

# LA ENSEÑANZA DE LITERATURA ESPAÑOLA E HISPANOAMERICANA EN UNIVERSIDADES DE LA R. P. CHINA\*

ALCOHOLADO FELTSTROM, Antonio | Universidad Jaume I (ESPAÑA), Shenzhen College of International Education (CHINA)

ANGLADA ESCUDÉ, Mariona | Universidad Jaume I (ESPAÑA), Law Ting Pong Secondary School (HONG KONG)

## RESUMEN

Este trabajo recoge la experiencia de los autores como profesores de literatura española e hispanoamericana en universidades de la R. P. de China, articulándola en torno a factores tales como la repercusión que el estudio de la literatura tiene en el panorama académico español en China, el peso de estas asignaturas en el currículo y en el examen nacional de fin de grado, su presencia entre los materiales didácticos, su acogida por parte del alumnado, y los problemas que afectan a su aprendizaje en el contexto universitario chino continental. Su finalidad principal es ofrecer ayuda, estrategias y materiales específicamente diseñados a otros profesores que tengan que impartir estas asignaturas en el mismo contexto.

**PALABRAS CLAVE:** literatura, elaboración de materiales, E/LE, China.

## ABSTRACT

This paper summarizes its authors' experience as lecturers for the subjects regarding Hispanic Literature in universities of the P. R. of China, considering factors such as the value given to literature studies in the Spanish academic field in China, the role played by these subjects in the curriculum and the end-of-grade examination, their presence among learning materials, how students view their re-

levance, and problems that have an influence in their study. Its main purpose is to provide with support, strategies and tailor-made materials to other lecturers in the Chinese context.

**KEYWORDS:** literature, materials design, Spanish as a Foreign Language, China.

## BIODATA

Los autores han impartido las asignaturas de literatura en español, en programas de grado y máster, en dos universidades chinas centradas en estudios literarios. Autores del manual oficial de cultura española del currículo para estudios superiores en China continental, actualmente trabajan como profesores de posgrado en España y de español en centros de enseñanza secundaria en China.

\* Este trabajo fue presentado por los autores en las IX Jornadas de Formación del Profesorado en China, celebradas en Pekín los días 4 y 5 de junio de 2016.

## INTRODUCCIÓN

Los autores de este trabajo impartimos asignaturas de literatura española e hispanoamericana, entre 2008 y 2014, en programas de grado y máster en dos universidades de la R. P. de China específicamente interesadas en la formación en estudios literarios. Concretamente, literatura española en el grado de filología hispánica, en el Instituto Jinling de la Universidad de Nanjing (Nankín); literatura española e hispanoamericana en el grado de filología hispánica, junto con Novela española del siglo XX y Otros géneros narrativos en el programa de máster en literatura, en la Universidad de Nanjing (Nankín).

En su conjunto, la introducción de más de 450 alumnos en el estudio de la literatura en español, la elaboración de materiales y adaptación de textos, y la puesta en práctica de estrategias de enseñanza novedosas en el contexto universitario chino continental, nos ha supuesto una experiencia que atesoramos y deseamos compartir con otros profesores que hayan de impartir estas asignaturas.

Por este motivo, el contenido de este artículo se presentó como ponencia plenaria en las IX Jornadas de Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera, celebradas en Pekín los días 4 y 5 de junio de 2016 y organizadas por la Consejería de Educación de la Embajada de España en Pekín, el Instituto Cervantes y SinoELE<sup>1</sup>.

Comenzamos con un planteamiento crítico del peso que se otorga a las asignaturas de literatura en español en el currículo universitario de la R. P. de China, para a continuación detallar aspectos relevantes de nuestra experiencia: el punto de partida, según las condiciones contextuales y los objetivos académicos; el desarrollo de contenidos y metodología, acompañado de la elaboración acorde de materiales y su empleo en otras asignaturas; los

---

<sup>1</sup> Agradecemos a José Miguel Blanco Pena su ayuda en la gestación de esta ponencia.

problemas surgidos durante los años en que mantuvimos el proceso, y las soluciones aportadas a los mismos.

Como conclusión, ofreceremos una valoración general de la experiencia y presentaremos los materiales elaborados para su préstamo a profesores.

