

## **Problemas y estrategias en la enseñanza de literatura hispánica para los estudiantes chinos de ELE**

*Problems and strategies in the teaching of Hispanic literature for Chinese students of ELE*

SHUO CHEN

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA

cchenshuo1988@sina.com

**Resumen:** Este artículo tiene como principales objetivos delimitar los problemas que existen en la enseñanza de la literatura hispánica destinada a los estudiantes chinos de ELE y reflexionar sobre las estrategias disponibles para mejorar la educación literaria en China. Para lograr estos dos objetivos, es imprescindible recorrer la historia y el presente del ELE en las universidades chinas, y, después, analizar la situación actual de la enseñanza de la literatura y su función en ELE. Se trata de un gran desafío pendiente para los profesores jóvenes, tanto por lo que implica la elaboración de nuevos libros de texto, como de propuestas metodológicas de enseñanza.

**Palabras clave:** Literatura, ELE, China, Realismo mágico

**Abstract:** The main objectives of this article are to delimit the problems that exist in the teaching of Hispanic literature to Chinese ELE students and to reflect on the available strategies to improve the literary education in China. To achieve these two objectives, it is essential to go through the history and the present of ELE in Chinese universities, and then analyse the current situation of the teaching of literature and its role in ELE. It is a great challenge outstanding for young professors, both for what the elaboration of new textbooks involves, as well as methodological teaching proposals.

**Key words:** Literature, ELE, China, magic realism



## 1. Introducción

El famoso crítico literario británico, Terry Eagleton, cuando se pregunta “¿qué es, en realidad, la literatura?”, subraya la existencia de dimensión moral del texto literario:

En realidad, en un mundo postreligioso lo literario se había convertido en el auténtico paradigma de la moral. Con su sensibilidad bien afinada para los matices de la conducta humana, sus enérgicas discriminaciones de valor y sus reflexiones sobre la cuestión de cómo vivir enriquecedora y reflexivamente, la obra literaria era un ejemplo supremo de práctica moral (Eagleton, 2013: 87).

Pese a que Eagleton aborda la literatura desde un punto de vista filosófico, su aportación no se limita sólo a la teoría literaria, sino también a la consolidación del papel primordial de la literatura en la vida social.

En otras palabras, una obra literaria de éxito, además de poseer valores estéticos y estilísticos, también contribuye a la mejor comprensión de la realidad social, ya que, al fin y al cabo, nuestra vida cotidiana y la sociedad donde vivimos son la fuente de inspiración de los textos literarios.

Asimismo, no cabe duda de que la literatura hispánica forma una parte importante de la enseñanza de español como lengua extranjera, porque no sólo permite que los alumnos adquieran un mayor conocimiento sobre la cultura y la historia, tanto de España como América Latina, sino también los ayuda a experimentar el aprendizaje de la lengua en un contexto real.

Sin embargo, debido a que en China la enseñanza de ELE tiene todavía una historia muy breve, falta experiencia y una mayor reflexión metodológica en la formación literaria. Así, se trata de una tarea urgente para los profesores mejorar este campo y cumplir con la demanda de los estudiantes, este texto trata de contribuir a ella.

## 2. La Enseñanza de Español como Lengua Extranjera en las universidades chinas

La historia del desarrollo de la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera en China se puede dividir fundamentalmente en dos etapas: la que se inicia en la década de los sesenta del siglo XX y la que comienza a principios del

siglo XXI.

Después de la fundación de la República Popular de China en 1949, una de las tareas más importantes de la política exterior consistió en establecer nuevas relaciones diplomáticas con los países extranjeros, por ello era urgente formar especialistas en lenguas extranjeras, especialmente en idioma español, no sólo porque es uno de los seis idiomas oficiales de la ONU, sino también porque es la tercera lengua más hablada en todo el mundo.

En consecuencia, a partir de los años sesenta del siglo pasado aparecieron las primeras universidades pioneras que empezaron a construir facultades de español, entre ellas, se destacaban las universidades específicas de enseñanza de lenguas extranjeras y las de estudios internacionales. Cabe hacerse notar, además, que la mayoría de ellas están ubicadas en las dos ciudades más grandes: Beijing y Shanghái, que respectivamente son el centro cultural, político y económico de China.

