

LA OLA COREANA COMO RECURSO DE MEDIACIÓN INTERCULTURAL EN EL AULA DE ELE

THE KOREAN WAVE AS A RESOURCE FOR INTERCULTURAL MEDIATION IN THE SFL CLASSROOM

Isabel Cristina Alfonso de Tovar

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España

Resumen

La mediación intercultural sigue siendo una asignatura pendiente en muchas aulas de ELE, sobre todo, en grupos meta con perfiles lingüísticos y culturales muy distantes del español. Para ello, se hace necesario innovar para promover el acercamiento y el intercambio entre la cultura de origen y la meta. En este sentido, esta investigación tiene como objetivo valorar la Ola coreana o *Hayllu* como recurso que facilite la mediación intercultural en el aula de ELE. Desde el punto de vista metodológico, se ha realizado una revisión teórica de los elementos fundamentales que sustentan esta investigación: el perfil del estudiante surcoreano, la presencia y evolución del español en Corea del Sur, así como, la mediación intercultural. Asimismo, se describe el fenómeno cultural y mediático conocido como Ola coreana y cómo ha generado producciones audiovisuales de impacto y que, poco a poco, ha despertado el interés de los jóvenes surcoreanos por la lengua y cultura hispanas. En conclusión, esta investigación intenta contribuir con la didáctica de ELE, específicamente, para un grupo meta que posee un perfil muy particular. Para ello, apuesta por la innovación y la inclusión de recursos novedosos y atractivos que, como se ha demostrado, pueden adaptarse a un diseño metodológico y didáctico enriquecedor para el desarrollo de competencias en el aula de ELE.

Palabras clave: Ola coreana, mediación intercultural, ELE, aprendientes surcoreanos.

Abstract

Intercultural mediation is still a pending subject in many SFL classrooms, especially in target groups with linguistic and cultural profiles that are very different from Spanish. For this reason, it is necessary to innovate in order to promote rapprochement and exchange between the culture of origin and the target culture. In this sense, the aim of this research is to evaluate the Korean Wave or *Hayllu* as a resource that facilitates intercultural mediation in the SFL classroom. From the methodological point of view, a theoretical review of the fundamental elements that support this research has been carried out: the profile of the South Korean student, the presence and evolution of Spanish in South Korea, as well as intercultural mediation. It also describes the cultural and media phenomenon known as the Korean Wave and how it has generated audiovisual productions that have had an impact and that, little by little, have awakened the interest of young South Koreans in Spanish language and culture. In conclusion, this research aims to contribute to the teaching of Spanish as a foreign language, specifically for a target group with a very particular profile. To this end, it is committed to innovation and the inclusion of novel and attractive resources which, as has been demonstrated, can be adapted to an enriching methodological and didactic design for the development of competences in the SFL classroom.

Key Words: Korean wave, Intercultural mediation, SFL, South Korean learners.

1. INTRODUCCIÓN

La cultura en el aula de ELE es un elemento clave para el desarrollo de la competencia comunicativa y la intercultural, pero no basta solo con incluir contenidos culturales propios de la cultura meta para alcanzar el objetivo, por el contrario, se ha de enfocar desde la mediación. Si centramos la atención en las aulas de ELE asiáticas específicamente la surcoreana, se percibe el predominio de lo lingüístico ante lo cultural, es decir, se concibe la cultura como contenido complementario.

Asimismo, el perfil confuciano del estudiante surcoreano está marcado por su rechazo a una participación activa, el silencio y el miedo a “perder la cara” es decir, desprestigiar su imagen; sin embargo, los profesores nativos de ELE, que trabajan con estos grupos, están apostando por una metodología comunicativa en un ambiente distendido y relajado en que, además, se entienda el error como parte del aprendizaje (Mendoza Puertas, 2017), pero, para ello, requieren recursos que se adapten a sus intereses y que, además, favorezcan el acercamiento entre la cultura de origen y la meta.