## 1. VALOR DE LOS ESTUDIOS LITERARIOS HISPANOS EN EL CURRÍCULO UNIVERSITARIO CHINO CONTINENTAL

Una rápida búsqueda bibliográfica deja al lector con una impresión francamente pobre acerca del valor que se otorga a las asignaturas de literatura en los estudios universitarios de español en la R. P. de China, especialmente cuando el programa de grado queda denominado como *filología hispánica*. Y la falta de reacción de los propios hispanohablantes nativos, a nivel institucional tanto como individual, es sorprendente.

La traducción de Chang (2004) al español del currículo de estudios superiores de español en la R. P. China presenta dos asignaturas de duración semestral cada una, respectivamente, de literatura española y literatura hispanoamericana. Entre el total de 34 asignaturas que enumera Chang (2004), todas con duración de un semestre, las de literatura en la lengua meta representan apenas el 6% de los contenidos estudiados en el grado de filología hispánica.

En su edición de 2006, el monográfico pomenorizado del Ministerio de Educación *El mundo estudia español* ni tan siquiera menciona la literatura entre las asignaturas de grado en el currículo universitario chino de español. Entre las asignaturas de especialización en filología hispánica, sí enumera en cambio otras como lectura intensiva, comprensión y producción oral, lectura extensiva, escritura, traducción escrita y oral, cultura española y gramática (Ministerio de Educación, 2006: 124). En sus conclusiones, lamenta que existe en China conocimiento general sobre personalidades futbolísticas españolas en detrimento de materia cultural, pero no se plantea la promoción de contenidos literarios para salvar este vacío.

En sus siguientes ediciones, la omisión de la literatura persiste, no solo como asignatura, sino también como objetivo en planes de actuación por parte del ministerio para fomentar el estudio del español en China (Ministerio de Educación, 2007: 135-136; 2009: 130-131; 2012: 181-183; 2014: 165-169).

El Instituto Cervantes, en el capítulo correspondiente a China de *El español por países. Asia Meridional y Oriental* (González Puy, 2007), tampoco hace mención a estas asignaturas en el currículo universitario.

En su artículo sobre la evolución histórica y la situación actual del español en China, Marco y Lee (2010: 10) listan las literaturas española e hispanoamericana como asignaturas de grado y posgrado a partir de 1998, sin mención en los programas de estudios anteriores a ese año.

Querol (2014: 5-6) las incluye en la lista de asignaturas correspondiente a la aplicación del currículo en la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái (SISU). Detalla asimismo que en la sección de competencia cultural del examen EEE-8, diseñado por esta universidad, los conocimientos de literatura se evalúan en una serie de preguntas de opción múltiple que también versan sobre otras materias: geografía, política, y economía del mundo hispanohablante. El total de preguntas para estos contenidos es de 30 (7 o 8 preguntas por materia), y juntas suponen el 10% de los puntos totales del examen (Querol, 2014: 8). En justa proporción, los conocimientos literarios de los candidatos que efectúan este examen no valen más de, como máximo, un 3% de la nota.

Ante estos datos, parece que el estudio de la literatura hispana es gravemente ignorado en el contexto universitario que nos ocupa, no solo por el currículo nacional sino también por instituciones extranjeras.

Si tenemos en cuenta, además, que la filología es, por definición, el estudio de una cultura a través de su lengua y su literatura (RAE, 2014: FILOLOGÍA), resulta preocupante la contradicción de que su presencia entre las asignaturas de grado no supere el 6% de los contenidos del currículo, ni el 3% de la puntuación total en el examen que define la calidad del aprendizaje de los estudiantes de grado (Querol, 2014: 7).

## 2. PUNTO DE PARTIDA PARA LA ENSEÑANZA DE ESTAS ASIGNATURAS

### 2.1. Panorama inicial

La primera dificultad a la que nos enfrentamos al desarrollar las asignaturas de literatura española e hispanoamericana fue la duración, que se limita a un semestre, estructurado en 16 semanas lectivas, con una sesión de 2 horas de clase por semana (Chang, 2004). Este tiempo parecía, de entrada, insuficiente para impartir la asignatura de manera satisfactoria, y por tanto requirió un esfuerzo específico para ajustar una secuenciación, aparentemente limitada en exceso, a un aprendizaje representativo por parte del alumnado.

En segundo lugar, y a pesar del escasísimo peso de los contenidos en el examen EEE-8, el currículo universitario exige que, al completar el grado en filología hispánica, los alumnos conozcan el desarrollo de las diferentes etapas y corrientes principales de la historia literaria, hayan leído pasajes de los autores más importantes, muestren capacidad de análisis y comprendan en torno al 75-80% de cualquier texto literario al que se enfrenten por primera vez (Chang, 2004). Expectativas quizá desproporcionadas, considerando el límite temporal de exposición del alumnado a estos contenidos.