La segunda etapa no se inició hasta el comienzo del siglo XXI, después de la adhesión de China en la Organización Mundial de Comercio en 2001, con el fin de fortalecer los intercambios y la cooperación con los países hispanohablantes en los campos político, económico y cultural, así como para satisfacer la demanda cada vez más importante de las empresas, tanto internas como internacionales, de personal que hablara español; además de la curiosidad personal de la gente que desea aprender el idioma. Muchas otras universidades tanto normales como multidisciplinarias comenzaron a construir sus propias facultades de español y a establecer relaciones con otras universidades extranjeras del mundo hispánico. En la actualidad, el desarrollo de ELE en China se nos presenta como un fenómeno en progresión que hasta el año 2016 cuenta con 55 universidades que ofrecen clases de ELE y que se distribuyen por todo el país.

De aquí sólo he escogido los planes de estudios de dos de las universidades más representativas para analizar el papel de la literatura hispánica en la enseñanza de ELE para los chinos, que reproduzco a continuación<sup>1</sup>.

Universidad	Primer año: Lectura intensiva de español I y II. Clases optativas: Fonética, Comprensión audiovisual de
-------------	--

<sup>1</sup> Véase a este respecto Qing, zi, "Spanish Literature and Students' Language Competence and Comprehensive Quality Training", en *Literature Education*, No.12, 2016, pp. 108-109 y José María Santos Rovira (2011): *La enseñanza del español en China: historia, desarrollo y situación actual*, Lugo: Axac.

de Beijing	español I, Conversación coloquial de español I y II, Introducción a la historia y la cultura de España, Introducción a la historia de América Latina y la cultura.
	Segundo año: Lectura intensiva de español III y IV, Historia de la literatura española y lecturas literarias I. Clases optativas: Compresión audiovisual de español II y III, Conversación coloquial de español III y IV, Expresión escrita, Gramática española.
	Tercer año: Historia de la literatura española y lecturas literarias II, Historia de la literatura latinoamericana y lecturas literarias I. Clases optativas: Lectura intensiva de español V y VI, Traducción escrita I, Traducción oral I, Compresión audiovisual de español IV y V, Conversación coloquial de español V, Expresión escrita, Español para negocios.
	Cuarto año: Historia de la literatura latinoamericana y lecturas literarias II (2 créditos). Clases optativas: Traducción escrita II, Traducción oral II, Lecturas periodísticas, Investigación cultural del mundo hispánico, Historia de la literatura europea, Estudio de la apreciación de cine español.

Tabla1: el plan de estudios de la Universidad de Beijing (2016)<sup>2</sup>

Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái	Primer año: Español básico I, Lectura de español I, Inglés Básico I y II, Compresión audiovisual de inglés I y II. Clases optativas: Fonética, Gestión administrativa (español).
	Segundo año: Español básico II, Lectura de español I y II, Compresión audiovisual de español I, Introducción a la historia y la cultura de España, Inglés Básico III y IV, Compresión audiovisual de inglés III y IV. Clases optativas: Conversación coloquial de

<sup>2</sup> Tabla escogida y traducida del plan de estudio (2016) de la facultad de español en la web oficial de la Universidad de Beijing, <http://sfl.pku.edu.cn/show.php?contentid=4555>. (Acceso: 2018/1/15)

	español.
	Tercer año: Lectura de español II, Comprensión audiovisual de español II, Español superior I, Teoría y Práctica de Traducción (de español a chino) I, Expresión escrita, Inglés Superior I y II, Comprensión audiovisual de inglés II, Introducción a la historia y la cultura de América Latina, Historia de la literatura española. Clases optativas: Gramática española, Historia de España, Lexicología.
	Cuarto año: Expresión escrita, Español superior II, Teoría y Práctica de Traducción (de chino a español), Historia de la literatura latinoamericana, Clases optativas: Retórica, Traducción oral, Historia de la relación entre China y América Latina, Lecturas periodísticas, Redacción de escritos oficiales, Historia de América Latina, Práctica auditiva, Secretario de Relaciones Exteriores (español), la correspondencia de Negocios de comercio exterior (español), Introducción cultura a los países hispanohablantes.

