

RAMOS GÓMEZ, ESTHER

UNIVERSIDAD DE LA RIOJA, LOGROÑO, ESPAÑA

## LA INSERCIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL EN EL APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EL ORIENTE ASIÁTICO: EL CASO DE CHINA

### BIODATA

Esther Ramos Gómez (esther.ramos@fund.unirioja.es). Licenciada en Traducción e Interpretación y máster del Profesorado, especialidad en lenguas extranjeras por la Universidad de Granada. Es profesora E/LE en la Universidad de La Rioja (FUR). En su experiencia como docente ha trabajado en varios países como China, Francia y Suiza. Igualmente ha sido profesora colaboradora del Instituto Cervantes y es examinadora de las pruebas DELE. Es autora de los contenidos culturales y de los aspectos interculturales del manual *Complemento de español profesional de Gente hoy 2*, Difusión. Actualmente está terminando su doctorado en el ámbito E/LE en la Universidad Jaume I. Su línea de investigación es el desarrollo de la Competencia comunicativa intercultural en las Relaciones Internacionales y la Diplomacia. Igualmente, ha impartido ponencias sobre la competencia intercultural en México, India, China, España.

### RESUMEN

Este trabajo resume cómo la Competencia intercultural (CCI) empezó a investigarse en China y cómo posteriormente se incluyó en la enseñanza de lenguas extranjeras. En este sentido, empezamos exponiendo los modelos de Competencia intercultural concebidos para analizar las habilidades y actitudes de los expatriados sinohablantes. A continuación, expondremos la insición y el desarrollo de los modelos de la CCI en la enseñanza de idiomas. Los hemos dividido en modelos tradicionales y modelos adaptados. Ahondaremos en las características y el impacto en clase de L2 tanto de los modelos tradicionales, basados en conceptos de la filosofía China, como de los modelos adaptados los cuales han seguido el enfoque occidental. Para ello, analizamos algunos de ellos y su representación en manuales de L2. Finalmente, indagaremos en qué papel debe jugar la Competencia comunicativa intercultural en la enseñanza E/LE en China.

**PALABRAS CLAVE:** competencia comunicativa intercultural, enseñanza lenguas extranjeras a sinohablantes, modelos de la competencia intercultural, perspectiva oriental

### THE INTEGRATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATION COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN EASTERN ASIA: THE CHINESE EXAMPLE

In this paper, I explore the beginning of the research in China about intercultural communication competence (ICC) and its development in foreign language education. For that purpose, I will analyze the Chinese-perspective intercultural competence models created to study Chinese expatriates' intercultural competence. Moreover, I will explore the impact of those models related to foreign language education in China which I have divided in two groups: traditional models and adapted models. The first of them is based on the perspective of traditional Chinese philosophy. However, the second one is based on Western approach. I will show some examples of ICC adapted models and their representation in foreign language textbooks. Finally, I will expose the development of ICC in teaching Spanish as a foreign language in China.

**KEY WORDS:** intercultural communication competence, teaching foreign languages to chinese, intercultural competence model, oriental perspective

## 1. LA INSERCIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL EN EL APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EL ORIENTE ASIÁTICO: EL CASO DE CHINA

Como se desprende de la mayoría de las definiciones y modelos de la CCI en la enseñanza de idiomas, la gran parte de los paradigmas hermenéuticos son de raigambre eminentemente occidental. Sin embargo, en países del lejano oriente como China, esta competencia no goza aún de un predicamento similar entre la comunidad científica y educativa, por lo que el número de estudios realizados hasta la fecha en torno a esta competencia es bastante menor que en Estados Unidos o Europa.

Desde un punto de vista oriental, el primer modelo sobre la competencia intercultural que abrirá camino a posteriores investigaciones en la enseñanza de idiomas corresponde a Ting-Toomey & Kurogi (1998). Esta investigación se centra en el concepto asiático de *vergüenza* (面子 miàanzi). Este carácter, traducido literalmente como “cara”, y entendido en español como ‘vergüenza’, se refiere a un concepto sociológico ligado a la dignidad de un individuo y a la imagen que proyecta en sus relaciones sociales. Culturas orientales como la china evitan por todos los medios que sus miembros sean avergonzados o pierdan su reputación delante de los demás (perder la “cara”, 面子 miàanzi), por lo que se intenta obviar cualquier situación que lo propicie. De este modo, el modelo pionero de Ting-Toomey (1998) se centra en desarrollar destrezas para impedir que los individuos sufran vergüenza o pierdan su reputación en circunstancias tales como en un encuentro intercultural.

