

ONOMÁZEIN

Revista de lingüística, filología y traducción



PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE CHILE
FACULTAD DE LETRAS

Análisis del cine de Pedro Almodóvar para el desarrollo de las competencias comunicativa e intercultural en español como lengua extranjera (ELE) en un contexto universitario sinohablante¹

Analysis of Pedro Almodóvar's cinema for the development of communicative and intercultural competences in Spanish as a foreign language (SFL) in a university Chinese speaking context

Jinzhu Qu

Universidad de Granada
España

Juan Ramón Guijarro Ojeda

Universidad de Granada
España

ONOMÁZEIN | Número especial XVI

Enseñanza y aprendizaje de lenguas adicionales: cultura, afecto y sociedad digital: 112-132

DOI: 10.7764/onomazein.ne16.06

ISSN: 0718-5758



Jinzhu Qu: Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad de Granada, España.
ORCID: 0009-0001-5718-4723. | E-mail: jinzhuqu@correo.ugr.es

Juan Ramón Guijarro Ojeda: Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad de Granada, España. ORCID: 0000-0001-8453-2909. | E-mail: jrgo@ugr.es

Fecha de recepción: junio de 2024

Fecha de aceptación: diciembre de 2024

**Número
especial
– XVI –**

Enseñanza y
aprendizaje
de lenguas
adicionales:
cultura, afecto y
sociedad digital

2025

Resumen

El objetivo principal del presente artículo es analizar el cine de Pedro Almodóvar como herramienta para promover el desarrollo de las competencias comunicativa e intercultural en los estudiantes universitarios sinohablantes de ELE. Para ello, se realizó un estudio analítico y didáctico de los contenidos de *¿Qué he hecho yo para merecer esto!* (1984) y *Volver* (2006b). En los resultados se observa que los diálogos en estas películas emplean una amplia gama de léxico y expresiones coloquiales, las variedades del español, los acentos andaluz y madrileño, así como un prolífico lenguaje no verbal. Bien diseñados, se podrán convertir en recursos potentes que beneficiarán la competencia lingüística y sociolingüística del estudiantado. Por otro lado, sus películas también proporcionan contenidos socioculturales sobre los que el alumnado puede discutir en la clase, lo que posibilitará su competencia pragmática y sus habilidades interculturales.

Palabras clave: competencia comunicativa; ELE; interculturalidad; Pedro Almodóvar; alumnado sinohablante.

Abstract

This article aims to analyze Pedro Almodóvar's cinema as an instrument to promote the development of communicative and intercultural competences in Chinese-speaking university students of SFL. For this purpose, an analytical and didactic study of the contents of *¿Qué he hecho yo para merecer esto!* (1984) and *Volver* (2006b) was conducted. According to the results, the dialogues in these films employ a wide range of colloquial words and expressions, various forms of Spanish, along with Andalusian and Madrid accents, as well as non-verbal language. Well designed, they can become powerful resources that will benefit the students' linguistic and sociolinguistic competences. On the other hand, his films also provide sociocultural content that students can discuss in class, which will enhance their pragmatic competence and intercultural skills.

Keywords: communicative competence; SFL; interculturality, Pedro Almodóvar; chinese-speaking students.

1 Este trabajo se deriva de la tesis doctoral titulada “Evaluación de un plan de enseñanza basado en el cine de Pedro Almodóvar para desarrollar las competencias comunicativa e intercultural en estudiantes universitarios sinohablantes de ELE” (2025), realizada por Jinzhu Qu y dirigida por Juan Ramón Guijarro Ojeda en la Universidad de Granada.

1. Introducción

La enseñanza de ELE en las universidades chinas empezó en 1952, cuando este país todavía no había establecido relaciones diplomáticas con ningún país hispanohablante, así que su desarrollo fue limitado: entre 1953 y 1956 se graduaron 41 alumnos y en 1956 sólo había 11 profesores de español (Marco y Lee, 2010). Sin embargo, las crecientes relaciones comerciales y culturales entre China y los países hispanohablantes han propiciado un rápido desarrollo de la enseñanza de ELE. Hoy en día, se estima que hay más de 25 000 estudiantes de español en la China continental (Yu, 2021).

A partir de la década de los 70 del pasado siglo, muchos investigadores se han dado cuenta de que la competencia comunicativa y la competencia intercultural son las competencias que los aprendientes necesitan desarrollar en su adquisición de lenguas extranjeras y deben formar parte imprescindible de la clase (Hymes, 1972; Kramsch, 1998; Meyer, 1991; Byram, 1995; Savignon, 1997 [1982]; Consejo de Europa, 2002 [2001]). No obstante, los estudiantes sinohablantes están acostumbrados al método gramática-traducción, que se centra en el recitado de textos y la repetición de conocimientos lingüísticos, por lo que sostienen una actitud pasiva ante el enfoque comunicativo (Manzanares y Guijarro, 2023). En 2022, para adaptarse a las nuevas tendencias de ELE, la Comisión Orientadora de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en las universidades del Ministerio de Educación de China ha publicado la Guía Didáctica para las Especialidades de Lenguas y Literaturas Extranjeras en las Universidades, donde se han considerado dos de las nueve competencias mencionadas que el alumnado debe desarrollar y se han formulado objetivos y contenidos pedagógicos relacionados con estas competencias para cada asignatura. Sin embargo, como la guía es reciente y novedosa, la falta de materiales didácticos y prácticas de aula aún son notorias.

En este sentido, se hace necesario que los docentes chinos de ELE, bien familiarizados con el entorno educativo chino y con el alumnado sinohablante, exploren y utilicen más materiales didácticos que puedan ayudar a sus alumnos a salir de su zona de confort y desarrollar sus competencias comunicativa e intercultural. En la exploración didáctica, se ha descubierto que el cine de Pedro Almodóvar será una inmejorable opción, porque cada película suya es un acontecimiento cultural: los diálogos coloquiales, las variedades del español y los acentos, el lenguaje no verbal y los temas socioculturales españoles son precisamente los elementos que escasean en las aulas universitarias chinas de ELE.