Por otra parte, la Ola coreana o *Hallyu* se ha convertido en un fenómeno mundial y ha logrado el encuentro entre la cultura coreana y la hispana en su intento de garantizar su expansión y difusión tanto en España como en Hispanoamérica, es decir, la *Hallyu* se ha convertido en sinónimo de una “sólida distribución, consumo y de altos índices de recepción favorable de la cultura popular coreana en Asia, y en el resto del mundo” (Zarco, 2018, p. 83). Son muchos los recursos mediáticos producidos en Corea del Sur que se acercan a la cultura hispana, lo que ha generado mucha curiosidad y aceptación en la población en general, pero, sobre todo, en los jóvenes que idealizan a representantes del K-pop y de doramas. Específicamente, la sociedad surcoreana está recibiendo a través de las producciones del K-pop como de otros productos audiovisuales (vídeos *Youtube*, series, películas, realitys show, etc.) mucha información sobre la cultura hispana, lo que ha traído como consecuencia el incremento del interés por aprender español y el acercamiento hacia la cultura hispana. En este sentido, nos encontramos ante un recurso mediático de entretenimiento que puede trasladarse al aula de ELE, ya que cuenta con características sociales, culturales y lingüísticas atractivas para los estudiantes de ELE surcoreanos.

Además, la ausencia del enfoque intercultural no permite promover el acercamiento entre ambas culturas en el aula de ELE. En los manuales para estudiantes coreanos de nivel inicial solo pueden encontrarse contenidos culturales de la lengua meta, inclusive son escasos en muchos de ellos, con lo cual, el docente de ELE se enfrenta al “uso de libros y manuales muy antiguos y/o desfasados que no pueden cubrir las necesidades actuales de los estudiantes” (Blancafort y Lee, 2012, p. 9). Ante lo expuesto, surge la necesidad de fomentar la mediación intercultural con contenidos novedosos y mediáticos que se adapten a un alumnado cautivado por la *Hallyu*. En otras palabras, esta investigación documental responde a una necesidad metodológica y didáctica basada en la innovación a través del uso de producciones audiovisuales de impacto mediático que funcionen como recursos de mediación intercultural para facilitar el acercamiento entre las culturas (origen-meta). Asimismo, intenta ofrecer al docente un recurso novedoso para trabajar y desarrollar la competencia intercultural en el aula de ELE.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL EN EL AULA DE ELE SURCOREANA

Como ya se ha observado en los materiales descritos en el apartado anterior, el solo hecho de que se incluyan contenidos culturales, y socioculturales en algunos casos, no es garantía de que se promueva el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE. Asimismo, es importante destacar cómo el aprendiente puede encontrar dificultades en la identificación de comportamientos socioculturales, en el reconocimiento de referentes culturales, malentendidos o el choque cultural, así como en otros aspectos como puede ser el estilo de aprendizaje. Esto se debe a que, como ya se ha mencionado, la tradición educativa surcoreana sigue estando basada en el confucionismo, lo que indica que prevalece el enfoque de gramática-traducción, aunque los cambios hacia el enfoque comunicativo se están dando en estas aulas (Mendoza Puertas, 2020).

Si se parte desde la interculturalidad, Abdallah-Preteuille (2006) sostiene que con la ella se asume que las culturas son cambiantes, y que estos cambios permitirán entender los fenómenos culturales a los que se enfrenta el individuo y su propia identidad cultural. Es por ello que Iglesias Casal y Ramos Méndez (2020) afirman que la cultura es el núcleo de la interculturalidad, que ha de entenderse como procesual y dialógica, porque la cosmovisión del individuo dará las pautas para la interacción y comunicación.

Por su parte, Yang (2018) ha redefinido a la competencia intercultural y sostiene que ha de valorarse como una competencia comunicativa que incluye características verbales, como: lingüística, sociocultural-pragmática y discursiva de un individuo que habla en un segundo idioma o lengua extranjera, y no capacidades de intercambio no verbal, como: competencia paralingüística, cinética y proxémica. Todas ellas han de ser aplicadas adecuadamente a un entorno en el que un individuo interactúa con personas de diferentes orígenes lingüísticos y culturales.