Ya en el presente siglo, las investigaciones sobre la competencia intercultural han tenido cada vez más seguidores. En un primer momento, se centraron en el campo de los expatriados sinohablantes residentes en el extranjero, para abordar a continuación el área de los negocios internacionales. Con todo, la mayoría de estos trabajos está escritos en lengua china, razón por la que han tenido un menor impacto a nivel internacional. En la siguiente tabla, recogemos la síntesis que realiza Chong (2015), sobre estos modelos.

Tabla 1: Síntesis de los modelos de CI en China, según Chong (2015)

MODELOS DE COMPETENCIA INTERCULTURAL	AUTORES
Facework-based model of intercultural competence	Ting-Toomey y Kurogi (1998)
Intercultural competence model of Chinese expatriates	Gao & Yu (2007)
Building intercultural competence model for company F	Yang (2008)
Intercultural competence of expatriate: theory and modeling review	Li & Tang (2010)
Intercultural competence model and empirical research of expatriates	Li (2010)
A theoretical and empirical study of Chinese expatriates competency model	Zhao (2010)
The components of intercultural competence in international business	Xiao & Zhang (2010)
Guanxi competence as intercultural competence in business contexts – a Chinese perspective	Luo (2013)

Gracias a la política de apertura de China y al deseo de hacer de sus ciudadanos personas competentes en interculturalidad, en los últimos años se ha planteado la inaplazable irrupción de los saberes de este tipo en el ámbito educativo chino y la necesidad ineludible de abarcar la CCI en la enseñanza de LE. En el ámbito universitario, esta se da a conocer ya en la asignatura de *inglés lengua extranjera*, según se desprende de una Orden del Ministerio de Educación Chino de 2010. De este modo, el inglés pasa a ser el primer idioma -y único por el momento- que recoge en su currículum el *Chinese English Syllabus for English Majors (CESEM)*, y la necesidad de abordar en clase diversos componentes de la CCI, tales como la empatía y la flexibilidad hacia otras culturas extranjeras. En los últimos años, incluso, se ha otorgado a la CCI y a sus componentes casi la misma importancia que a los saberes puramente lingüísticos<sup>1</sup>. De hecho, desde 2015, en algunas universidades chinas se incluye por primera vez la asignatura de comunicación intercultural obligatoria para el grado de inglés.

En algunos casos, los modelos chinos toman como referencia los principios teóricos y metodológicos desarrollados por investigadores europeos y estadounidenses, pero adaptados al contexto chino (Huang, 2013; Huang, 2017; Liu, 2012; Yang & Zhuang, 2007; Zhang & Yang, 2012). Otros, sin embargo, recogen conceptos tradicionales de la filosofía china como base para desarrollar la CCI en la enseñanza de idiomas. A continuación, exponemos brevemente ejemplos significativos de estos dos tipos de paradigmas.

---

<sup>1</sup> En China, en la enseñanza de lenguas extranjeras sigue vigente el método tradicional: aprendizaje memorístico de la gramática y de listas de vocabulario, la combinación gramática-traducción, el método de lectura intensiva y el aprendizaje

## 2. LOS MODELOS DE COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL EN CHINA: MODELOS TRADICIONALES Y ADAPTADOS

### 2.1. LOS MODELOS TRADICIONALES

Algunos investigadores chinos acuden a conceptos tradicionales de la filosofía china, dado que, además de representar bien los valores tradicionales del país, alimentan las cualidades que debe poseer un buen líder comunicativo.

Chen y An (2009, *apud* Deardorff, Arasaratnam-Smith, 2017:200) señalan los siguientes elementos como más sobresalientes en este tipo de paradigmas:

- El concepto de *armonía* (和谐- *Héxié*), entendido como un tipo de comportamiento basado en la concordia y en el que el respeto mutuo y la honestidad son muy valorados a la hora de comunicar.
- Los conceptos de *tiempo* (时- *Shi*), *espacio* (位- *wèi*) y *cambio* (机- *jī*), concebidos como el objetivo esencial para alcanzar la Gran Armonía en las interacciones entre individuos, como ya sentenciaría el filósofo y estratega militar chino, Sun Zi (c 544 a. C. - c 496 a. C.).
- El *camino* (中道- *Zhōng dào*), interpretado como la guía para que cada persona sea capaz de alcanzar el equilibrio durante el acto comunicativo. Los elementos del *Zhōng dào*- 中道 constituyen un proceso cíclico. Según Chen y An (2009:200):

basado en la repetición. Sin embargo, debido a la inclusión de otras lenguas extranjeras (español, francés, italiano...) y a la iniciativa del profesorado extranjero, la metodología está cambiando paulatinamente.