Por ende, el presente artículo pretende alcanzar los siguientes objetivos: 1) analizar la evolución de la enseñanza universitaria de ELE en China, 2) estudiar la presencia de la competencia comunicativa e intercultural en el aula universitaria de ELE en China, y 3) analizar didácticamente el cine de Almodóvar como recurso para el fomento de las competencias comunicativa e intercultural en ELE.

2. Fundamentos teóricos

2.1. Breve historia de la enseñanza de ELE en las universidades chinas

Generalmente, se considera que la enseñanza de ELE en las universidades chinas se ha desarrollado en tres etapas: restricción (1952-1966), interrupción (1966-1976) y florecimiento (1978-hoy). Dio sus primeros pasos en 1952, cuando el Instituto de Lenguas Extranjeras de Beijing (la actual Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing) fundó el primer departamento de español. Sin embargo, debido al escaso intercambio económico y cultural entre China y otros países, así como a la política “inclinarse a un lado”, a saber, a la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), se utilizaban recursos didácticos provenientes de la URSS o elaborados por docentes chinos, y se aplicaba el método gramática-traducción (Manzanares y Guijarro, 2022). Entre 1960 y 1966, nutrida por las contribuciones de la lingüística aplicada surgida en los Estados Unidos, China también incorporó el método audio-lingual (Marco y Lee, 2010). Entonces, ambos métodos coexistieron en el aula con un claro predominio de la gramática-traducción sobre el audiolingual (Sánchez, 2008).

Posteriormente, en los primeros años de la Revolución Cultural (1966-1976), la enseñanza de idiomas extranjeros se detuvo por completo, ya que se la consideraba un rendimiento de culto al extranjero. Afortunadamente, desde la década de 1970, China estableció paulatinamente relaciones diplomáticas con muchos países y necesitaba urgentemente personal bilingüe, lo que aceleró la reanudación de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Pocos años después, gracias a la política de “Reforma y Apertura” en 1978, China se integró en el mundo, por lo que la importancia de la enseñanza de lenguas extranjeras, incluida la de ELE, iba aumentando año tras año.

Desde 2014 hasta hoy, la Foreign Language Teaching and Research Press ha publicado la segunda edición de “Español Moderno” (el sexto, también el último tomo está pendiente de publicación). Igual que los libros de texto anteriores, cada unidad se diseña adaptándose al método gramática-traducción, ya que se compone de “uno y varios párrafos en lengua ‘meta’, seguido de páginas y páginas de grisáceas pedanterías en la lengua nativa explicando vocabulario, gramática y sintaxis del párrafo que los estudiantes tenían que aprender” (Wilcoxon, 1990: 383). Sin embargo, en esta nueva colección también se han incorporado textos con función comunicativa y textos de temática histórica, cultural, literaria y social hispánicas, así como conocimientos socioculturales (Dong y Liu, 2014).

De ahí, se desprende que la enseñanza de ELE en las universidades chinas, influida por el desarrollo social y por la política, ha seguido un desarrollo en espiral y está en busca de una combinación del método gramática-traducción y el enfoque comunicativo e intercultural.

2.2. Competencias comunicativa e intercultural en ELE universitario en China

La competencia comunicativa siempre ha sido uno de los conceptos más importantes en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. Dell Hymes lo formula por primera vez para cuestionar los conceptos de competencia y actuación de Chomsky. Según él, esta competencia no se limita a la competencia gramatical, sino también se refiere a saber “when to speak, when not, ... what to talk about with whom, when, where, in what manner” (Hymes, 1972: 277). Desde entonces, este concepto ha sido continuamente enriquecido con mayores profundizaciones. Savignon (1972, 1997 [1982]) considera que se trata de una competencia dinámica, ya que es una capacidad que varía según el contexto comunicativo en que los alumnos de segundas lenguas interactúan con los demás, y recomienda que la realización de tareas interactivas sea una necesidad en el aula. Canale y Swain (1980) y Canale (1983) dividen esta competencia en cuatro competencias interrelacionadas: competencia gramatical, sociolingüística, estratégica y discursiva. Pocos años después, Van Ek (1986) añade la competencia sociocultural y social.

Este término se incorpora luego al Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCERL, 2002 [2001]). Basándose en las aportaciones anteriores, se define como las competencias que “posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos” (Consejo de Europa, 2002 [2001]: 9) y se divide en competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas. Las primeras incluyen “el conocimiento de los recursos formales y la capacidad para utilizarlos” (*ibid.*, 2002: 107) y se distinguen en competencia léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica. Las segundas se refieren a los conocimientos y las destrezas necesarios para un uso socialmente adecuado de la lengua, teniendo en cuenta los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de sabiduría popular, las diferencias de registro, las variedades del español y los acentos. Las últimas atañen al conocimiento y la capacidad de ordenar mensajes (competencia discursiva), de utilizarlos para realizar funciones comunicativas (competencia funcional) y de secuenciarlos conforme a esquemas de interacción y de transacción (competencia organizativa) (*ibid.*, 2002).

Sin embargo, a partir de los años ochenta, muchos investigadores se han dado cuenta de que la enseñanza de la cultura basada en la competencia comunicativa, debido a su carácter monolingüe y monocultural, no puede responder a los encuentros culturales cotidianos y ha surgido entonces el concepto de competencia (comunicativa) intercultural. No se refiere al aprendizaje o a la asimilación de los conocimientos de la segunda cultura, sino a las habilidades afectivas y cognitivas que el hablante desarrolla en constantes diálogos con personas de otras culturas. En este proceso, el hablante estabiliza su propia identidad y ayuda al interlocutor a estabilizar la suya, para entenderse mutuamente y llevar a cabo una comunicación intercultural adecuada, eficaz y flexible (Kramsch, 1998; Meyer, 1991; Chen, 1997; Vilà, 2003, 2006).

Byram (1995, 1997) desarrolla un esquema de competencia intercultural que comprende cinco saberes: los saberes incluyen tanto el conocimiento específico de conceptos y patrones de las culturas propia y ajena como el conocimiento general de los procesos de interacción social e individual. El saber ser implica la curiosidad y apertura ante la cultura de los demás, así como el relativismo cultural. El saber comprender tiene que ver con la interpretación y explicación de la cultura ajena relacionándola con la propia. El saber hacer/aprender se entiende como la habilidad de adquirir conocimientos de la otra cultura y hacerlos funcionar. El saber implicarse alude a la evaluación crítica de los valores presentes en las culturas propia y extranjera.