Desde el punto de vista didáctico, el profesor de ELE ha de adaptar y buscar materiales para el diseño de actividades que favorezcan la mediación intercultural y que permitan a los estudiantes reflexionar y fomentar el cambio en lo referente a prejuicios, malentendidos, estereotipos, discriminación, choque cultural, entre otros. Para ello, se hace necesario definir la mediación intercultural en el aula de lenguas extranjeras como las acciones realizadas por el docente para contribuir en el desarrollo de las habilidades vinculadas entre la lengua y la cultura, con la finalidad de tender puentes que acerquen a los estudiantes a los patrones de comportamiento, saberes, referentes propios de la nueva cultura (Kaben, 2010). Por último, ha de fomentar la comunicación intercultural a través del trabajo colaborativo y cooperativo.

En lo referente a las dificultades interculturales que pueden presentarse en el aula de ELE, es necesario partir del grupo meta, en este caso, el perfil del estudiante surcoreano. En este sentido, Clouet (2020) afirma que estos aprendientes pueden desarrollar dificultades interculturales dado su tradición confucionista. Al respecto, compara varios aspectos que pueden ocasionar incidentes críticos interculturales. En primer lugar, sostiene que la cultura surcoreana apuesta por el colectivismo, en cambio la cultura occidental, específicamente, la española valora factores individualistas como el éxito profesional y su familia. Asimismo, sostiene que en la sociedad asiática existe una alta distancia de poder, lo que puede verse reflejado negativamente en la relación docente occidental-alumno. Con

respecto a la proyección del tiempo, el autor concluye que el perfil surcoreano posee un alto índice de control de la incertidumbre, lo que se traduce en una necesidad por controlar el futuro, por lo que valoran positivamente las actividades muy guiadas que no favorezcan la improvisación. No obstante, Clouet (2020) afirma que los aprendientes surcoreanos “son sujetos interculturales cuyas capacidades comunicativas en otras lenguas —la española, pero también la inglesa— les permiten establecer relaciones con personas de otras culturas” (p. 66); sin embargo, matiza que el desarrollo de esta competencia solo será posible si se da un eficaz proceso en el aprendizaje idiomático y el contacto con la cultura hispana.

Por otro lado, si nos referimos específicamente a la cultura coreana como recurso didáctico, tendríamos que acercarnos al concepto de soft power, que consiste en la adaptación de los intereses de otras personas según los propios (Nye, 2004), es decir, aprovechar factores institucionales, morales, sociales y, sobre todo, culturales para dirigir a un colectivo hacia un objetivo determinado. En este caso, Corea lo logra a través de la cultura popular, tal como lo refiere Nye (2004), ya que intenta generar el interés de masas en personajes determinados con el fin de reconocerlos como iconos de la cultura. Un claro ejemplo se encuentra en los representantes de la Ola coreana, ya que se han convertido en parte de la identidad del país asiático con mucha influencia en los jóvenes de todo el mundo. Esto sin duda, lo convierte en un componente cultural idóneo para el desarrollo de la interculturalidad en el aula.

En suma, el profesor de ELE ha de reconocerse como un agente intercultural que ha de facilitar y promover el acercamiento entre las culturas que coexisten en el aula, con el fin de favorecer el diálogo entre ellas. Asimismo, ha de ser el primero en desarrollar la competencia intercultural y ejercer su rol de mediador, ya que esto permitirá el desarrollo intercultural en los estudiantes. Para alcanzar este objetivo se hace necesario que el docente de ELE diseñe e incluya recursos y materiales que estrechen los lazos entre las culturas y propicien el acercamiento sin condicionantes como prejuicios y malentendidos.

Para entender la interculturalidad y la mediación intercultural en la enseñanza de ELE se ha de profundizar en lo establecido por los documentos oficiales que sirven de cimientos a la enseñanza de lenguas extranjeras. En primer lugar, habría que mencionar al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2002). Este documento oficial fue publicado por el Consejo de Europa en 2001 e incluye competencias generales y competencias comunicativas de la lengua. Ahora bien, aunque no se centre explícitamente en la competencia intercultural, si aborda los saberes propuestos por Byram (1997) y los presenta en las competencias generales: conocimientos, destrezas y habilidades (saber hacer), competencia existencial (saber ser) y la capacidad de aprender (saber aprender).