*Zhong dao* is the way of being appropriate and effective in the communication process. It provides interactants with the ability to detect the trace of a movement (*ji*) in order to act at the appropriate time (*shi*) in a specific context (*wei*) of interaction. Communication competence from the Chinese perspective is the function of *shi* (temporal contingencies), *wei* (spatial contingencies), and *ji* (the imperceptible beginning of change).

- La *sinceridad* (成), concebida como el eje del Zhōng dào- 中道, y sustentada en tres pilares: la *benevolencia* (仁- Rén), la *rectitud* (义- Yi), y la *propiedad* (礼- Lǐ). Toda comunicación debe basarse en la sinceridad mutua entre las personas.

Varios de estos preceptos están presentes en los modelos de CCI de Yihong Gao (2002) y Yongchen Gao (2014). Así, el primero propone un modelo con dos niveles para la adquisición de la competencia comunicativa intercultural:

1) El dào- 道 (o 'camino por recorrer'): en este nivel se coloca el estudio de la cultura meta, concebido como un trayecto cíclico que el estudiante debe recorrer mediante el aprendizaje de los saberes culturales, los cuales van aumentando progresivamente hasta su total dominio.

2) El qì- 器 (literalmente 'sobrepasar'): es decir, adquirir actitudes como la tolerancia, la toma de conciencia cultural, etc. que permitan ir más allá y sobrepasar los objetivos más tradicionales de la enseñanza-aprendizaje de LE. Una vez completados estos dos niveles, se alcanzaría la CCI.

Tomando como referencia los mismos conceptos del paradigma anterior, Yongchen Gao (2014) construye, por su parte, un modelo de CCI en el que, además de lo expuesto, se propone una evaluación de esta competencia. Igualmente, incluye los principios tradicionales

chinos del filósofo Yangming Wang (1472-1529), de la Dinastía Song, acerca de la necesaria integración entre la práctica y la teoría (知行合一 - Zhīxíng hé yī) para alcanzar la CCI. Siguiendo estos principios, el modelo de Yongchen Gao (2014) recoge la existencia de dos dimensiones interactivas ligadas:

a) el saber; la teoría (知- Zhī),

b) el saber hacer; la práctica (行- xíng)

Cada una consta, a su vez, de tres componentes. Así, la dimensión del saber - la teoría (知- Zhī)-, incluye el conocimiento, la toma de conciencia y la conciencia crítica, mientras que el saber hacer -la práctica (行- xíng)- comprende las actitudes, las destrezas y las estrategias.

Lo más relevante en este paradigma es que los conceptos filosóficos chinos ayudarían a evaluar la progresión de los estudiantes en su proceso de adquisición de la CCI.

En resumen, estos modelos parten de conceptos filosóficos chinos que reflejan las enseñanzas del confucianismo y del budismo, centrándose en el valor de la armonía para lograr una comunicación fructífera entre individuos de diferentes culturas, lo que les conduciría a alcanzar la CCI. Metodológicamente, en cambio, ponen el foco en el Zhōng dào- 中道 -el camino-, al considerar el proceso de adquisición de esta competencia como cíclico y no lineal. Por último, destacan la importancia de valores universales como la honestidad, la bondad, la benevolencia o la tolerancia, muy presentes en la cultura china (Chin et al., 2001; Schwartz y Bilsky, 1987, 1990), todos ellos esenciales para construir puentes entre personas de diferentes culturas y, en consecuencia, lograr personas interculturalmente competentes.

A pesar de ello, las investigaciones que han tenido más repercusión corresponden a las que han seguido la metodología occidental, pero adaptadas al contexto chino. A su vez, estas pueden dividirse en dos categorías:

- a) modelos adaptados con un enfoque teórico-cognitivo,
- b) modelos adaptados con un enfoque práctico- dimensional.

Como veremos a continuación, cada paradigma señala de forma diferente *cómo y qué* debe enseñarse al alumnado sinohablante en la adquisición de la CCI.