En tercer lugar, encontramos un conflicto entre lo recién expuesto, los intereses particulares de los estudiantes y las expectativas departamentales. La sección de español de la Facultad de Lenguas Modernas de la Universidad de Nanjing, dirigida entonces por la profesora (y traductora al mandarín de obras literarias en español) Li Jin y coordinada por la profesora Gu Hongjuan, e integrada por diversos estudiosos de las letras hispanas y traductores literarios del español al chino, tenía como prioridad destacar entre las principales universidades públicas chinas por su atención específica a los estudios literarios; afán que contrastaba con la realidad del currículo nacional y los planes laborales de los alumnos de grado, cuyas metas personales discrepaban de las ambiciones académicas del departamento. Sin embargo, los profesores de literatura recibimos el máximo apoyo en todo momento por

parte de esta institución, a través del equipo liderado por las profesoras Gu Hongjuan y Li Jin, quien con su propio ejemplo ilustraba el ideal de estudio de la materia.

En la Facultad de Español del Instituto Jinling se quería potenciar el estudio de la literatura, como reflejo de los esfuerzos desempeñados por su institución matriz, la Universidad de Nanjing, pero las directrices fueron en ocasiones contradictorias, lo que acrecentó los problemas académicos que mencionaremos en el próximo epígrafe. En cualquier caso, el apoyo y la orientación constantes por parte de la jefa de estudios, la profesora Gui Yi, nos permitieron sortear toda dificultad.

Por último, intuimos la necesidad de enlazar los contenidos de estas asignaturas con los intereses prácticos de aprendizaje de los alumnos, que en general se restringían a lo exclusivamente lingüístico y presentaban resistencia, influida sin duda por ciertos prejuicios, al estudio de la literatura, como también explicaremos en el epígrafe 3.

## 2.2. Plan metodológico

Según extrajimos del testimonio de nuestros colegas chinos, su estudio de la literatura hispana, como alumnos de grado, se había fundamentado en la exposición y memorización de datos desde el punto de vista histórico, con escaso tratamiento textual.

En la tradición hispana reciente, sin embargo, Lázaro y Correa (1953/2010: 13-14) explican que el estudio de la literatura basado únicamente en historiografía literaria es erróneo, ya que para alcanzar un conocimiento en extensión es necesaria la lectura, y para adquirirlo en profundidad es indispensable el análisis de textos.

Este enfoque docente de la literatura, en el que teoría y práctica se complementan para enriquecer la experiencia académica del alumno, fue iniciado en España a finales de la década de 1930 por el filólogo José Manuel Bleca Teijeiro (Ramos, 2014) y generalizado por su alumno Fernando Lázaro

Carreter a través de los manuales de lengua y literatura que han nutrido a generaciones de estudiantes españoles desde los años 60 del siglo pasado (Santiago, 2011), entre las que nos contamos los autores de este artículo. Por tanto, nos resultó natural emplearlo para iniciar a nuevos aprendices en el contexto universitario chino continental.

Sin embargo, los materiales a nuestra disposición no parecían adecuados a la misión docente establecida por el currículo y las expectativas departamentales: entre los recursos publicados en China, no encontramos sino compendios de historiografía literaria como el manual de Chen (2004), redactados además en mandarín; por su parte, los recursos publicados en España presentaban una extensión y un nivel de dificultad lingüística que la restricción temporal de la asignatura y el nivel de partida de nuestros alumnos desaconsejaban emplear.

Con la finalidad de cubrir los objetivos del currículo, dotando de herramientas filológicas a los alumnos para que cultivasen su capacidad de análisis literario y al mismo tiempo desarrollasen estrategias útiles para sus finalidades particulares de aprendizaje, optamos por centrar el temario en aprendizaje lingüístico a través de contenidos, mediante una aproximación esencialmente práctica (Alcoholado y Anglada, 2011). Para ello, enfocamos las asignaturas en:

- a) Refuerzo del repertorio lingüístico del alumno, en lo referente a estructuras gramaticales y vocabulario.
- b) Dotación de claves para la interpretación del plano connotativo de la lengua, con la finalidad de mejorar su experiencia contextual y cultural.
- c) Conocimiento de etapas, características y obras y autores representativos mediante lectura significativa de textos literarios.