No es hasta el 2018 cuando se publica el Volumen Complementario (en adelante VC) (Consejo de Europa, 2020), cuando se incluye de manera más detallada la interculturalidad, específicamente, a través de la mediación intercultural. Este documento complementario fue publicado en versión definitiva en 2020 y en 2021 fue presentada su versión en español. En esta publicación se reconoce la importancia de la mediación como proceso social y, además, cultural; ya que intenta reconocer el valor de la persona que favorece el intercambio, la interacción, la cooperación entre culturas y, a su vez, es capaz de solucionar potenciales situaciones conflictivas producto de choques culturales y

malentendidos. Asimismo, este volumen aborda conceptos claves como la competencia plurilingüe y la pluricultural, en los que incluye descriptores para desarrollo del repertorio pluricultural, comprensión plurilingüe y desarrollo del repertorio plurilingüe.

Tal como establece el *MCER* el individuo es un “agente social” provisto de un enfoque intercultural que busca “el desarrollo favorable de la personalidad del alumno y de su sentimiento de identidad, como respuesta a la enriquecedora experiencia que supone enfrentarse a lo diferente en los ámbitos de la lengua y de la cultura” (Consejo de Europa, 2001, p. 1). En otras palabras, el estudiante de una lengua extranjera inicia un proceso de interacción entre dos culturas: la propia y la meta. Y para que este proceso sea efectivo ha de contar con diversos recursos y habilidades que fomenten el desarrollo de su competencia intercultural. Asimismo, ha de promover la construcción de nuevos significados, así como la transmisión de información novedosa en diferentes contextos: social, pedagógico, cultural, lingüístico o profesional.

Asimismo, cuando un individuo participa de una actividad de mediación necesita tener la suficiente habilidad para tender puentes que soporten diferentes puntos de vistas y opiniones y, además, promueva la empatía desde lo emocional y la cultural, es decir, debe ser capaz de generar un ambiente idóneo para que se produzca una situación comunicativa eficaz y adecuada. Por su parte, el Volumen Complementario [VC] (Consejo de Europa, 2020) propone diferentes tipos de actividades: mediar textos, mediar conceptos y mediar la comunicación.

La primera de ellas permite transmitir un texto que por diferentes razones (lingüísticas, culturales, semánticas o técnicas) el individuo no tiene acceso. Por su parte, mediar conceptos, se refiere al proceso que ayude a la adquisición de conocimientos y conceptos de mayor complejidad y que resultan difíciles para el individuo resolverlos por sí mismo. Finalmente, mediar la comunicación se vincula directamente con los encuentros personales, ya que se centra en mejorar y posibilitar la comprensión entre los aprendientes al influir de forma positiva en la interacción. Asimismo, la resolución de conflictos es una actividad muy valiosa para la diplomacia, pero también en situaciones comunicativas diarias de la cotidianidad.

Ahora bien, si se analizan los productos culturales coreanos propios de la Ola coreana, habría que enfocarse en la actividad “mediar textos” y específicamente, en la mediación de textos creativos propuestos por el *MCER* en su VC (Consejo de Europa, 2020). A pesar de que en un primer momento podría suponerse que se limita al ámbito literario, los textos creativos contemplan diversas modalidades de formatos textuales con contenidos producto de la creatividad, ingenio y con relevancia cultural, con lo cual, los productos culturales coreanos musicales y audiovisuales pueden incluirse, perfectamente, en esta clasificación.

Desde el punto de vista didáctico, habría que destacar la valía de los textos creativos en el aula de lenguas extranjeras, ya que este tipo de muestras textuales favorecen la reacción lo que facilita el desarrollo tanto de la competencia comunicativa como lingüística. En este sentido, el VC (Consejo de Europa, 2020, p.119) reconoce cuatro tipos de reacciones:

- a) Implicación: consiste en expresar una reacción desde lo personal por algún aspecto en particular del texto: estilo, personaje, lenguaje, etc.

b) Interpretación: consiste en construir un nuevo significado a algún aspecto de la obra: contenido, temas, personajes, etc.

c) Análisis: se centra en la profundización de alguno de los elementos característicos de la obra en sí.

d) Evaluación: intenta aportar una opinión o valoración con matiz crítico sobre los aspectos que componen el texto creativo.