## 2.2. MODELOS ADAPTADOS CON ENFOQUE TEÓRICO-COGNITIVO

El proyecto promovido y cofinanciado por la Unión Europea, RICH-ED: *Resources for Interculturality in Chinese Higher Education*, y coordinado por (Borghetti, 2019), analiza la temática y las características de estos modelos adaptados en China. Este estudio señala que, en la mayoría de estos modelos predomina un enfoque cognitivo y prioriza más la teoría que la práctica. Es decir, se estudian los saberes socioculturales, las similitudes y diferencias entre la cultura materna y la cultura meta, pero queda en un segundo plano la dimensión afectivo-actitudinal, que abarca el desarrollo de la conciencia intercultural, las habilidades, actitudes y destrezas necesarias para la adquisición de la CCI. Así lo demuestran, por ejemplo, los trabajos propuestos por Yang & Li (2017), Zheng y Li (2016) o Huang (2015). Un ejemplo representativo lo advertimos en la propuesta de este último autor, quien diseña un modelo orientado a los *procesos* de aprendizaje basado en el *constructivismo*. Este consta de cuatro fases:

- a) diferencias entre una cultura extranjera y la cultura china,
- b) análisis de situaciones culturales,
- c) redacción de un diario sobre las propias experiencias culturales,
- d) ejercicios de asimilación de las diferencias culturales.

Estas fases aparecen ordenadas de manera consecutiva en el libro de texto creado para la asignatura de comunicación intercultural dentro del grado de inglés como lengua extranjera (*Intercultural communication: a practical coursebook in english*), como método para la adquisición de la CCI. Este manual sigue el enfoque cognitivo con una tipología de ejercicios basada en las comparaciones y el aprendizaje memorístico de normas y valores culturales.

La orientación cognitiva es recurrente en la mayoría de los manuales chinos como demuestra también el libro de texto publicado por Hu y Herd (2006). En este manual se recogen ampliamente los conocimientos socioculturales más susceptibles de crear malentendidos entre las culturas occidentales (británica y estadounidense principalmente, por tratarse de inglés como LE) y la china: convenciones estipuladas como saludos, romper el hielo en una conversación, la realización de cumplidos, los agradecimientos, pedir perdón, etc.

## Initiating Conversation and Conversation Topic

“Western ideas of privacy are somewhat different from those of the Chinese,” Beal pointed out in a letter to *China Daily* (Dec. 5, 1984). Both Beal and Farebrother (letter to *China Daily*, Oct. 23, 1984) pointed out that Chinese often irritate Westerners by the way in which they try to start conversations.

The problem often lies in:

(1) The predictability of the questions:

- Where are you from? / Are you from America?
- How can I improve my English?

(2) The invasion of one's privacy:

- How old are you?
- Are you married? / Where is your husband or wife?
- How much do you earn?

(3) Little attention paid to the answers already given.

Conversations between strangers normally occur in natural, not **contrived**, circumstances. There are many topics that are acceptable to both Westerners and Chinese, such as the following:

- Hobbies
- A local or national event
- Holidays
- Jobs
- The weather
- Films/books

Imagen 1: Ejercicio sobre el inicio de una conversación o tópico extraído del manual *Intercultural Communication: A Practical Course Book*, de Hu y Herd (2006: 26),

## Money

One's salary is regarded as extremely personal and private in the West. Even within families, people often do not know the exact salary of other family members. This does not mean that the family is not close. It is better to avoid questions like “How much do you earn?”

It is also very common in China to ask someone how much they paid for a particular item. In the West, although people may discuss prices in general, it is not normally acceptable to ask someone directly how much they paid for something. The issue can only be approached indirectly. The following illustrates a possible approach:

Imagen 2: Ejercicio acerca de cómo abordar algunos temas en función del contexto cultural (extraído del manual *Intercultural Communication: A Practical Course Book* de Hu y Herd (2006: 27)

Observamos que la mayoría de los conocimientos culturales se presentan en forma de lecturas en las que sigue primando el enfoque cognitivo- comparativo junto con ejercicios de comprensión. Escasean, sin embargo, los ejercicios de carácter práctico en los que se promueva cómo aplicar estos conocimientos de forma más real, o cómo tratar el desarrollo de las habilidades propias de la CCI, no solamente desde el punto de vista cognitivo, sino también afectivo y comportamental.

No obstante, como veremos a continuación, el estudio RICH-ED (2019) también señala la voluntad de otros autores de ir más allá en los saberes culturales, considerando así todas las dimensiones de la CCI. Se trata de un bloque de investigaciones que agrupamos bajo el epígrafe de *modelos adaptados con un enfoque práctico-multidimensional*.