Tabla 2: el plan de estudios de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái (2017)<sup>3</sup>

### 3. El papel de la literatura hispánica en la enseñanza de ELE para los estudiantes chinos

Como se muestra en las dos tablas (1 y 2), la enseñanza de ELE en la educación universitaria china se basa en la práctica de la lengua y en su utilidad, principalmente para la tarea diplomática y comercial, mientras tanto, la enseñanza de la literatura y su valor, ante todo, cultural, se relega a un segundo plano. Las clases de literatura se convierten en clases de lectura y la función de los textos literarios queda reducida a la de materiales didácticos para el enriquecimiento del vocabulario y el análisis lingüístico y

<sup>3</sup> Tabla escogida y traducida del plan de estudio (2016) de la facultad de español en la web oficial de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái, <http://info.shisu.edu.cn/5d/7a/c60a23930/page.htm>. (Acceso: 2018/1/15)

gramatical.

No obstante, si encontramos algunas pocas asignaturas específicas de cultura y literatura: “Introducción a la historia y la cultura española”, “Introducción a la cultura de América Latina”, “Historia de la literatura española”, “Historia de la literatura latinoamericana”, “Historia de la literatura española y lecturas literarias” e “Historia de la literatura latinoamericana y lecturas literarias”, que, dependiendo de los diferentes programas docentes o planes de estudios en cada universidad, se ofrecen como clases obligatorias u optativas.

Así, no debemos olvidar la diversidad textual y cultural del mundo hispanohablante, la dificultad de interpretar épocas literarias diferentes para estudiantes cuya concepción de la historia es otra, así como la variedad de “tradiciones hermenéuticas” (Plaza, 2015: 26-46)<sup>4</sup> para aproximarse a los textos literarios, y sobre todo, la complejidad de las obras literarias en sí para los estudiantes chinos que llevan solamente dos o tres años de estudio de un idioma nuevo, que todavía no poseen la capacidad de comprender y apreciar ni la dimensión estética, ni cultural de los textos literarios. En otras palabras, el aprendizaje de la literatura como objeto complejo, cargado de sentidos, requiere de un dominio de la lengua que permita acceder a él, pero también de muchas otras claves epistemológicas y culturales que posibilite a un estudiante de una cultura lejana adentrarse en sus sentidos plurales.

Cabe subrayar que existe una diferencia radial entre una clase que utiliza la literatura como pura herramienta para la enseñanza lingüística del español y una clase específica de enseñanza de la literatura hispánica a estudiantes de ELE. Marta Plaza Velasco lamenta el escaso material y la carencia de estudios teóricos sobre esta cuestión, y en relación a las condiciones actuales de la enseñanza de la literatura, afirma que:

Esto se debe a que en general son bastante escasos los cursos de literatura que se ofrecen a estudiantes extranjeros. Son prácticamente inexistentes en el caso de academias privadas y creo que podríamos afirmar que su presencia se reduce únicamente a las especialidades universitarias (Filologías) que tienen el español como lengua principal o como una de las lenguas principales en el extranjero, o a programas universitarios

---

<sup>4</sup>En este artículo Marta Plaza resume unas tres diferencias prácticas entre la enseñanza de literatura a nativos y a extranjeros: el dominio de la lengua, el conocimiento cultural básico y la tradición hermenéutica o de lectura de los estudiantes. Entre ellas, se destaca, en este caso, esta última, puesto que, según explica, cada cultura tiene sus formas de lectura y esto afecta en mayor grado la comprensión y la forma de lectura de los estudiantes.

específicos impartidos en España para estudiantes extranjeros que se trasladan durante uno o dos semestres a España con programas de intercambio (Plaza, 2012:1)

Por tanto, no se trata de un problema singular de la enseñanza de literatura para los estudiantes chinos de ELE, sino general en el espacio del ELE. No obstante, resulta de sumo interés detenernos en el análisis de los libros de literatura hispánica para fines específicos en China y analizar su idiosincrasia.

#### **4. Libros de texto para la enseñanza de literatura en ELE**

A día de hoy son muy escasos los libros de texto en China dedicados a cursos de literatura hispánica, las editoriales apenas les han prestado atención, pues la literatura sólo ocupa en el sistema chino una posición subsidiaria en la enseñanza de lengua, como hemos visto en las tablas 1 y 2, y es enorme la carencia de materiales didácticos de esta temática, que necesita ser subsanada.