Ante esta clasificación de reacciones hay que destacar que el VC (Consejo de Europa, 2020) establece una clara diferencia entre la implicación y la interpretación, que incluyen reacciones personales más simples, y el análisis y la evaluación que exigen otro tipo de conocimiento y profundización, por ello, se ofrecen escalas diferentes para abordar los textos creativos.

Así pues, los productos culturales de la Ola coreana podrían incluirse como textos creativos para expresar reacciones personales como actividad de mediación intercultural en el aula de ELE. En este sentido, el VC del MCER (Consejo de Europa, 2020) establece algunos conceptos claves en la escala referida a expresar una reacción personal a textos creativos (incluidos los literarios) con el fin de proporcionar una guía que generen estas reacciones. Por ejemplo, se puede pedir al aprendiente que explique qué le ha gustado o interesado de la obra, que describa su personaje favorito o que se identifique con alguno de ellos. Además, se puede pedir al estudiante que vincule el texto con su propia experiencia y conocimiento del mundo, lo que también podría implicar la descripción de emociones y sentimientos. Es decir, el aprendiente puede realizar una valoración global o de un aspecto específico de la obra, obviamente, de acuerdo a su correspondiente nivel. Para un nivel inicial, los aprendientes pueden expresar si le gustó o no, cómo se sintió, describir personajes, lugares y situaciones expuestas en la obra e incluso relacionarlo con experiencias personales. Ya para niveles intermedios y avanzados se pueden abordar factores con mayor análisis y profundidad (estilo, redacción, tramas, etc.).

Estas actividades de mediación fomentan la interculturalidad, es decir, el encuentro y el intercambio entre ambas culturas. Tal como se afirma en el VC (Consejo de Europa, 2020, p.127) se ha de promover un espacio de entendimiento pluricultural, en el que los interlocutores participantes logren identificar similitudes y diferencias entre sus culturas y lenguas, con el fin de favorecer la comunicación y la colaboración. Asimismo, han de fortalecer tanto la conciencia como la habilidad intercultural para solventar las potenciales situaciones conflictivas que puedan generarse durante la interacción y el intercambio. En este sentido, los productos culturales de la *Hallyu* pueden reconocerse como recursos de mediación intercultural que promueven la interculturalidad y acercan ambas culturas a través del fomento de un diálogo cultural.

Además de las actividades de mediación, el VC (Consejo de Europa, 2020, p. 130) establece estrategias de mediación, las cuales define como aquellas técnicas que ayudan a despejar las dudas que puedan surgir sobre el significado y facilitan el entendimiento del mismo. Para que este proceso sea eficaz, el mediador ha de valerse de diferentes recursos que promuevan el acuerdo durante el propio proceso de mediación.

Para esta investigación es importante profundizar en aquellas estrategias que permiten explicar un nuevo concepto, ya que los recursos de la Ola coreana al usarse como recurso de mediación pueden

presentar nuevos conceptos que requieren de estrategias precisas para evitar malentendidos y, de esta manera, se facilite la comunicación. En este sentido, lo primero que propone el VC (Consejo de Europa, 2020) es vincular el nuevo concepto con un conocimiento previo, es decir, apelar a los conocimientos del mundo del aprendiente. Esto permitirá establecer comparaciones, describir ambos conocimientos e identificar conexiones intertextuales. Este proceso puede darse a través de la formulación de preguntas que activen los conocimientos previos, propongan ejemplos y definiciones, con los que establecerán comparaciones y relaciones, para de esta forma, consolidar el proceso de mediación intercultural.