Con estas premisas, procedimos a desarrollar los materiales para las asignaturas. Téngase en cuenta que se trató de un proceso evolutivo en el que cada semestre modificamos, añadimos o eliminamos recursos según fuimos comprobando su validez.

### 3. EXPERIENCIA DOCENTE

#### 3.1. Asignaturas de grado

Las asignaturas de grado impartidas tanto en la Universidad de Nanjing como en el Instituto Jinling, tal como contempla el currículo nacional, son literatura española y literatura hispanoamericana, cada una con un semestre de duración. En ambos centros, se impartía literatura española en el quinto semestre (primero del tercer curso del grado) e hispanoamericana en el sexto (segundo del tercer curso).

Es preciso señalar que impartimos literatura hispanoamericana solamente en la Universidad de Nanjing, donde se daba prioridad a la formación específica en estudios literarios a la hora de contratar al profesorado; en el Instituto Jinling, por el contrario, primaba la procedencia geográfica, en detrimento del bagaje académico en la materia, por lo que no se concebía que un hispanista de origen español pudiese impartir la asignatura de literatura hispanoamericana. Por cómico que pueda parecer el asunto, dio lugar a graves perjuicios para el alumnado, dado que nunca se contrató a un profesor hispanoamericano especializado en la materia.

##### 3.1.1. Objetivos

Los objetivos que se presentaron a los alumnos para guiar su estudio de ambas asignaturas fueron los siguientes:

- a) Conocimiento significativo de etapas, tendencias, obras y autores representativos.
- b) Comprensión y empleo de herramientas filológicas, tanto para análisis lingüístico (figuras retóricas, etimología), como rítmico y prosódico (métrica), como temático (con especial atención a símbolos y temas recurrentes).

##### 3.1.2. Procedimiento y evaluación

Dada la limitación temporal de cada asignatura, optamos por dar al alumnado unas pautas de trabajo sistemático:

- a) Apuntes: se entregaba el contenido teórico de cada lección con una semana de antelación, para la lectura comprensiva por parte del alumno, previa a su exposición en clase.
- b) Lección teórica: en el aula, se comenzaba con la presentación de los contenidos teóricos, atendiendo a dudas del alumno y a puntos de especial relevancia. Además, se facilitaba al alumno una revisión esquemática de los contenidos.
- c) Lección práctica: la segunda mitad de la clase se dedicaba al análisis de textos breves en los que se ejemplificaban los contenidos teóricos recién tratados. En los textos en verso, la atención se concentraba en métrica, figuras retóricas, temas y características de época; en prosa, se trabajaba el análisis temático, estructural, de personajes, y características de época. En ambos casos, se prestaba atención a la relación entre fondo y forma y la imposibilidad de separar el uno de la otra (Lázaro y Correa, 1953/2010: 16).
- d) Exámenes: de acuerdo con la práctica administrativa de las universidades, se celebraba un examen de medio semestre, con valor del 30% de la nota final, y un examen final, con un valor que, dependiendo del centro, oscilaba entre el 40% y el 50% de la nota final.
- e) Nota de clase: el 20% o 30% restante del total de la nota se extraía del trabajo individual del alumno: lectura y análisis de textos entregados al final de cada lección.

##### 3.1.3. Lecturas

Es de esencial importancia utilizar textos breves para el análisis, ya que la extensión afecta a la profundidad con que se puede analizar un texto (Lázaro

y Correa, 1953/2010: 15). De acuerdo con esto, optamos por trabajar mayoritariamente con textos breves, sobre todo en literatura española, ya que nuestros estudiantes, en el quinto semestre, carecían de la experiencia como lectores que sí habían adquirido ya en el siguiente, cuando estudiaban literatura hispanoamericana.

De todos modos, en el quinto semestre se les daba a leer una adaptación propia de *La Regenta* que se entregaba semanalmente, a modo de fascículos, para evitarles la desazón de conocer de antemano la extensión, que de entrada les podía parecer excesiva (la adaptación respeta con la mayor fidelidad posible el estilo, el lenguaje, el elenco de personajes y las distintas líneas argumentales, aunque reduce las descripciones, los eventos y los diálogos dispensables hasta quedar en una extensión total de 100 páginas).