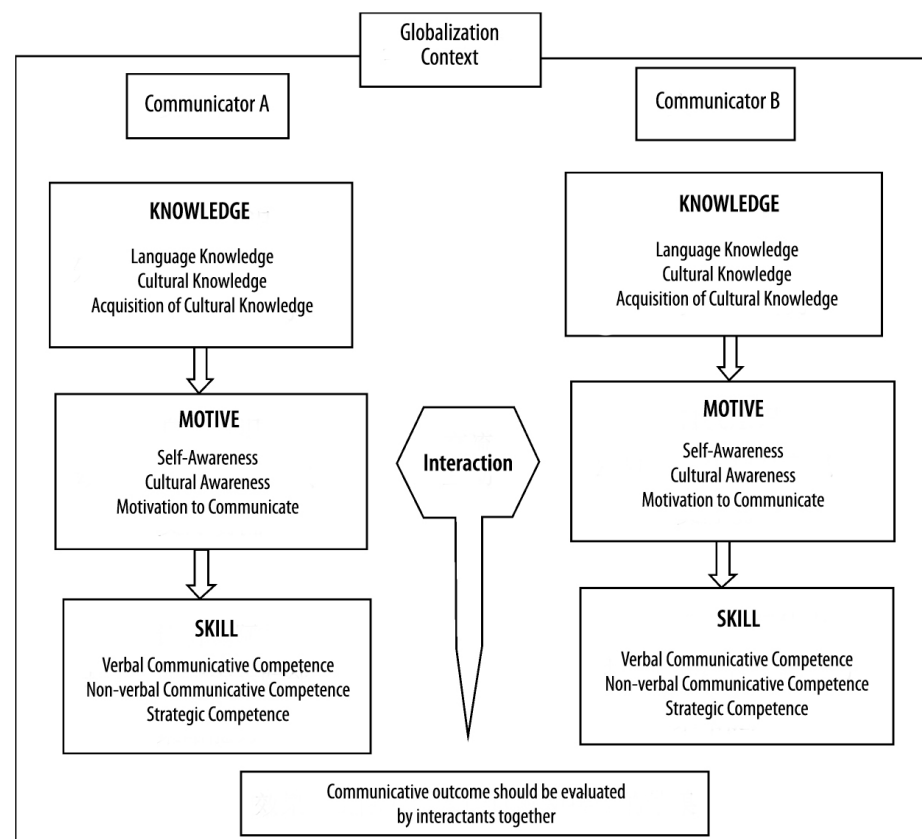
### 2.3. MODELOS ADAPTADOS CON UN ENFOQUE PRÁCTICO-MULTIDIMENSIONAL

En los últimos años, varios investigadores chinos han coincidido en la necesidad de dar un paso más en los modelos de la CCI, atendiendo no solo a una de las tres dimensiones, la cognitiva, sino también a otras como la comportamental o la afectiva al modo en que son recogidas en la bibliografía occidental. Bajo esta nueva óptica, surgen nuevos paradigmas y métodos que además priorizarán una puesta en acción más práctica y menos teórica. Como ejemplo de estos modelos citamos los siguientes:

- *El modelo progresivo- interactivo de Xu y Sun (2013).*
- *El modelo circular de competencia comunicativa intercultural aplicado a la práctica educativa (Gu, 2017).*

Xu y Sun (2013) entienden que la CCI se logra mediante la interacción y el aprendizaje de ciertos conocimientos y habilidades de forma progresiva, y que en ellos el contexto juega un papel importante. Un acierto de este modelo es que considera la interacción entre los individuos como fundamental para alcanzar los resultados externos (outcomes) en el desarrollo de la CCI.

Tabla 2. Modelo progresivo- interactivo de Xu y Sun (2013)



Se observa que las autoras incluyen como conocimientos necesarios para adquirir la CCI tanto los lingüísticos como los culturales, y procedentes tanto de la propia cultura como de la cultura meta e incluso de otras culturas. Estos se logran conjuntamente, por lo que conciben el binomio lengua-cultura como una misma realidad. Asimismo, consideran que el desarrollo de la conciencia cultural y el autoconocimiento están ligados a la motivación de cada individuo para comunicar con personas provenientes de otras culturas. La

motivación hará que la conciencia intercultural vaya creciendo progresivamente. Por último, las habilidades se centran en el dominio de competencias comunicativo- verbales, no verbales y estratégicas.

Con todo, lo más innovador de este paradigma es que señala la interacción como elemento clave para lograr la adquisición de la CCI de forma progresiva. Xu y Sun (2013) afirman que los resultados externos deben ser evaluados por los propios individuos, en vez de tomar como referencia aspectos como la efectividad o qué es apropiado hacer o decir en tal o cual situación. Por otro lado, cuantos más actos comunicativos lleven a cabo los interlocutores, más desarrollarán esta competencia y más competentes se harán interculturalmente.