A pesar de que en estos últimos años muchas universidades en China han logrado constituir su propia facultad de español, no existe una metodología de enseñanza que suponga un marco global, ni intercambios de experiencias educativas. Es decir, cada facultad opta por diseñar sus clases y elegir sus materiales, en muchas ocasiones dependiendo del tipo de profesorado con el que cuenta.

El corpus literario escogido depende en gran medida de la presencia de las obras en el mercado editorial chino y de su popularidad dentro del canon de la literatura hispánica. Ahora bien, si la accesibilidad a las obras es un requisito imprescindible, muchas veces la falta de formación del estudiante en historia literaria, teoría y crítica occidentales representa una barrera difícil de salvar, que dificulta la comprensión del conjunto de valores del texto. El problema radica en la escasez de materiales específicos para la enseñanza de literatura a estudiantes chinos que podría ayudar a facilitar esta aproximación.

Además, debido a que muchas de las facultades de español han sido recién constituidas, gran parte de su profesorado carece de formación específica en literatura y su campo de trabajo es la lingüística o la didáctica, por lo que queda todo un camino por hacer de formación y trabajo para nuevos profesores que, a día de hoy, se está subsanando con la presencia de profesorado nativo formado en España o América Latina.

En este sentido, el diseño de materiales específicos para el aprendizaje de la literatura hispánica es uno de los desafíos indispensables que debe ser abordado en el aprendizaje universitario en China.

## 5. Propuesta de nuevas estrategias metodológicas

Antes de plantear algunas estrategias metodológicas para mejorar la enseñanza de literatura en China es importante tener en cuenta que, generalmente, las clases de literatura e historia de literatura, tanto española como latinoamericana, se dan a los estudiantes a partir de su segundo año de aprendizaje de español. Esto significa que ya poseen cierto nivel de conocimiento de la lengua y capacidades básicas para el análisis literario, pero ¿por qué siguen sintiendo inaccesibles el sentido del texto literario?

Según Marta Plaza Velasco, desde su experiencia de profesora en programas de literatura y ELE, esto se debe a la falta de un léxico específico, del metalenguaje literario en español y a la carencia de formación en una determinada tradición crítica de análisis de textos literarios hispánicos:

Empezaríamos centrándonos en el primero de estos objetivos, esto es, que los estudiantes adquieran el léxico específico del metalenguaje literario en español. Para ello, empezaríamos estudiando algunos de los recursos estilísticos más habituales y los principales conceptos relacionados con la métrica. Y también, como no puede ser de otra manera, aprovecharíamos la ocasión para empezar a leer algunos textos o fragmentos de textos literarios. (Plaza, 2012:1)

No sólo porque esta sea indispensable para la comprensión a un cierto nivel de los textos mismos, sino porque permitiría, en el caso concreto de los estudiantes chinos, un mejor conocimiento de la epistemología occidental.

Sin embargo, Federico Altamirano Flores, ante el mismo problema, habla de una falta de interés de los estudiantes por la literatura. Inspirado por la teoría del “contagio literario”, propuesta por escritores tanto españoles como latinoamericanos, quienes desde su experiencia docente cuestionan “la práctica de la enseñanza de la literatura antes que la educación literaria” (2016: 157)<sup>5</sup>, Altamirano plantea ese “contagio literario”

---

<sup>5</sup> En el artículo, Altamirano comenta que un grupo de escritores contemporáneos, tales como Luis Landero, Daniel Pannac, Jorge Luis Borges, Ricardo Piglia, Julio Cortázar, etc., optan por un contagio del entusiasmo literario antes que por la enseñanza de la literatura. Según ellos, la enseñanza de la literatura está asociada a la transmisión de informaciones sobre la literatura, con los que producen críticos, teóricos y profesores, en cambio, la educación literaria abarca un ámbito más amplio cuya tarea principal radica en provocar el



que es el “modelado estético”, que entiende como una correa de transmisión, de transferencia y de la pasión por la literatura del profesor a los alumnos.

Además, de acuerdo con la idea de que la tarea principal de la didáctica de la literatura debe basarse en la formación de la sensibilidad literaria y en la estimulación del entusiasmo literario de los estudiantes a través de la lectura de los textos, este autor nos sugiere aplicar el “modelado del aprendizaje cognitivo social”, tomado del sociocognitivista y psicólogo, Albert Bandura (1987), que destaca la función educativa social y moral de la literatura. Según Altamirano, además de su función en la formación de conductas sociales nuevas, este modelado sirve también como “una estrategia didáctica en cuanto se utilice en el entrenamiento de las habilidades sociales como la educación literaria o la adquisición de la competencia literaria” (Altamirano, 2016: 157).