Los cinco saberes de Byram (1995, 1997) han contribuido, en gran medida, tanto a la división de las tres dimensiones de la competencia (comunicativa) intercultural como al MCERL (2002 [2001]) en su elaboración de las competencias de un hablante. Chen y Starosta (1996) consideran que esta competencia se compone de tres dimensiones. A nivel cognitivo (conciencia intercultural), el hablante debe desarrollar su autoconciencia y conciencia intercultural para cambiar su pensamiento personal sobre el entorno. A nivel afectivo (sensibilidad intercultural), necesita centrarse en las emociones positivas en las interacciones interculturales, reconociendo y respetando las diferencias culturales. A nivel comportamental (habilidad intercultural), puede llevar a cabo eficazmente interacciones interculturales a través de un conjunto de habilidades verbales y no verbales.

Sin embargo, aunque el MCERL (2002 [2001]) no incluye el término de competencia intercultural, hace referencia tanto a la conciencia intercultural como a las destrezas y habilidades interculturales. La primera está compuesta por el conocimiento, la percepción y la comprensión de las similitudes y diferencias entre el “mundo de origen” y el “mundo objeto de estudio”, así como por la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos. Las segundas incluyen la sensibilidad cultural, junto con las capacidades de relacionar la cultura propia y la ajena, de identificar y utilizar estrategias en los contactos interculturales, de desempeñar el papel de intermediario cultural entre ambas culturas y de superar tanto las relaciones estereotipadas como los malentendidos y conflictos interculturales.

Durante mucho tiempo, la enseñanza universitaria de ELE en China tiene como referencia el Programa de Enseñanza para Cursos Básicos de las Especialidades de Lengua Española en Escuelas Superiores Chinas y el Programa de Enseñanza para Cursos Superiores de las Especialidades de Lengua Española en Escuelas Superiores Chinas, publicados en 1998 y 2000 por la Sección de Español de la Comisión Orientadora de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en las Universidades del Ministerio de Educación de China, en los que se han establecido tanto los objetivos y las pautas de la enseñanza como los niveles estandarizados para el fin de diversos cursos. Aunque dichos programas pasan por alto las indicaciones metodológicas y los elementos esenciales en el aprendizaje de lenguas extranjeras, tales como las competencias en sus diversas dimensiones: pragmática, intercultural, comunicativa o sociocultural (Manzanares y Guijarro, 2022), su publicación marca la sistematización de la enseñanza universitaria de ELE en China.

Recientemente, como los documentos *a priori* no pueden ajustarse a las nuevas corrientes, la misma sección hace público otro marco de referencia denominado Guía Didáctica para las Especialidades en Lenguas y Literaturas Extranjeras en las Universidades (GDELLEU) en 2022, donde se aconseja un desarrollo de nueve competencias del alumnado, siendo la competencia comunicativa y la competencia intercultural dos de ellas. Según este documento, dichas competencias se explican de la siguiente manera:

TABLA 1

Las descripciones de las competencias comunicativa e intercultural en GDELLEU

COMPETENCIA COMUNICATIVA	COMPETENCIA INTERCULTURAL
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender información, opiniones y emociones en español escrito u oral. • Transmitir información, opiniones y emociones en español escrito u oral utilizando un lenguaje apropiado, flexible y rico. • Saber traducir e interpretar. • Desarrollar la competencia estratégica. • Poder analizar y reflexionar sobre los fenómenos lingüísticos utilizando los conocimientos lingüísticos y métodos básicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la diversidad del mundo a través del aprendizaje de lenguas y sostener una actitud activa y abierta ante los fenómenos multiculturales. • Mantener la sensibilidad intercultural ante las diferencias interculturales y analizarlas. • Realizar actividades interculturales de forma estratégica y flexible. • Ayudar a las personas con distintos orígenes culturales a llevar a cabo una comunicación intercultural eficaz.

Fuente: Elaboración propia según el Ministerio de Educación de China (2022 [2020]).

Además, también se indican los objetivos y contenidos didácticos de cada asignatura, destacando los siguientes componentes o subcompetencias relacionados con las competencias comunicativa e intercultural:

TABLA 2

Los componentes o subcompetencias relacionados con la competencia comunicativa que desarrolla el alumnado en cada asignatura

ASIGNATURA	COMPETENCIA COMUNICATIVA
Español básico	C. lingüística: C. fonológica, léxica y gramatical C. sociolingüística: cortesía y sabiduría popular
Español avanzado	C. lingüística C. léxica y gramatical C. pragmática: C. discursiva
Comprensión auditiva	C. pragmática: C. funcional
Expresión oral	C. lingüística: CL., C. fonológica y gramatical C. sociolingüística: cortesía

	C. pragmática: C. Funcional
Práctica audiovisual	C. lingüística: CL.
	C. pragmática
	Pensamiento crítico
Comprensión escrita	C. lingüística: C. léxica, semántica y gramatical
	C. pragmática: C. funcional
Expresión escrita	C. lingüística: C. léxica, gramatical y ortográfica
	C. sociolingüística
	C. pragmática
	Pensamiento crítico
Teoría y práctica de la traducción	Habilidad de traducir
Teoría y práctica de la interpretación	Habilidad de interpretar
Gramática	C. lingüística: C. gramatical

Abreviatura: **C.** Competencias; **CL.** Conocimientos lingüísticos

Fuente: Elaboración propia según el Ministerio de Educación de China (2022 [2020]).

TABLA 3

Los componentes o subcompetencias relacionados con la competencia intercultural que desarrolla el alumnado en cada asignatura

ASIGNATURA	COMPETENCIA INTERCULTURAL
Español básico	Sentidos comunes interculturales Situación de los países hispanohablantes Costumbres y creencias religiosas
Español avanzado	Historia y cultura de los países hispanohablantes Temas culturales de interés actual
Comprensión auditiva	Temas de vida social y cultural
Expresión oral	Conocimientos socioculturales
Práctica audiovisual	Conocimientos socioculturales
Comprensión escrita	Conocimientos socioculturales
Teoría y práctica de la traducción	Temas culturales

Teoría y práctica de la interpretación	Temas culturales y folclóricos
Panorama de España	Conocimientos culturales españoles
Panorama de América Latina	Conocimientos culturales latinoamericanos

Fuente: Elaboración propia según el Ministerio de Educación de China (2022 [2020]).

