la cultura china en la comunicación intercultural por parte de los alumnos chinos es uno de los problemas que se producen hoy día en el aula de ELE. Los propios alumnos tendrían que reflexionar, tanto sobre el papel que juega el español, como sobre su propio papel en la comunicación ya que, políticamente hablando, les cae en parte la vocación de darle a conocer al mundo una China real y romper los estereotipos retrógrados sobre China.

CONCLUSIONES

El estudio sobre la interculturalidad surgió en la década de los setenta del siglo pasado. En la enseñanza-aprendizaje de LE, a medida que se desarrolla el enfoque comunicativo, el criterio de la evaluación del nivel idiomático ha pasado de la simple competencia lingüística a la competencia integrada destacándose la competencia comunicativa y sociocultural. Aunque la competencia intercultural ya no es un tema incipiente, al carácter bidireccional de dicha competencia no se le ha prestado suficiente atención desde el principio de los estudios en cuestión, lo cual es la raíz del fenómeno de *afasia* de la cultura china en el aula de ELE

en China. Hoy en día no es caso raro que un estudiante chino de español se muestre sumamente elocuente al hablar de lo que pasa en el mundo hispánico mientras que se muestra lacónico e, incluso, callado hablando de su cultura original. Evidentemente, no se puede considerar positiva la evaluación del efecto de la enseñanza en este tipo de aula. De modo que desde la perspectiva teórica, es recomendable hacer hincapié en la doble dimensión de la competencia intercultural o sociocultural, sobre todo la competencia en el discurso, tanto oral como por escrito, sobre la cultura materna en una LE. Para eliminar la *afasia* se ha tomado una serie de estrategias, por ejemplo, la elaboración y reforma del plan curricular, de los manuales y enfoques didácticos. Sin embargo, son los profesores y alumnos los que practican de verdad todas las medidas. Por eso, lo esencial para mejorar la evaluación de la doble dimensión de la competencia intercultural en el aula de ELE es elevar la autoconsciencia e iniciativa de los profesores y alumnos y motivarlos a presentar China en español. Por último, en cuanto a la evaluación del nivel de español, un nuevo criterio que toma en suficiente consideración la competencia interactiva de culturas debería ser planteado y respetado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Martínez, M.ª Á. (2001). *Sueña 1: nivel inicial*. Vol. 3. Alcalá: Universidad de Alcalá.

Canclini, N. G. (1997). Culturas híbridas y estrategias comunicacionales. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, *3*(5), 109-128.

Cong Cong (19 de octubre de 2000). Afasia de la cultura china: deficiencias de la enseñanza del inglés en China. *Diario Guangming*. Recuperado de http://www.gmw.cn

Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD/Anaya. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

Dong, Y. y Liu, J. (2014). *Español Moderno 1-4*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.

Gago, E. (2010). El desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE. *Analecta Malacitana (AnMal electrónica), 29*, 221-239.

Göbels, A. (2000). El aprendizaje de lenguas como cambio de perspectiva cultural. En M. Estévez Coto (Org.), *Propuestas interculturales. Actas de las VI Jornadas Internacionales TANDEM*. Madrid: Edinumen, pp. 25-32.

Kramsch, C. (2011). Language and culture. En J. Simpson (Ed.), *The Routledge Handbook of Applied Linguistics* (pp. 325-337). Londres y Nueva York: Routledge.

Martín Peris, E. (Dir.), Atienza Cerezo, E. et al. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL Educación. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interculturalidad.htm

Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.

Samovar, L. A. y Porter, R. E. (2000). *Communication between Cultures*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.

Shi, J. (2014). *Panorama of Chinese Culture: Intermediate Chinese Course 1* (Chinese Edition). China: Higher Education Press.