Teniendo en cuenta el papel secundario que ocupa la literatura en los planes de estudio para los alumnos chinos de ELE, entendemos que esta estrategia del “contagio literario” sería una buena opción para darle una mayor presencia, bajo una “pedagogía dialogante” (Altamirano, 2016: 159-169) en la que este sentimiento estético se contagia a través del acto de comunicación entre el profesor y los alumnos, buscando superar así un mero “utilitarismo” del texto literario:

Este enfoque constituye la síntesis dialéctica de ambos enfoques porque reconoce la existencia de un sujeto que enseña y un sujeto que aprende, lo que significa que rechaza el alumno objeto del primer enfoque y al maestro ausente del segundo. En la educación en segunda persona, el tú (alumno o profesor) es el otro con quien el yo (profesor o alumno) establece la interacción dialógica. Así se restituye el rol esencial del profesor y se coloca al alumno en el centro de las iniciativas y actividades de aprendizaje. De tal modo, la educación en la segunda persona hace que el alumno construya su saber con la participación mediadora del profesor; así la acción de éste sobre el alumno se transforma en acción hacia el alumno (Altamirano, 2016: 159)

Con mucha razón, Altamirano, en lugar de “la enseñanza de la literatura”, sostiene que hay que transmitir la “pasión por la literatura”, que, en el caso que indicamos, bien enfocada, podría ayudar a salvar la distancia cultural, a motivar al estudiante incluso a un mejor aprendizaje de la lengua y la cultura.

Por último, teniendo en cuenta la diferencia cultural e ideológica, que

---

instinto humano de la estética y la capacidad de apreciar el arte.

media entre China y el mundo hispánico, además de reivindicar una mayor familiarización con la tradición crítica, que facilite el aumento del interés por la literatura, merece la pena también retomar una reivindicación del trabajo de Plaza Velasco: la literatura comparada y sus herramientas, todavía poco recuperadas en el marco del ELE. Veamos a continuación un ejemplo concreto del valor que podría tener el comparatismo para explicar el “realismo mágico”, que nos permitirá concretar nuestra reflexión.

## 6. El movimiento literario “realismo mágico” en la enseñanza de ELE en China

Gracias a las numerosas traducciones de escritores hispanoamericanos contemporáneos en el mercado chino, la literatura latinoamericana del siglo XX y fenómenos como el “realismo mágico” no son desconocidos para el público lector, que se siente atraído por este movimiento literario. Por ello, suele estar presente en casi todos los libros de texto que incluyen literatura para ELE. Si nos fijamos en cómo se presenta la literatura del continente latinoamericano en dos ejemplos y el lugar que se reserva a sus autores podemos plantear una pequeña propuesta que complete lo que venimos diciendo:

ÍNDICE	
INTRUDUCCIÓN	
I. PERIODO DEL DESCUBRIMIENTO, CONQUISTA Y LAS COLONIAS	
II. PERIODO DE LA INDEPENDENCIA	
III. PERIODO DE FORMACIÓN Y CONSOLIDACIÓN NACIONAL	
IV. EL MODERNISMO	
V. PRIMERAS DÉCADAS DEL SIGLO XX	
VI. LA LITERATURA CONTEMPORÁNEA Y EL VANGUARDISMO	
VII. LA NUEVA NOVELA HISPANOAMERICANA	
María Luisa Bombal	<i>La última niebla</i>
Ernesto Sábato	<i>El túnel</i>
José María Arguedas	<i>La agonía de Rasu-Íti</i>
Julio Cortázar	<i>Rayuela</i>
Augusto Roa Bastos	<i>Hijo de hombre</i>
Juan José Arreola	<i>El guardaguas</i>
	<i>Un pacto con el diablo</i>
Juan Rulfo	<i>Pedro Páramo</i>