Cabe señalar que, en este documento, se considera el desarrollo de las competencias lingüística, sociolingüística y pragmática del alumnado, aunque se hace referencia a la segunda de forma limitada, una parte indispensable de la clase, tal y como se describe en el MCERL. Además, también se incorporan como componentes las habilidades de traducción e interpretación, así como el pensamiento crítico, en la competencia comunicativa. Al mismo tiempo, en muchas asignaturas se introducen conocimientos y temas (socio)culturales que promueven la competencia intercultural. Todo ello demuestra que el enfoque comunicativo y la interculturalidad se han convertido en nuevos focos de atención en la enseñanza universitaria contemporánea de ELE en China.

3. Metodología

3.1. Corpus de estudio

En cuanto a los recursos didácticos que favorecen el desarrollo de las competencias comunicativa e intercultural en el contexto universitario sinohablante, destaca el cine de Pedro Almodóvar. Por un lado, nos brinda un entorno repleto de textos auténticos y experiencias vividas que permitirá a los estudiantes entrar en contacto con diversas situaciones comunicativas en español; por otro lado, “nos sitúa en un espacio y un tiempo histórico que ayudará al alumnado a aprehender con gran precisión aspectos culturales del ámbito español” (Guijarro y Ruiz, 2011: 16). Por ende, en el presente trabajo, se realiza un estudio analítico y didáctico en base a dos películas de Almodóvar: *¿Qué he hecho yo para merecer esto!!* (1984) (101 minutos; comedia y drama) y *Volver* (2006b) (110 minutos; comedia, drama y romance).

¿Qué he hecho yo para merecer esto!! (1984) gira en torno a Gloria, que es una ama de casa desesperada y adicta a las anfetaminas. Vive en un pequeño piso en un barrio obrero de Madrid con su marido, su suegra y sus dos hijos problemáticos. Tiene que trabajar en diversos empleos para conseguir dinero, hacer todas las tareas domésticas y satisfacer las necesidades sexuales de su esposo en cualquier momento, a pesar de que él sigue enamorado de una alemana. Se trata de una comedia negra que muestra la realidad turbia y sin esperanza de una mujer en busca de una vida mejor.

En *Volver* (2006b), la trama se desarrolla en un pequeño pueblo de España, donde Raimunda y su hermana Sole vuelven a visitar la tumba de su madre Irene, quien “murió” en un incendio hace varios años. A medida que avanza la historia, se revela que Irene sigue presente en sus vidas de una manera inesperada. La película explora temas como la maternidad, la muerte, la superstición y la fuerza de las mujeres, al tiempo que presenta la vida cotidiana en un entorno rural.

3.2. Variables

Para estudiar los contenidos de las películas, se ha elaborado un conjunto de categorías y subcategorías de análisis confeccionados en base a las ideas propuestas por Byram (1995, 1997), Chen y Starosta (1996), Consejo de Europa (2002 [2001]), junto con los criterios fundamentados en los documentos ilustrativos de la enseñanza de ELE de China, que se recogen en la siguiente tabla.

TABLA 4

Categorías y subcategorías de análisis

COMPETENCIA QUE ESTUDIA	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Competencia comunicativa	Competencia lingüística	- Competencia semántica
	Competencia sociolingüística	- Lenguaje no verbal - Las variedades del español y los acentos
	Competencia pragmática	
Competencia intercultural	Conciencia intercultural	- Conocimiento sociocultural
	Habilidad intercultural	- Superar relaciones estereotipadas - Relacionar entre la cultura propia y la extranjera

Fuente: Elaboración propia.

Cabe mencionar que en la categoría competencia pragmática no se establece ninguna subcategoría porque se considera que, a través de las discusiones interactivas y dinámicas, los estudiantes pueden desarrollar un conjunto de subcompetencias (discursiva, funcional y organizativa) que conforman la competencia pragmática.

4. Resultados y discusión

Siguiendo las variables de estudio planteadas anteriormente, a continuación, se presentan los principales elementos de análisis didáctico para el aula de ELE sobre los dos textos objeto de estudio.

4.1. *¿Qué he hecho yo para merecer esto!! (1984)*

4.1.1. Competencia comunicativa

4.1.1.1. Competencia lingüística: competencia semántica

El director ha utilizado numerosas palabras coloquiales en los diálogos, pero los alumnos pueden inferir su significado según el contexto. Por eso, se les presenta a los alumnos estas palabras junto con los diálogos en los que aparecen, así como sus explicaciones respectivas de forma aleatoria para que coincidan con ambas partes. A continuación, se enumeran algunos ejemplos:

FIGURA 1

Ejemplo de ejercicio basado en *¿Qué he hecho yo para merecer esto!! (1984)* para desarrollar la competencia semántica

Ejercicio:

En la película, se hace un uso amplio de palabras coloquiales. Escribe delante de cada diálogo el número de la explicación de la palabra negrita del mismo.

1. Trabajo.
2. Difícil, complicado.
3. Castigar a alguien, especialmente con azotes o golpes.
4. Poseer sexualmente a alguien.
5. Estupendo, muy bueno.
6. Ratero, ladronzuelo.
7. Hombre desaliñado, sucio o descuidado.
8. Algo que es excelente, estupendo.
9. Riña o disputa ruidosa.
10. Persona amiga de chismes y cuentos.
11. Ser humano de corta edad, en especial el que no ha llegado a la pubertad.
12. Niño o joven especialmente guapo, agraciado o bien vestido.

2 ABUELA: ¿Qué tal los deberes?
TONY: Cantidad de **chungos**.

11 CRISTAL: Pero esto es un secreto entre tú y yo, ¿eh?
TONY: Si hay movida, no quiero saber nada. Soy un **chinorri**.
CRISTAL: Oh, sí, chinorri. No tienes tú años de calle.
TONY: No tanto, 14.