En la asignatura de literatura española, entre los ejemplos trabajados en clase y los textos analizados por el alumno, se cubrían las siguientes lecturas:

- a) En prosa: *La Regenta* (Clarín, adaptación propia); fragmentos de: *Libro de Buen Amor* (Juan Ruiz, adaptación propia en prosa), *El conde Lucanor* (Don Juan Manuel, adaptación propia), *Lazarillo de Tormes* (adaptación propia), *Cartas marruecas* (Cadalso), *El sí de las niñas* (Moratín); artículos de Larra.
- b) En verso: fragmentos de: *Cantar de Mio Cid*, *Coplas por la muerte de su padre* (Manrique), *La vida es sueño* (Calderón); poemas de romancero, Garcilaso, Santa Teresa, Fray Luis, Góngora, Quevedo, Samaniego, Espronceda, Bécquer, Rubén Darío, Juan Ramón Jiménez, Manuel y Antonio Machado, Lorca, Alberti, Miguel Hernández, Leopoldo Panero, Luis Rosales, Dámaso Alonso, Blas de Otero, Celaya, J. A. Goytisolo, Gil de Biedma.

En literatura hispanoamericana, por su parte, se leía:

- a) En prosa: fragmentos de: Fray Bartolomé de las Casas, Garcilaso el Inca, *Los de abajo* (Azuela), *Doña Bárbara* (Gallegos), *Los ríos profundos* (Arguedas), *Viaje a la semilla* (Carpentier), *Cien años de soledad* (García Márquez), *Aura* (Fuentes), *Tres tristes tigres*

(Cabrera Infante), *Un mundo para Julius* (Bryce Echenique); relatos de Macedonio Fernández, Roberto Arlt, Borges, M. Ángel Asturias, Cortázar, García Márquez.

- b) En verso: fragmentos de *Martín Fierro* (José Hernández); poemas de Sor Juana Inés de la Cruz, José Martí, Lugones, Agustini, Mistral, Huidobro, Borges, Vallejo, Neruda, Guillén, Paz, Parra, Benedetti, Cardenal.

## 3.2. Asignaturas de máster

### 3.2.1. *Novela española del siglo XX (1898-1975)*

El objetivo, en esta asignatura semestral, era desarrollar conocimiento profundo de autores representativos y su contexto literario mediante la lectura analítica de obras. El profesor y los alumnos se reunían cada dos semanas para un debate técnico y estilístico de la novela recién leída y una breve sesión teórica para contextualizar la lectura siguiente y fijar prioridades de análisis. Al finalizar el semestre, el alumno elaboraba un artículo académico sobre algún aspecto tratado en la asignatura, mediante el que se lo evaluaba al comienzo del semestre posterior.

Se leyeron las siguientes obras: *San Manuel Bueno, mártir* (Unamuno), *El árbol de la ciencia* (Baroja), *Nada* (Laforet), *Primera memoria* (Matute), *Café de artistas* (Cela), *El Jarama* (Sánchez Ferlosio), *Últimas tardes con Teresa* (Marsé), *Las ninfas* (Umbral).

### 3.2.2. *Otros géneros narrativos*

Con la misma duración y los mismos objetivos y pauta de evaluación, en esta asignatura las reuniones entre profesor y alumnos se producían semanalmente. El contenido servía de repaso general a la historia literaria española, por medio de géneros de extensión breve.

Se trabajaba con las siguientes lecturas: *El conde Lucanor* (Juan Ruiz), *El patrañuelo* (Timoneda), *Novelas amorosas y ejemplares* (Zayas), fábulas de



Iriarte y de Samaniego, artículos de Larra, *Leyendas* (Bécquer), cuentos de Clarín, ensayos de Unamuno, cuentos de Baroja, de María Teresa León, y de Matute.

### 3.3. Problemas académicos y aproximaciones a su solución

El primer problema que se nos planteó fue nuestro propio prejuicio, inspirado por impresiones personales, hacia nuestros alumnos, a los que juzgamos como faltos de interés e iniciativa, impresión común entre profesores extranjeros sin la suficiente experiencia en China (Sánchez Griñán, 2009: 3; González, Hermida y Vera, 2015: 20). Lo que de entrada constituía una paradoja inverosímil (estudiantes de filología hispánica sin entusiasmo evidente por la literatura en español) adquirió sentido conforme fuimos conociendo las circunstancias personales de los alumnos, la inmensa mayoría de los cuales no había elegido su carrera ni planeaba desarrollar su trayectoria laboral a partir de su conocimiento del idioma.

Una vez superado este choque, debido a presupuestos académicos ajenos a la realidad contextual, nos fue posible establecer estrategias docentes a medida de la situación, manteniendo siempre el optimismo.