Mario Benedetti	<i>Puntero izquierdo</i> <i>La noche de los feos</i>
Augusto Monterroso	<i>Mister Taylor</i> <i>Movimiento perpetuo</i>
Álvaro Mutis	«204» <i>Canción del este</i> <i>Señal</i> <i>Breve poema de viaje</i> <i>Sonata</i> <i>Caravansary</i>
José Donoso	<i>El lugar sin límites</i>
Emilio Carballido	<i>El censo</i>
Enrique Buenaventura	<i>En la diestra de Dios Padre</i>
Gabriel García Márquez	<i>Cien años de soledad</i>
Carlos Fuentes	<i>La muerte de Artemio Cruz</i>
Guillermo Cabrera Infante	<i>Tres tristes tigres</i>
Mario Vargas Losa	<i>La casa verde</i>
VIII. LA LITERATURA RECIENTE	

Tabla 3. Índice del libro *Antología de la literatura hispanoamericana* (1997)

ÍNDICE	
Unidad 1	Introducción
Unidad 2	Hombres y culturas prehispánicas
Unidad 3	La cultura maya
Unidad 4	La cultura azteca
Unidad 5	La cultura incaica
Unidad 6	La cultura latinoamericana en la época colonial( I)
Unidad 7	La cultura latinoamericana en la época colonial( II)
Unidad 8	Independencia
Unidad 9	Explosión de la cultura nacional después de la independencia
Unidad 10	Cambios estructurales en lo político, económico y social
Unidad 11	La iglesia católica latinoamericana
Unidad 12	Movimiento indigenista y regeneración cultural
Unidad 13	La literatura contemporánea latinoamericana
	1. La corriente regionalista a partir de 1920 hasta 1930
	2. La vanguardia y la psicológica (de 1930 a finales de la década de los años 50)

3. El “boom” literario y la nueva novela
4. El surgimiento de un grupo de mujeres narradoras
Unidad 14 Arquitectura latinoamericana en el siglo XX
Unidad 15 Cine y música de América Latina
Unidad 16 En defensa del derecho a la educación y del conocimiento y la cultura para todos

Tabla 4. Índice del libro *Panorama histórico-cultural de América Latina* (2009)

La *Antología de la literatura hispanoamericana* del año 97, uno de los primeros textos sobre literatura para ELE, presenta una introducción general a la literatura hispanoamericana, que prepara al estudiante para poder entender los textos a los que se presta más atención, como muestra la tabla 3: la *nueva novela hispanoamericana*. Se hace alusión a sus cuatro representantes principales del boom—Julio Cortázar, Carlos Fuentes, Gabriel García Márquez y Mario Vargas Llosa— y a las características más importantes de sus novelas de una manera muy general. Si la novela de Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad* (1967) es uno de los textos en los que el libro se detiene, ésta no se explica en relación al “realismo mágico”, sino que se describe como una obra de carácter imaginativo, que se caracteriza por buscar abarcar de manera totalizadora la realidad desde distintos planos: real, mítico, simbólico, que usa la hipérbole deliberadamente, y donde lo fantástico se une con lo real en un mismo nivel (Zheng y Chang, 1997: 455-457).

Si nos fijamos en otro de los libros, ahora de principios del siglo XXI, tabla 4, podemos observar que el *boom* y la *nueva novela hispanoamericana* siguen siendo uno de los temas principales, sólo que, en este caso, ya se especifican etiquetas clasificatorias para cada uno de sus autores: Vargas Llosa (realismo estructural), García Márquez (realismo mágico), Carlos Onetti (realismo psicológico), Jorge Amado (realismo social), Carlos Fuentes (realismo simbólico), poniendo como el ejemplo más representativo del “realismo mágico”, de nuevo, la novela canónica *Cien años de soledad* (1967). Esta diferencia se explica por un mejor conocimiento del metalenguaje crítico e historiográfico de la literatura hispánica y en general occidental, que, poco a poco, va ganando presencia. No obstante, como indica el propio título del libro los contenidos siguen siendo, no sólo panorámicos, sino fragmentarios, puesto que sólo se incluyen algunos fragmentos destacados de cada uno de los textos y no hay espacio para estudiar una obra en su

conjunto, hurtando al estudiante esa experiencia de pasión literaria de la que hablábamos antes, pero también la dimensión del texto literario como objeto complejo y plurisignificativo.

Así, entendemos que, si este sencillo ejemplo habla de una evolución, también de cierto continuismo. Desde aquí, la propuesta de nuestro trabajo, siguiendo a Altamirano y Velasco, sería plantear, por ejemplo, esta corriente literaria del “realismo mágico” como motivo de estudio, pero no como fenómeno dentro de un panorama, sino como objeto de investigación global, que se sirviera del comparatismo, pero también de la importancia del mismo en el contexto editorial chino como herramientas.