4 CRISTAL: Toma, Y siquieres alguna otra cosa, no tiene más que pedírmelo. Mejor que empieces con la tía Cristal que con cualquiera pelandusca (prostituta).
TONY: Gracias, pero no me vas.
CRISTAL: Ah, ¿no?
TONY: No, Pero intenta **tirarte** a mi hermano.

- 5/8** CRISTAL: ¿Qué te parece?
MIGUEL: Estás **chachi**.
- 6** ABUELA: Ah, sí, es verdad. Tanta seguridad no sé para qué.
TRABAJADOR DEL BANCO: Los **choris** no descansan.
- 7** ABUELA: Ven, que te peine.
TONY: Joder, qué vicio tienes con peinarme, abuela.
ABUELA: Sí, es que, si no lo hago pareces un **Adán**.
- 5/8** TONY: Podríamos montar un rancho en el pueblo.
ABUELA: **Dabuti**, tío.
- 3** GLORIA: ¿Qué pasa?
CRISTAL: Pues ya ves, que Juani está **zurrando** a Vanessa. Yo
es que de verdad no puedo ver estas cosas.
- 9** CRISTAL: No sé para qué tiene una niña si no le puede dar un poco de cariño.
JUANI: Y tú por qué no te mete la lengua en el culo.
GLORIA: Ay, me vais a perdonar, pero no estoy aquí para
broncas, ¿sí?, que bastante tengo con lo que tengo.
- 10** CRISTAL: **Cotillas**, cotillas!
- 12** CRISTAL: Anda, ven aquí, **pimpollo**, a ver qué tal tienes el cuerpo.
- 1** GLORIA: ¿Irás a la escuela en el pueblo?
TONY: No, buscaré un **curro** en el campo.

Fuente: Elaboración propia según *¿Qué he hecho yo para merecer esto!* (1984) y el Diccionario de la lengua española, 23.^a ed. (2014).

Otra actividad puede ser entender los niveles connotativos de la frase “Ya nunca podré tomar caldo” de Gloria. A veces, el significado de una misma frase varía en función del contexto y de las experiencias individuales. Para Gloria, el caldo le recuerda el odio hacia su marido y su vida anterior, sin embargo, Polo (el policía) lo interpreta como una tristeza y dolor por la pérdida de su esposo.

4.1.1.2. Competencia sociolingüística: lenguaje no verbal

En la película, Gloria también utiliza el lenguaje no verbal, concretamente, las microexpresiones faciales, para expresar sus sentimientos. Una de las tareas consiste en distinguir los siguientes sentimientos de Gloria: asombro, asco, ira, tristeza y miedo (véase la figura 2).

A continuación, otra actividad radica en proporcionar a los alumnos los descriptores de cada microexpresión para que puedan revisar su respuesta y comprender mejor el lenguaje no verbal.

FIGURA 2

Ejemplo de ejercicio basado en *¿Qué he hecho yo para merecer esto!!* (1984) para conocer el lenguaje no verbal

Ejercicio:

Somos seres sentimentales. ¿Qué sentimientos tiene Gloria en las siguientes escenas?

Micro-expresiones



Sentimientos

Ira

Miedo

Asombro

Tristeza

Asco

Fuente: Elaboración propia según *¿Qué he hecho yo para merecer esto!!* (1984).

TABLA 5

Los descriptores de las microexpresiones faciales asombro, asco, ira, tristeza y miedo

Asombro	(1) Cejas levantadas. (2) Ojos ampliamente abiertos (3) Boca semiabierta
Asco	(1) Expresión facial arrugada (2) Labio superior levantado
Ira	(1) Cejas hacia abajo y más cerca una de la otra (2) Brillo en los ojos (3) Boca cerrada, labios apretados
Tristeza	(1) Párpados ligeramente hacia abajo (2) Mirada perdida (3) Esquinas de los labios hacia abajo
Miedo	(1) Cejas levantadas y estiradas (2) Párpados superiores levantados (3) Párpados inferiores tensos (4) Labios ligeramente estirados

Fuente: Elaboración propia según Chaves-Oliva (2016: 27-30).

4.1.1.3. Competencia sociolingüística: las variedades del español y los acentos

En esta película, la mayoría de los protagonistas tienen acentos poco distinguibles, excepto Juani, Lucas (el escritor) y Polo (el policía). Se pueden repetir las escenas en las que hablan Juani, Lucas o Polo para que los estudiantes observen las diferencias en el acento. Por ejemplo, Juani parece tener un acento andaluz debido a la pérdida de la pronunciación de la letra "s" y el uso de "to" en lugar de "todo". Por otro lado, Lucas y Polo hablan con acento madrileño, ya que eliden la /d/ final de "Madrid" y de "usted", pronunciándola como /θ/.

4.1.1.4. Competencia pragmática

La película nos ha contado la historia de Gloria y, a través del séptimo arte, uno puede sentir lo que siente la protagonista. ¿Por qué mató a su marido? Despues del visionado, cada

uno tendrá su propia respuesta. ¿Qué consejos le darías si fueras su amiga? Cada uno contará con su propia opinión. Por eso, una actividad orientada a la competencia pragmática puede ser la discusión interactiva en grupo sobre las dos preguntas *a priori*. De esta forma, los alumnos pueden desarrollar sus competencias discursiva y organizativa a través de la ordenación constante de las ideas y la secuenciación continua del discurso, así como su competencia funcional, específicamente, la capacidad de explicar motivos y dar consejos.

4.1.2. Competencia intercultural

El rol de la mujer. La película presenta una crítica a la opresión de género y a los roles tradicionales de la mujer. La protagonista Gloria está en un matrimonio opresivo en el que su marido abusa de ella verbal, física y emocionalmente. Al ver que ella aún no ha cocinado cuando él llega a casa, su esposo se queja en voz alta sentado en el sofá sin hacerle ningún favor. Al oír las quejas de Gloria sobre su madre y sobre la mujer con la que está obsesionado, la golpea. Además, incluso puede aceptar la cita que le propone esa mujer frente a Gloria, sin importarle las emociones. Por otro lado, Gloria puede ser la madre que cuida a los hijos, la esposa que mantiene a la familia en medio de una situación económicamente difícil, la nuera que respeta incondicionalmente a su suegra y la empleada doméstica para ganar dinero, pero no puede ser ella misma.