Por parte de los alumnos, el carácter práctico con el que se enfocaron las asignaturas encontró una fuerte resistencia inicial entre ellos. De entrada, basándose en su propia experiencia de estudio de la literatura china, alegaban que la lengua empleada en obras literarias nada tiene que ver con la que caracteriza la comunicación real entre personas (Alcoholado, 2012: 24); este prejuicio se agravaba con la consideración de que los contenidos de estas asignaturas carecían de utilidad en su formación profesional (Alcoholado y Anglada, 2011: 32).

Por otro lado, el modo en que se planteaba la asignatura era novedoso para ellos, y temían fracasar en la evaluación al tener que poner en práctica destrezas que no habían desarrollado con anterioridad (Alcoholado y Anglada, 2011: 32).

Estos problemas se resolvieron mediante la dinámica de clase, basada en la aplicación práctica de contenidos. Por ejemplo, si tomamos la tercera copla de Jorge Manrique (“Nuestras vidas son los ríos...”) para su análisis en el aula, nos encontramos, en tan solo 12 versos, con los siguientes aspectos para su explotación:

- a) Pese a tratarse de una composición del siglo XV, siempre que empleemos la ortografía española en uso hoy día, el lenguaje empleado por Manrique en nada se aleja del de la comunicación corriente, con excepción de un *se* reflexivo delante de infinitivo.
- b) Ofrece ejemplos, idóneos por su sencillez, de metáforas de primer y segundo grado.
- c) Presenta el tema recurrente medieval de la danza de la muerte.
- d) Desde el punto de vista rítmico, permite la explicación de verso oxítono y verso paroxítono, de la rima consonante, de la copla de pie quebrado, e incluso, si se quiere profundizar en un rasgo característico de la versificación española medieval, del fenómeno de compensación silábica.
- e) Desde el punto de vista prosódico, da ocasión a trabajar con la unidad del discurso oral o cadena hablada (grupo fónico), pausa, sinalefa, resilabación, entonación.
- f) El adjetivo *caudal* nos da pie a la conexión etimológica y de sentido con *capital*, y a reforzar vocabulario con otros significados y más léxico derivado de la voz *cabeza*.
- g) Nos otorga una excusa gramatical para repasar el uso actual del *se* reflexivo.
- h) Nos deja aproximarnos al mar como símbolo recurrente en la poesía romance, conectando con la Oda XI de Horacio (de donde procede el lema *carpe diem*, tema recurrente en la poesía renacentista que se tratará en la siguiente lección) en el pasado y con Antonio Machado en el futuro.

La exposición continuada de los alumnos a breves y repetidas sesiones de análisis textual, desde diferentes puntos de vista, les ayuda a establecer conexiones entre contenidos y disciplinas, así como a interiorizar rutinas de trabajo que pueden desempeñar para enfrentarse a textos individualmente.

Desde el primer día de clase, se insistía en la naturaleza híbrida del examen (50% teoría, 50% práctica) y todos los ejemplos en el aula estaban dirigidos a situaciones reales de examen. La prueba de medio semestre servía como bautismo de fuego, en el que los estudiantes comprobaban qué estrategias habían desarrollado con éxito y en qué otros aspectos necesitaban esforzarse más. La parte teórica del examen, por otro lado, requería sintetizar contenidos y relacionarlos, por lo que no bastaba con memorizar datos. La parte práctica, igualmente, obligaba a aplicar conocimientos teóricos.

Los resultados del examen final generalmente superaban las expectativas, lo que desde esa perspectiva nos permitió constatar el éxito de la experiencia. Asimismo, cada año aumentó el nivel de exigencia en consonancia con mayor preparación de los alumnos, conforme el método mejoraba.

Otro problema derivado del contexto fue la detección periódica de actos de plagio en trabajos de alumnos, aspecto sobre el que se ha escrito con desproporcionada alarma, identificándolo incluso con la cultura china (Shei, 2005; Chou, 2010; Chien, 2014). Si bien dimos con algunos casos lamentables e inadmisibles de plagio, en la mayoría de ocasiones se trató solamente de pautas erróneas de citación, por falta de conocimiento y práctica: todo hábito ha de crearse, paso a paso.