Teniendo en cuenta previamente la propia formación cultural de los estudiantes, a través de la investigación individual o en grupo sobre el contexto socio-histórico latinoamericano, que propicia la aparición del “realismo mágico”, y sus semejanzas y diferencias con el mismo periodo en China se propondría una práctica que permitiera tomar conciencia de las diferentes herramientas epistemológicas que usan culturas distintas para abordar el análisis de textos literarios y culturales, pero también para construir la misma historia. De esta forma, el objetivo de una práctica comparatista de este tipo serviría al estudiante chino para tomar conciencia auto-crítica de que estudiar una lengua como el español no es sólo “traducir” un significado, sino entender el universo cultural en el que se inscribe, y que mejor ejemplo que el literario para conseguir esta reflexión. Asimismo, la importancia de un movimiento como el “realismo mágico” permitiría comprender no sólo el mestizaje cultural de la realidad latinoamericana, sino sus vínculos con la Península etc. lo que lo convierte en un caso de estudio especialmente relevante.

Además, desde su presentación en los años 80 a los lectores y críticos chinos, el realismo mágico entró en diálogo con el llamado *xungeng*, que supuso una revisión de la identidad cultural china, buscando recuperar rasgos locales olvidados con la Revolución China, que incidieran en su pluralismo. Entre sus obras más destacadas se encuentra *Sorgo Rojo* (1987) de Mo Yan<sup>6</sup>, que ganaría más tarde el Nobel de Literatura. La coincidencia en el tiempo de este movimiento con la difusión del realismo mágico, la búsqueda en ambos movimientos de una polisemia cultural y de una revisión de los procesos de modernización hace que puedan ser comparados, en un ejercicio que ayuda a los estudiantes a establecer concomitancias (Chen,

---

<sup>6</sup> Puede encontrarse en español en Barcelona, El Aleph, 1992.

2006: 167-173).

Llegados a este punto, volvemos a encontrarnos con un problema ya mencionado y común en la bibliografía de enseñanza de literatura en ELE: el nivel de lengua de los estudiantes, pues bien podría criticársenos que una obra como *Cien años de soledad* supone una dificultad lingüística enorme, incluso para estudiantes de niveles ya avanzados. Por ello, deben de tenerse en cuenta dos dificultades fundamentales a la hora de diseñar las clases para los estudiantes chinos: la selección de los materiales literarios y los modelos de la lectura (Plaza, 2015: 25-45).

Así, la selección de textos literarios es un desafío, que requiere de un profundo análisis por parte del docente de las características lingüísticas, culturales, históricas etc. de cada uno de ellos, pues estos deben de permitir una progresión al estudiante. Sin embargo, dentro del propio movimiento del “realismo mágico” existen cuentos o novelas breves que con una buena introducción pueden servir perfectamente para nuestra propuesta.

Por otra parte, después de la selección de los textos, los profesores tienen que elegir cuidadosamente los modelos de lectura, y como hemos venido explicando, una aproximación al objeto literario abarcadora. En realidad, se trata de una estrategia antes mencionada, la “pedagogía dialogante” triangular, en la que se destaca una comunicación o un intercambio de ideas entre el profesor, los estudiantes y los textos literarios que se están analizando. Es decir, el papel del profesor en este tipo de clases no es el de emisor de los conocimientos, sino el de interlocutor que expresa su reflexión sobre ciertos textos literarios y que invita a los estudiantes a participar de ella, ya que “el sentimiento estético literario no se puede enseñar, solamente se puede transmitir” (Altamirano, 2016: 158).

De modo que el objetivo de los profesores reside en lograr una empatía entre el profesor y los alumnos, contagiar la pasión lectora, pero también enseñar los modelos interpretativos tradicionales del texto de lengua extranjera (Plaza, 2015: 42).