4.1.2.1. Habilidad intercultural: superar relaciones estereotipadas

En la película, el director dibuja a la mujer española de los años ochenta de una forma pintoresca. Hemos visto a una mujer en la encrucijada de los valores tradicionales y novedosos que cuestiona el machismo, pero cumple todos sus “deberes” como mujer, a una mujer liberada que lucha por su sueño hollywoodiense, pero necesita vender su cuerpo, y a una mujer convencional que desprecia a su vecina prostituta, pero tiene que hacerle sus vestidos por dinero.

Una actividad para trabajar en el aula es pedir a los alumnos que establezcan la identidad de la mujer española de los años ochenta antes y después del visionado de la película, lo que impulsará el cambio del estereotipo de los alumnos.

4.1.2.2. Habilidad intercultural: relacionar la cultura propia y la extranjera

A través de la tarea anterior, los alumnos ya han tomado conciencia de la transformación del papel de la mujer española antes y después de la dictadura, lo que seguramente les hará relacionarlo con el cambio de rol de las mujeres chinas. Por eso, se recomienda una discusión interactiva en grupo sobre el papel pasado y presente de las mujeres españolas y chinas, comparando las similitudes y diferencias.

La Movida Madrileña es un movimiento que se produce durante los primeros años de la transición democrática en el que los jóvenes aspiran a la libertad y se expresan libremente.

te a través de la música, el cine, la literatura, los fanzines y la pintura. Pedro Almodóvar, al combinar elementos de la cultura popular española y del kitsch, se ha dado a conocer como un importante representante de la Movida. En sus películas, aparecen temas tabúes que son prohibidos durante la dictadura. Por ejemplo, en la película, el hijo menor de Gloria está liado con el padre de su compañero y luego con el dentista, y le dice a su madre que es dueño de su cuerpo, lo que demuestra el ansia de libertad sexual. Simultáneamente, su hijo mayor vende drogas, su vecina es prostituta y ella misma es drogadicta.

4.1.2.3. Conciencia intercultural: conocimiento sociocultural

Una tarea pertinente es hacer que los alumnos busquen información de antemano sobre la Movida por ellos mismos, y luego intenten explicar por qué Pedro Almodóvar es considerado uno de los directores más representativos de la Movida, teniendo en cuenta los elementos que aparecen en la película que han visto.

4.2. *Volver* (2006b)

4.2.1. Competencia comunicativa

4.2.1.1. Competencia lingüística: semántica

En esta película también se ha empleado un lenguaje coloquial de forma frecuente. Es posible proporcionar a los alumnos vocabulario y expresiones que se utilizan entre los hispanohablantes, junto con sus significados, para que puedan establecer una conexión entre ambas partes, teniendo en cuenta los contextos (véase la figura 3).

FIGURA 3

Ejemplo de ejercicio basado en *Volver* (2006a) para desarrollar la competencia semántica

Ejercicio:

Hemos seleccionado algunas palabras y expresiones que se usan mucho entre los hispanohablantes. Intenta conectarlas con sus significados correspondientes teniendo en cuenta su contexto.

A	SOLE: No te eternices, Raimunda. RAIMUNDA: Y tú no empieces con las prisas.	J	Aspectos negativos de la vida privada de una persona o de una familia.
B	RAIMUNDA: Cosas de tu abuela, que era muy <u>laborintera</u> .	B	Alborotador, persona que provoca líos.
C	RAIMUNDA: <u>Enróllate</u> , mujer.	H	Hacer cualquier cosa para salvarse a uno mismo o una situación.
D	RAIMUNDA: Claro, mujer. Te comes dos, tres, cuatro..., pero no <u>te atraques</u> , que te conozco.	A	Dicho de una persona: Tardar mucho en hacer algo.

E	RAIMUNDA: No te preocupes, mañana os pondré de comida que <u>os caeréis de culo</u> .	M	Hablar mal de alguien.
F	IRENE: Yo estaba ciega con tu padre y él se aprovechó y me puso los <u>cuernos</u> hasta el último día de su vida.	E	Dar sorpresa inesperada.
G	RAIMUNDA: Pero no me ha <u>dado buena espina</u> .	C	Convencer a alguien para que haga algo.
H	RAIMUNDA: Intentando <u>agarrarme a un clavo ardiendo</u> .	D	Comer o beber en exceso.
I	RAIMUNDA: ¡Por dios, no me <u>tires de la lengua!</u>	I	Sonsacar (sacar) información a alguien.
J	AGUSTINA: Porque la policía pregunta mucho, y los <u>trapos sucios</u> debemos lavarlos entre nosotras.	G	Dar confianza.
K	RAIMUNDA: Mira, me vais a <u>tocar el fandango</u> tú y tu tía, las dos.	K	Dejar en paz.
L	RAIMUNDA: ¿Hay más cosas que yo debería saber y que no sé? SOLE: <u>Mogollón</u> .	L	Gran cantidad o gran número, mucho.
M	IRENE: Y como seguía echando <u>pestes</u> , la tía salió en tu defensa.	F	Infidelidad matrimonial

Fuente: Elaboración propia según *Volver* (2006a) y el Diccionario de la lengua española, 23.^a ed. (2014).

4.2.1.2. Competencia sociolingüística: lenguaje no verbal

Cuando Sole quiere darle un beso de despedida a la tía Paula, esta no dice nada, pero mueve instintivamente su cabeza hacia atrás, lo que sugiere que no se llevan bien estas dos protagonistas. Se puede repetir esta escena y preguntar a los alumnos ¿Cómo se llevan la tía Paula y Sole? y ¿Por qué? para ayudarles a entender y explicar mejor el lenguaje no verbal.