A nuestro juicio, se trata de un modelo adecuado por tener en cuenta la concepción de lengua-cultura como binomio indisoluble, por concebir el proceso de adquisición como progresivo y por la importancia que da a la motivación como pieza central para lograr avanzar en la adquisición de la CCI. Sin embargo, creemos que es difícil alcanzar la CCI atendiendo principalmente al resultado de la interacción en los encuentros interculturales, pues durante el proceso de enseñanza-aprendizaje los estudiantes no suelen contar con muchas oportunidades para participar en ellos.

Por su parte, Gu (2017) plantea un paradigma compuesto por tres fases circulares en el que se presentan los objetivos, los procedimientos y las actividades para alcanzar la CCI. Los componentes de este modelo corresponden grosso modo a los recogidos en numerosos trabajos occidentales como conocimientos, habilidades y actitudes (Byram, 1997, Deardorff, 2006).

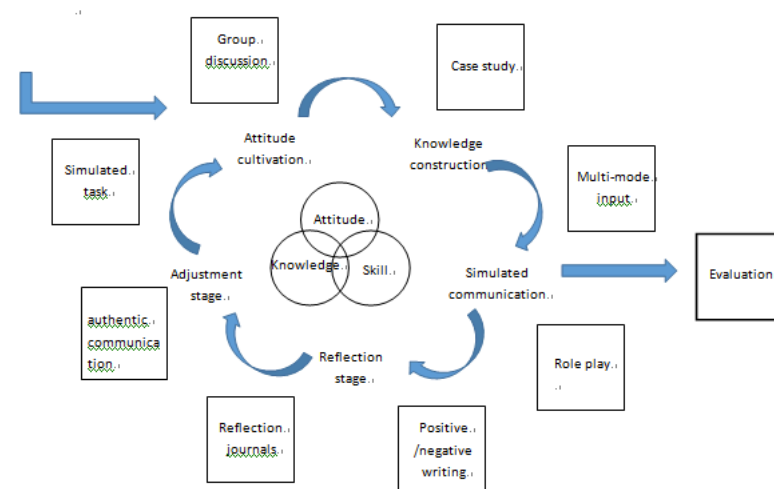


Imagen 3: Modelo circular de competencia comunicativa intercultural aplicado a la práctica educativa (Gu, 2017)

En la Figura 2 se puede observar cómo este paradigma cuenta con una visión dinámica y progresiva dividida en etapas, con su correspondiente tipología de ejercicios, para que la aplicación en el aula sea lo más asequible posible. En el centro se sitúan las actitudes, habilidades y conocimientos. A su vez, estas se hallan estrechamente relacionadas y rodeadas por otros elementos, como la construcción del conocimiento, la comunicación simulada, la etapa de reflexión y el periodo de adaptación. El último círculo corresponde a la tipología de actividades que permiten alcanzar estos objetivos: actividades como las situaciones simuladas, el estudio de casos interculturales, los intercambios comunicativos reales, la escritura de un diario personal, etc.

Consideramos adecuado que el modelo incluya de forma más práctica los procedimientos y la metodología con ejemplos de actividades adaptadas al contexto de sinohablantes para su puesta en marcha en el aula de E/LE. No obstante, creemos que no es realista



incluir la evaluación como elemento a considerar dentro del proceso. Bajo nuestro punto de vista, se puede hacer un seguimiento de la adquisición de la CCI pero sin ceñirlo a una única evaluación al modo tradicional, en la que se evalúan conocimientos meramente declarativos. Optaríamos así por una evaluación continua progresiva, sin cerrar la puerta a nuevas decisiones.

Por último, cabe destacar también como parte del cambio de paradigma en que se antepone lo práctico a lo teórico, los trabajos de Zhang (2013) y Fu y Zhang (2017).

Zhang (2013) incluye como método de adquisición de la CCI los encuentros comunicativos para compartir experiencias culturales entre los estudiantes de intercambio y los sinohablantes, así como entre el alumnado local que ha estudiado en el extranjero y aquellos que no han realizado estancias fuera. Esto abona nuestra idea de que, al reforzar la conciencia sobre la cultura propia, se está en condiciones de abrirse a la de otros. El trabajo en estos dos vectores conducirá al objetivo de lograr esa conciencia intercultural que se fragua principalmente con el intercambio de puntos de vista y experiencias personales con otros individuos.

Por su parte, Fu y Zhang (2017) afrontan la CCI en clase mediante el empleo de documentos reales como vídeos, simulaciones de situaciones reales o la estrategia de los *cultural assimilators*, en la que se proporciona a los estudiantes situaciones críticas en las que participan miembros diferentes culturas, como técnicas para avanzar en la consecución de la CCI. Estas técnicas son cada vez más recurrentes en los estudios de CCI gracias a sus excelentes resultados.