#### 4. INTEGRACIÓN EN OTRAS ASIGNATURAS

En cualquier caso, el espacio concedido a la literatura en español en el currículo universitario chino continental es del todo insuficiente. En la Universidad de Nanjing, se habilitaron dos asignaturas en cuarto curso para la lectura de textos literarios, españoles e hispanoamericanos, respectivamente;

en el Instituto Jinling, en cambio, no se daba más cabida a la literatura que la contemplada en el currículo nacional.

Tomamos, por tanto, la decisión furtiva de incluir el estudio de la literatura en español en otras asignaturas impartidas por nosotros, según entendimos que podía beneficiar el aprendizaje de los alumnos en las otras materias.

Así, para primer curso, dentro del programa de comprensión auditiva, grabamos y editamos una adaptación de *El licenciado Vidriera* (Cervantes), entregándoles el texto sin signos de puntuación, exclamación ni interrogación, encomendándoles la tarea de añadirlos, para fomentar la atención a la entonación y la ortografía. También en este curso, en expresión oral, trabajábamos las unidades del discurso y la fluidez con composiciones cortas de *Proverbios y cantares* (Antonio Machado).

En las asignaturas relacionadas con lectura, en tercer y cuarto cursos, aunque estaban principalmente orientadas a prensa, incluimos como trabajos con reflejo en la nota la lectura y análisis de *El camino* (Delibes), *Tuareg* (Vázquez Figueroa), *Plenilunio* (Muñoz Molina), *La torre vigía* (Matute), por la parte española; *Pedro Páramo* (Rulfo), *La invención de Morel* (Bioy Casares), *Primavera con una esquina rota* (Benedetti) y *Un viejo que leía novelas de amor* (Sepúlveda) por la parte hispanoamericana. Tres de estos títulos (*El camino*, *Pedro Páramo*, *Un viejo...*) eran obligatorios; los demás se ofrecían para elección libre del alumno.

También incluimos en estas asignaturas relatos extensos como *Aura* (Fuentes) y *Las babas del diablo* (Cortázar), junto con numerosos relatos cortos y microrrelatos; o las obras de teatro *El retablo de las maravillas* (Cervantes, adaptación propia) y *Bodas de sangre* (Lorca).

Y a la hora de trabajar con textos periodísticos, siempre recurrimos a herramientas literarias, puesto que facilitaba la comprensión de la actualidad hispana mediante claves de análisis crítico del discurso: lugares comunes y otros recursos retóricos empleados en la modelación ideológica de la información en los medios de comunicación.



## 5. VALORACIÓN FINAL

Tomando prestada la comparación expresada por Ortega y Gasset (1932/1990: 52), los autores de este artículo nos encontramos, al comienzo de nuestra experiencia como profesores de literatura en el contexto universitario chino continental, “como un poeta a quien se da un pie forzado: la circunstancia, que, ineludible, nos marca el ideal de lo que hay que hacer”.

En el afán por desempeñar con la mayor diligencia la misión que se nos asignaba, cumplir con los objetivos del currículo y las expectativas departamentales, y lo más importante: tratar la materia de estudio con la importancia debida, tuvimos que adaptar nuestro perfil a las oportunidades que nos ofreció el contexto para superar sus propias limitaciones.

Dos años después de haber salido del contexto universitario de la R. P. de China, nos seguimos sintiendo afortunados por esta experiencia, aunque siempre nos cuestionaremos si podríamos haber obtenido mejores resultados. En este sentido, un conocimiento previo y pormenorizado del contexto, una formación anterior más completa y un repertorio de materiales útiles ya existente hubieran, sin duda, facilitado nuestra labor.

Por ello, en la ponencia plenaria con la que se corresponde este artículo, los autores presentamos, para préstamo libre a quien pueda encontrar en ellos provecho académico alguno, los materiales que elaboramos para las asignaturas de literatura española y literatura hispanoamericana, diseñados exclusivamente para el contexto y el currículo universitarios de la China continental, que se pueden obtener en los siguientes enlaces: [manual de literatura española](#), [manual de literatura hispanoamericana](#); o por correo electrónico a la dirección [marionatell@gmail.com](mailto:marionatell@gmail.com).

Por otro lado, nos preguntamos con frecuencia si habremos logrado transmitir el amor por el estudio de la literatura a nuestros alumnos. La vocación de cada uno, y la posibilidad de cultivarla profesionalmente, es un negocio complejo, sometido a ese pie forzado que es la circunstancia, por lo que no es fácil hallar respuestas.

Aun así, contamos con la inmensa alegría de recibir, de vez en cuando, noticias de antiguos alumnos en relación con la asignatura.