4.2.1.3. Competencia sociolingüística: las variedades del español y los acentos

En muchas ocasiones, los protagonistas hablan con acento andaluz. Por consiguiente, se puede motivar a los alumnos a prestar atención al acento mientras ven la película y luego explicar cómo habla la gente del Sur de España. Por ejemplo, los andaluces suelen omitir la pronunciación de la letra “d” si la palabra acaba en “do” o “da”, y tampoco pronuncian la “s” cuando está al final de una palabra. Además, es común utilizar “pa” en lugar de “para” y el sufijo “-ico” para los diminutivos.

4.2.1.4. Competencia pragmática

En el drama se presenta una superstición según la cual los fantasmas de los muertos pueden aparecer si tienen alguna promesa sin cumplir. Esto explica por qué la gente del pueblo no cree que Irene siga viva, aunque la hayan visto. Una tarea beneficiosa para la competencia pragmática puede ser un debate interactivo acerca de las supersticiones en la que se les pregunta a los alumnos ¿Eres una persona supersticiosa? ¿Qué supersticiones tienes? y explícalas (dirigida a aquellos que respondan afirmativamente a la primera pregunta) ¿Por qué no crees en las supersticiones (dirigida a los que respondan negativamente a la primera pregunta)?

4.2.2. Competencia intercultural

La cultura de la muerte es uno de los temas centrales de este texto fílmico. Al principio de la película, Almodóvar nos presenta la costumbre de la muerte de un pueblo de La Mancha, que Raimunda describe como “se compran primero su terrenico (terreno) y lo cuidan en vida, como si fuera un chalé”. A diferencia de esta actitud de dignidad y paz ante la muerte, en la cultura china la muerte siempre se ha considerado una palabra tabú.

4.2.2.1. Conciencia intercultural: conocimiento sociocultural

El Día de Todos los Santos es un festival ampliamente celebrado en diversos lugares como una forma de conmemorar a los seres queridos que han fallecido. En la película, los estudiantes ya conocen cómo se celebra en un pueblo manchego, lo que despertará su interés por explorar más a fondo este fenómeno cultural. Por eso, una actividad provechosa puede consistir en una presentación sobre las diversas formas para celebrar ese día en diferentes ciudades españolas o en otros países.

4.2.2.2. Habilidad intercultural: relacionar la cultura propia y la extranjera

La actividad previa permite a los alumnos conocer diferentes tradiciones, creencias y prácticas culturales relacionadas con la muerte. Una actividad valiosa que se puede trabajar en el aula es comparar estas costumbres con las de las ciudades o los pueblos de origen de los alumnos. Esto les ofrece una oportunidad para experimentar la diversidad cultural y convertirse en intermediarios culturales entre diferentes culturas.

El tópico del pueblo manchego es una constante en el cine almodovariano y se torna en un recurso valioso para explorar la ruralidad y su entramado axiológico en el aula de ELE. A través de esta película, el director nos presenta tanto su pueblo como la gente que vive allí. Describe su pueblo como una representación auténtica de La Mancha, destacando “el lenguaje, las costumbres, los patios, la sobriedad de las fachadas, las calles empedradas” (Almodóvar, 2006a: 191). En cuanto a las protagonistas manchegas, nunca se puede olvidar

la última escena en la que Agustina y Gloria intercambian una sonrisa como si nada fuera importante en ese momento, salvo la compañía. Agustina ha renunciado a la oportunidad de irse a Houston a curarse para enterrar los “trapos sucios”, mientras que Gloria ha decidido quedarse en el pueblo para cuidarla hasta su última hora.

4.2.2.3. Habilidad intercultural: superar relaciones estereotipadas

En la película anterior, la Abuela y Tony siempre quieren volver a su pueblo a vivir. Surge entonces la pregunta: “¿Cómo son los pueblos de España?” y “¿Cómo es la gente del pueblo?”. Una tarea útil consiste en pedir a los alumnos que respondan las preguntas según sus conocimientos existentes y su imaginación, antes de ver la película. De esta manera, después del visionado, podrán adentrarse mejor en las costumbres y tradiciones rurales de España, superando algunos estereotipos.

4.2.2.4. Habilidad intercultural: relacionar la cultura propia y la extranjera

A partir de la actividad anterior, los estudiantes pueden llevar a cabo una discusión comparativa entre la cultura rural de España y la de China, centrándose en dos aspectos: el pueblo y la gente. Los alumnos que hayan crecido en ciudades pueden tener en consideración las experiencias de sus padres o abuelos para enriquecer la discusión.

5. Conclusiones

En este artículo se ha realizado un estudio analítico y didáctico sobre *¿Qué he hecho yo para merecer esto!!* (2004 [1984]) y *Volver* (2006b), dos películas bien conocidas de Pedro Almodóvar, a partir de su potencial para el desarrollo de las competencias comunicativa e intercultural de los alumnos sinohablantes universitarios de ELE.

Desde la compresión y fundamentación teórica del trabajo, se concluye que, por un lado, la enseñanza de ELE en las universidades chinas ha experimentado tres etapas históricas: restricción, interrupción y prosperidad, y ha aplicado un método integral que incluye el método gramática-traducción, el audiolingual y el comunicativo. Por otro lado, en el currículo de enseñanza de ELE en China, la competencia comunicativa y la competencia intercultural ya son dos competencias que los alumnos sinohablantes deben desarrollar en su proceso de aprendizaje. La primera abarca las competencias compuestas ya formuladas por Canale (1983) y MCERL (2002 [2001]), pero también la habilidad de traducir e interpretar, junto con el pensamiento crítico. La segunda hace hincapié en la sensibilidad intercultural, la conciencia de la diversidad del mundo y la capacidad de ser intermediario entre diferentes culturas.

En cuanto al análisis didáctico de las películas, se descubre que, en primer lugar, sus diálogos han proporcionado a los estudiantes sinohablantes una oportunidad de deducir el significado de las palabras y expresiones coloquiales, así como el nivel connotativo de una

frase según el contexto, lo que beneficia su competencia semántica. En segundo lugar, la observación del lenguaje no verbal, así como las variedades del español y los diferentes acentos que se presentan en las películas, puede enriquecer la competencia sociolingüística de los alumnos. En tercer lugar, se favorece la competencia pragmática a través de las discusiones tanto de cuestiones específicas como de temas socioculturales. Por último, mediante la búsqueda de información sobre la cultura española aparecida en las películas objeto de estudio, así como la relación y comparación entre esta y la cultura china correspondiente, los alumnos pueden desarrollar su competencia intercultural. Asimismo, se han diseñado diferentes actividades con el objetivo de reforzar cada una de las competencias mencionadas.