---

<sup>2</sup> El informe *El español en el mundo* (Anuario del Instituto Cervantes 2018) cifra en 35.000 el número de universitarios que estudian el idioma de Cervantes en China. En 126 centros de enseñanza superior se están impartiendo clases en la actualidad.

### 3. CONCLUSIONES FINALES

En definitiva, como señala el proyecto RICH-ED (2019) existe homogeneidad en la mayoría de los paradigmas de adquisición de la CCI en China, con elementos recurrentes tales como el enfoque cognitivo, el análisis, la reflexión, la interpretación de las diferencias culturales y el trabajo autónomo del estudiante para investigar sobre una determinada cultura. No obstante, todavía son escasos aquellos que enfatizan la adquisición de habilidades, actitudes o conductas que priorizan herramientas como los encuentros interculturales, el uso de documentos reales para desarrollar la conciencia cultural, etc. Aun así, existen ya algunos modelos prometedores, que ya integran exitosamente los factores de interculturalidad citados, como hemos tenido ocasión de comprobar en las páginas precedentes.

En nuestra opinión, el futuro próximo de los estudios de interculturalidad en el gigante asiático debería comprender los siguientes aspectos. En primer lugar, la concepción de nuevos paradigmas adaptados en los que se logre una mayor visión de conjunta y un mayor equilibrio entre la teoría y la práctica. En segundo lugar, el abordaje de todas las dimensiones implicadas en esta competencia. En tercer lugar, llevar a cabo la homogeneización del Currículum de LE y su promoción en la formación del profesorado. Y, por último, que los paradigmas de CCI se apliquen a otras lenguas extranjeras aparte del inglés al cobrar algunas de ellas cada vez más importancia y tener más demanda de estudiantes, como es el caso del español<sup>2</sup>.

Además, en 2018, el Gobierno chino estableció el nuevo diseño curricular de la enseñanza secundaria en el que el español entraba como una nueva opción como LE para los estudiantes.

En las clases de E/LE en China, actualmente, no existen manuales que abarquen la CCI. Además, solo algunos profesores extranjeros son los encargados de introducir esta competencia. Sin embargo, no todos la abordan en el aula, pues en general sigue habiendo lagunas acerca de cómo tratar y desarrollar en clase la CCI por parte de los docentes nativos, bien por desconocimiento, bien por falta de una formación adecuada. Para ello es fundamental una formación docente bien planificada, tanto para profesores nativos como para profesores extranjeros. La gran mayoría de profesores E/LE en China son sinohablantes, por lo que trabajar la CCI en clase puede resultar aún más complicado que para un nativo.

En este sentido, coincidimos con Han (2014) en la necesidad de una formación docente para la comprensión de esta competencia y la posterior puesta en marcha de nuevos paradigmas teóricos focalizados en habilidades y destrezas. De este modo, los docentes serían capaces de trabajarlas en el aula mediante prácticas reales que guiarían al estudiantado en la adquisición de una adecuada CCI. Por último, queremos resaltar la importancia de incluir en la enseñanza de E/LE esta competencia en China puesto que dota al estudiante, además de los conocimientos lingüísticos, de una serie de habilidades, actitudes y destrezas que le permitirán hacer frente satisfactoriamente a encuentros interculturales. Estos están cada vez más presentes en nuestra sociedad globalizada.

## BIBLIOGRAFÍA

Chong, Y.H. & Grzymała-Moszczyńska, H. (2015). "The Chinese-perspective of Intercultural Competence Models Revisited". *Journal of Intercultural Management*, 7 (1), 23-41. Disponible en: <https://doi.org/10.1515/joim-2015-0002>

Deardorff, D. (2006). "The Identification and Assessment of Intercultural Competence". *Journal of Studies in International Education*;10(3), 241-266

Deardorff, D. & Arasaratnam-Smith, L.A. (2017) *Intercultural Competence in Higher Education: International Approaches, Assessment and Application*. Internationalization in Higher Education Series. Routledge

Fu, X.Q. & Zhang, H.L. (2017). "Design and Practice of Intercultural Teaching in the Integrated English Course". *Foreign Language World*, (1): 89-95.

Gao, J & Wu, D. (2007). "Zhōngguó wài pài rényuán kuà wénhuà shènggrèn lì zhǐbiāo tǐxì gòujiàn yánjiū. [Study on intercultural competence index of Chinese expatriates]". *Science and Management*, 28 (5): 169–173.