## **7. Conclusiones**

En la enseñanza de literatura hispánica en China queda todavía mucho trabajo por hacer, pues se trata aún de un estudio relativamente nuevo que comienza a coger fuerza. No sólo los profesores tienen que completar su formación en esta línea, sino también las editoriales han de trabajar para diseñar materiales que no sólo usen lo literario como un recurso al servicio

del aprendizaje de una lengua, sino que hagan de la literatura el espacio para conocer una cultura, pero también una tradición historiográfica, crítica, filosófica, cultural y, en general, epistemológica, pues la distancia cultural hace difícilmente accesible el fenómeno literario si estas no se combinan. Asimismo, reivindicamos las herramientas del comparatismo como una metodología imprescindible que sirva de puente de “traducción cultural” y que permita al estudiante chino entender que estudiar una lengua supone también aventurarse en un nuevo marco de pensamiento.

Sin embargo, aunque es mucho el trabajo que queda por hacer, en el aula de ELE de las universidades chinas comienzan a estar presentes algunas de las estrategias mencionadas. Para captar el interés de los estudiantes por la literatura, muchas de ellas también ofrecen clases optativas de cine, de comprensión audiovisual de español, de escritura creativa, entre otras actividades complementarias. Puesto que cada vez la literatura se entiende como un recurso más importante para promover el intercambio cultural, incluso el desarrollo económico entre China y los países del mundo hispánico.

#### **BIBLIOGRAFÍA:**

- ALTAMIRANO FLORES, Federico (2007), “El desarrollo pragmático de la narración oral en la adquisición del lenguaje”, en *Dialogía. Revista de lingüística, literatura y cultura*, Vol. 2, en <https://www.journals.uio.no/index.php/Dialogia/article/view/4046>, 2007, pp. 35-72.
- \_(2013), “El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura”, en *Dialogía. Revista de lingüística, literatura y cultura*, Vol. 7, en <https://www.journals.uio.no/index.php/Dialogia/article/view/755>, 2013, pp. 227-244
- \_(2016) “Didáctica de la literatura: ¿cómo se contagia la literatura?”, en *La Palabra: escuela de idiomas-maestría en la literatura*, No. 28, en [http://revistas.uptc.edu.co/index.php/la\\_palabra/article/view/4813](http://revistas.uptc.edu.co/index.php/la_palabra/article/view/4813), 2016, pp.155-171.
- CHEN, Liming (2006), “Literature of Magical Realism and novels of *xungen*”, en *Literary Review*, No. 2, pp. 167-173.
- DUO, Li, *Panorama histórico-cultural de América Latina*, JINGSHENG, Lu (ed.),

- Shanghai, Shanghai Foreign Language Education Press, 2009.
- CORTÁZAR, Julio (2013), *Clases de literatura*, México, D. F. Alfaguara.
- EAGLETON, Terry (1998), *Una Introducción a la teoría literaria*. México, Fondo de Cultura Económica.
- \_(2013), *El acontecimiento de la literatura*. Barcelona, Ediciones Península.
- FERRÚS ANTÓN, Beatriz; y POCH, Dolors (2014), eds.) *El español entre dos mundos: estudios de ELE en lengua y literatura*. Madrid, Iberoamericana.
- Foucault, Michel (1996), *De lenguaje y literatura*, Barcelona, Paidós.
- HENG Shujiu y CHANG, Shiru (1997), *Antología de la literatura hispanoamericana*, Beijing, Foreign Language Teaching and Research Press, 1997.
- YAN, Mo, *Sorgo Rojo*, Barcelona, El Aleph, 1992.
- JIAN, HOU y QIONG, Zhang, “Predicament of Spanish Literature Lessons and Teaching Tactics”, en *Teaching of Forestry Region*, No. 3, 2016, pp. 65-66.
- PLAZA VELASCO, Marta (2012), “Enseñar literatura a estudiantes de E/LE. ¿Cómo diseñar un curso de Introducción a la literatura española?”, en *Foro de Profesores de E/LE*, Vol.8, en <https://ojs.uv.es/index.php/foroele/article/view/6619>
- \_(2015) “Canon literario y enseñanza de literatura a estudiantes de ELE: selecciones de textos y modelos de lectura”, en *Doblele: revista de lengua y literatura*, Vol.1, en <http://revistes.uab.cat/doblele/article/view/v1-plaza>, pp.26-46..
- QING, Zi, (2016) “Spanish Literature and Students' Language Competence and Comprehensive Quality Training”, en *Literature Education*, No.12.
- SANTOS ROVIRA, José María (2011): *La enseñanza del español en China: historia, desarrollo y situación actual*. Lugo, Axac.