En conclusión, este trabajo ha demostrado el potencial pedagógico de las películas de Almodóvar como instrumento didáctico y ha propuesto varias actividades y tareas para desarrollar diversos aspectos de las competencias comunicativa e intercultural de los alumnos universitarios sinohablantes. Al mismo tiempo, constituye una aportación novedosa en el campo de los estudios de ELE por el carácter original y pionero de la propia enseñanza universitaria de ELE en China.

6. Bibliografía citada

ALMODÓVAR, Pedro, 2004 [1984]: *¿Qué he hecho yo para merecer esto!* [Película], Madrid: Diario El País.

ALMODÓVAR, Pedro, 2006a: *Volver: Guion cinematográfico*, Madrid: Ocho y Medio.

ALMODÓVAR, Pedro, 2006b: *Volver* [Película], Barcelona: Cameo.

BYRAM, Michael, 1995: "Acquiring Intercultural Competence: A Review of Learning Theories" en Lies SERCU (ed.): *Intercultural Competence: The Secondary School*, Aalborg: Aalborg University Press, 45-56.

BYRAM, Michael, 1997: *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Clevedon: Multilingual Matters.

CANALE, Michael, 1983: "From communicative competence to communicative language pedagogy" en Jack C. RICHARDS y Richard W. SCHMIDT (eds.): *Language and Communication*, London: Longman, 2-14.

CANALE, Michael, y Merrill SWAIN, 1980: "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing", *Applied Linguistics* 1, 1-47.

CHAVES OLIVA, Patricia, 2016: *¿Qué nos dice el rostro? Microexpresiones faciales en los informativos de televisión*. Tesis de grado, Universidad de La Laguna.

CHEN, Guoming, 1997: "A review of the concept of intercultural sensitivity", artículo presentado en la Biennial Convention of the Pacific and Asian Communication Association.

CHEN, Guoming, y William J. STAROSTA, 1996: "Intercultural communication competence: a synthesis", *Communication Yearbook* 19, 353-384.

CONSEJO DE EUROPA, 2002 [2001]: *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*, Madrid: Secretaría General Técnica del MECD, Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA, S. A.

DONG, Yansheng, y Jian Liu, 2014: *Español Moderno – Libro del alumno 1* [Traducción del chino: Jinzhu Qu], Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.

GUIJARRO OJEDA, Juan Ramón, y Raúl RUIZ CECILIA, 2011: "Los discursos del género en español como lengua extranjera: A propósito de Pedro Almodóvar", *Hispania* 94 (1), 13-24.

HYMES, Dell, 1972: "On communicative competence" en John Bernard PRIDE y Janet HOLMES (eds.): *Sociolinguistics: selected reading*, Harmondsworth: Penguin Books, 269-285.

KRAMSCH, Claire, 1998: *Language and culture*, Oxford: Oxford University Press.

MANZANARES TRIQUET, Juan Carlos, y Juan Ramón GUIJARRO OJEDA, 2022: "Pasado y presente de los estudios hispánicos en la República Popular China: una visión de la literatura", *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos* 31, 155-180.

MANZANARES TRIQUET, Juan Carlos, y Juan Ramón GUIJARRO OJEDA, 2023: "Factores afectivos en la enseñanza de español como lengua extranjera en contextos sinohablantes: una revisión de literatura", *Forma y Función* 36 (1).

MARCO MARTÍNEZ, Consuelo, y Jade LEE MARCO, 2010: "La enseñanza del español en China: evolución histórica, situación actual y perspectivas", *Revista Cáalamo FASPE* 56, 3-14.

MEYER, Meinert, 1991: "Developing transcultural competence: Case studies of advanced language learners" en Dieter BUTTGES y Michael BYRAM (eds.): *Mediating Languages and Cultures: Towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education*, Clevedon: Multilingual Matters, 136-158.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHINA, 1998: Programa de Enseñanza para Cursos Básicos de las Especialidades de Lengua Española en Escuelas Superiores Chinas [Traducción del chino: Jinzhu Qu], Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHINA, 2000: Programa de Enseñanza para Cursos Superiores de las Especialidades de Lengua Española en Escuelas Superiores Chinas [Traducción del chino: Jinzhu Qu], Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHINA, 2022 [2020]: Guía Didáctica para las Especialidades en Lenguas y Literaturas Extranjeras [Traducción del chino: Jinzhu Qu], Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2014: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed. [versión 23.7 en línea].

SÁNCHEZ GRIÑÁN, Alberto José, 2008: *Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo*. Tesis doctoral, Universidad de Murcia.

SAVIGNON, Sandra Joy, 1972: *Communicative competence: An experiment in foreign language teaching*, Philadelphia: Center for Curriculum Development.

SAVIGNON, Sandra Joy, 1997 [1982]: *Communicative competence: Theory and Classroom Practice*, Nueva York: The McGraw-Hill.

VAN EK, Jan, 1986: *Objectives for Foreign Language Learning* (vol. I), Estrasburgo: Council of Europe.

VILÀ, Ruth, 2003: "El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en una sociedad multicultural y plurilingüe: una propuesta de instrumentos para su evaluación" en Joan PERERA (ed.): *Plurilingüisme i educació: els reptes del segle XXI. Ensenyar llengües en la diversitat i per la diversitat*, Barcelona: ICE, 259-270.

VILÀ, Ruth, 2006: "La dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural en la educación secundaria obligatoria: escala de sensibilidad intercultural", *Revista de Investigación Educativa* 24 (2), 353-372.

WILCOXON, Hardy C., 1990: "Chinese students and the burden of the past", *The Virginia Quarterly Review* 66 (3), 377-394.

YU, Man, 2001: "El español en China" en Luis GARCÍA MONTERO y otros (eds.): *El Español en el Mundo 2021: Anuario del Instituto Cervantes*, Madrid: Instituto Cervantes, 657-683.