Gao, Y.C. (2014). "Construction of Theoretical Framework of Chinese College Students' Intercultural Communication Competence Measurement System". *Foreign Language World* (4): 80-88.

Gu, X.L. (2017). "A Theoretical Model and a Practical Model for Intercultural Communicative Competence Training in Foreign Language Teaching". *Foreign Language World*, (1): 79-88.

Han, X.H. (2014). "Cultivating College Students' Intercultural Communicative Competence. From the Perspective of College English Teachers". *Foreign Language Research*, (3): 106-110.

Huang, W.H. (2015). "An Empirical Study of Process-oriented Cultural Teaching and Intercultural Communication Competence

Cultivation". *Journal of PLA University of Foreign Languages*, (1): 51-58.

Hu, C. y Herd, Brad J. (2006). *Intercultural Communication: A Practical Course Book*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.

Li, Yan (2010). *Kuàguó qǐyè wài pài rényuán kuà wénhuà shèngrèn lì móxíng gòujiàn jí shízhèng yánjiū*. [Intercultural competence model and empirical research of expatriates]. Hunan University.

Li, Yijing & Tang, Ningyu (2010). *Wài pài rényuán kuà wénhuà shèngrèn lì huígù yǔ móxíng gòujiàn*. [Intercultural competence of expatriate: theory and modeling review]. Shanghai Jiao Tong University, Shanghai.

Liu, C.Y. (2012). "An Educational Objective Framework for Interdisciplinary Foreign Language Majors". *Foreign Language World*, (1): 10-18.

Luo, Xun (2013). "Guanxi competence as intercultural competence in business contexts - A Chinese perspective". *Interculture Journal*, H. 20: 69–89.

Moraga Reyes, J. (2012). "Las Nuevas "caras" (mianzi, 面子) en los chinos de España: reciprocidad y mercado". *Revista de Antropología Social*, 21: 217-250

Song, L. (2008). *Exploration of a Conceptual Framework for Intercultural Communicative English Language Teaching in China*. Shanghai International Studies University, China.

Song, L. & Fu, L. (2004). "Intercultural Communicative Language Teaching: Rethinking the Communicative Approach to ELT in China". *English Australia Journal*, 22 (1): 20-42.

Ting-Toomey, S. & Kurogi, A. (1998). "Facework competence in intercultural conflict: an updated face-negotiation theory". *International Journal of Intercultural Relations*, 22(2): 187-225. Disponible en: [https://doi.org/10.1016/s0147-1767\(98\)00004-2](https://doi.org/10.1016/s0147-1767(98)00004-2)

Xiao, Fen & Zhang, Jianmin (2012). *Guójì shāngwù zhōng de kuà wénhuà nénglì zhǐbiāo gòujiàn*. [The components of intercultural competence in international business]. Zhongnan University, Wuhan.

Xu, L.S. (2009). *Intercultural Communication in English (Revised Edition)*. Shanghai Foreign Language Education Press.

Xu, L.S. & Sun, S.N. (2013). "Towards the Construction of a Progressive-Interactive model for intercultural competence development". *Journal Zhejiang University (Humanities and Social Sciences Edition)*, 43 (4).

Yang, H. & Li, L.W. (2017). "An Action Research on Integration of Intercultural Competence with College English Teaching". *Foreign Languages and Their Teachings*, (2): 9-17.

Yang, Xue (2008). *F gōngsī kuà wénhuà shèngrèn lì móxíng gòujiàn*. [Building intercultural competence model for company F]. Antai College of Economics & Management, Shanghai Jiaotong University.

Zhao, Lu (2010). *Zhōngguó wài pài rényuán shèngrèn tèzhēng móxíng lǐlùn hé shízhèng yánjiū*. [A theoretical and empirical study of

*Chinese expatriates competency model*. Beijing University of Posts and Telecommunications, Beijing.

Zhang, W.D. & Yang, L. (2012). "Construction of Intercultural Communication Competence System-Based on the Perspective of Foreign Language Education and Empirical Research". *Foreign Language World*, (2): 8-16.

Zheng, X. & Li, M.Y. (2016). "Exploring Reflective Intercultural Teaching: An Action Research in a College English Class". *Foreign Languages in China*, (3): 4-11.

Zhang, Y.J. (2013). "Construction and Application of a Multiliteracy Framework in the Intercultural Communication Course". *Foreign Language World*, (1): 20-27.

FECHA DE ENVÍO: 7 DE NOVIEMBRE DE 2020

FECHA DE ACEPTACIÓN: DÍA 14 DE DICIEMBRE DE 2020