Por ejemplo, tres días antes de llevar a cabo esta ponencia, supimos de la publicación, en una plataforma cultural española, de un artículo sobre las traducciones de *El Quijote* al chino, realizado por una antigua alumna, Zhang Xiaoxiao, doctoranda en la Universidad de Sevilla que se inició con nosotros en el estudio de la literatura en español.

El azar dispuso que el otro ponente plenario de las IX Jornadas, el profesor Dong Yansheng, tratase en su intervención el mismo asunto que el artículo de Zhang (2016), en el que abundan las referencias al meritorio trabajo del profesor Dong como traductor de *El Quijote*.

La mera anécdota de haber vivido la ocasión de enlazar el interés común de dos generaciones de hispanistas chinos, devotos de nuestra literatura, recompensa todos los esfuerzos que hemos dedicado a su enseñanza.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alcoholado Feltstrom, A. y Anglada Escudé, M. «Usar las manos: elaboración de material didáctico para asignaturas extralingüísticas en China». *Actas de las IV Jornadas de Formación de Profesores de E/LE en China*. Suplementos *SinoELE* 5: 31-59. 2011. Web. 2 de junio de 2016.
- Alcoholado Feltstrom, A. «Verso y habla españoles: aplicación de fenómenos métricos al ejercicio de la expresión oral del español como lengua extranjera en China». *Actas de las V Jornadas de Formación de Profesores de E/LE en China*. Suplementos *SinoELE* 7: 24-35. 2012. Web. 2 de junio de 2016.
- Chang, F. «¿Qué estudian los alumnos de español en China?». *Actas del I Encuentro de Profesores de Español de Asia-Pacífico*. *RedELE* Biblioteca Virtual. 2004.
- Chen, S. *西班牙文学史*. Pekín: Beijing University Press. 2004. Impreso.

- Chien, S. «Cultural Constructions of Plagiarism in Student Writing: Teachers' Perceptions and Responses». *Research in the Teaching of English* 49, 2: 120-140. 2014. Web. 3 de junio de 2016.
- Chou, I. «Is Plagiarism a Culture Product: The Voice of a Chinese Speaking ELL Student». *Language, Society and Culture* 31: 37-41. 2010. Web. 3 de junio de 2016.
- González, I., Hermida, M. y Vera, C. «El fomento del pensamiento crítico en la enseñanza universitaria de E/LE en China». *SinoELE* 13: 15-36. 2015. Web. 2 de junio de 2016.
- González Puy, I. «El español en China». En *Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*: 133-142. 2007. Web. 30 de mayo de 2016.
- Lázaro Carreter, F. y Correa Calderón, E. *Cómo se comenta un texto literario*. Madrid: Cátedra. 2010. Impreso.
- Marco Martínez, C. y Lee Marco, J. «La enseñanza del español en China: evolución histórica, situación actual y perspectivas». *Cálamo FASPE* 56: 3-14. 2010. Web. 30 de mayo de 2016.
- Ministerio de Educación. *El mundo estudia español*. Madrid: RedELE. 2006, 2007, 2009, 2012, 2014. Web. 30 de mayo de 2016.
- Ortega y Gasset, J. «El quehacer del hombre». *Archivo de la palabra*: 52. Madrid: Residencia de Estudiantes. 1990. Impreso.
- Querol Bataller, M. «La especialidad de español como carrera universitaria en China». *MarcoELE* 18: 1-12. 2014. Web. 30 de mayo de 2016.
- Ramos Nogales, R. «José Manuel Blecua Teijeiro. Biografía». *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. 2012. Web. 1 de junio de 2016.
- Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española. Edición del Tricentenario*. Real Academia Española. 2014. Web. 30 de mayo de 2016.
- Sánchez Griñán, A. «Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español». *Actas de las II Jornadas de Formación de Profesores de E/LE en China. Suplementos MarcoELE* 8: 1-38. 2009. Web. 2 de junio de 2016.
- Santiago Lacuesta, R. «Fernando Lázaro Carreter. Biografía». *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. 2011. Web. 1 de junio de 2016.
- Shei, C. «Plagiarism, Chinese Learners and Western Convention». *Taiwan Journal of TESOL* 2, 1: 97-113. 2005. Web. 3 de junio de 2016.
- Zhang, X. «La aventura más larga de Don Quijote». *Siete Revueltas*. 2016. Web. 2 de junio de 2016.