Finalmente, el documento europeo propone escalas de descriptores para la competencia plurilingüe y pluricultural. Se reconoce cómo el aprendiente en su rol de “agente social” es capaz de emplear sus recursos lingüísticos y culturales para activar su participación tanto en contextos sociales como educativos, con el fin de acceder al conocimiento y comprenderlo. En este sentido, el VC del MCER (Consejo de Europa, 2020, p. 138) establece como descriptores para la competencia intercultural:

- a) la necesidad de gestionar la ambigüedad ante situaciones de diversidad cultural, regulando reacciones, modificando el lenguaje, etc.
- b) la necesidad de entender que culturas diferentes pueden tener prácticas y normas diferentes, y que las personas que pertenecen a otras culturas pueden percibir las acciones de manera diferente.
- c) la necesidad de tener en cuenta las diferencias en el comportamiento (incluidos gestos, tonos y actitudes), analizando las sobregeneralizaciones y los estereotipos.
- d) la necesidad de reconocer similitudes y usarlas como base para mejorar la comunicación.
- e) la voluntad de mostrarse sensible a las diferencias.
- f) la disposición para ofrecer y pedir aclaraciones, anticipándose a posibles malentendidos.

Hay que señalar que según esta escala para la competencia plurilingüe y pluricultural los usuarios son capaces de identificar las dificultades comunicativas que pueden enfrentar, así como, participar adecuadamente en situaciones cotidianas sencillas. No obstante, se hace necesario describir los descriptores en cada una de las escalas propuestas: construcción del repertorio pluricultural, comprensión plurilingüe y construcción del repertorio plurilingüe.

En primer lugar, la construcción del repertorio pluricultural tiene en cuenta la identificación y concienciación de las semejanzas y diferencias en las prácticas culturales, así como, la evaluación de estas desde la criticidad. Respectivamente en los niveles A, el alumno es capaz de identificar las causas del bloqueo comunicativo por diferencias culturales; en los niveles B, el usuario actúa según las normas sociopragmáticas y asume las dificultades que puedan darse en las diversas situaciones comunicativas; en los niveles C, el aprendiente es capaz de explicar, interpretar y analizar creencias, valores y prácticas culturales.

En lo referente a la comprensión plurilingüe, el VC (Consejo de Europa, 2020, p. 140) la describe como la capacidad de usar los conocimientos lingüísticos de los idiomas conocidos por el aprendiente para intentar comprender otros textos que favorezcan la comunicación. En este sentido, se inicia con el nivel léxico y culmina con el análisis textual capaz de reconocer falsos amigos.

Finalmente, la construcción del repertorio plurilingüe abarca la explotación de aquellos recursos lingüísticos que favorezcan la comunicación en contextos multilingües. En los niveles iniciales, se centrará en situaciones comunicativas cotidianas y sencillas; ya en los niveles intermedios, el estudiante es capaz de alternar varios idiomas para comunicarse y ofrecer aclaraciones; y en los niveles avanzados, el aprendiente es capaz de explicar conceptos en diversas lenguas usando léxico especializado propio de su plurilingüismo.

En resumen, el Volumen Complementario del *MCER* (Consejo de Europa, 2020) enfatiza la importancia de la interculturalidad y establece claros parámetros (actividades, estrategias y descriptores) que favorecen la mediación intercultural, con la finalidad de fomentar el acercamiento e intercambio intercultural. Ahora bien, este documento oficial no es el único que aborda este tópico, el Plan curricular del Instituto Cervantes (PCIC) también valora la dimensión cultural.

El Plan curricular (Instituto Cervantes, 2006) se identifica como la concreción curricular tanto para la enseñanza como para el aprendizaje del español, en consonancia con el *VC* del *MCER* (Consejo de Europa, 2020). Cabe destacar que el PCIC no debe entenderse como una normativa metodológica ni didáctica del español, sino ha de reconocerse como base para el diseño de currículos que respondan a las necesidades de los aprendientes en contextos determinados. Está compuesto por tres volúmenes destinados a los niveles A1/A2, B1/B2 y C1/C2, a su vez, cada uno de ellos organizado por módulos, de los cuales tres de ellos abarcan la dimensión cultural a través de los inventarios: referentes culturales, saberes y comportamientos socioculturales y habilidades y actitudes interculturales.

Cada uno de estos componentes aporta recursos necesarios para activar la interculturalidad en el aula de ELE, sobre todo, el inventario de habilidades y actitudes interculturales que aborda, de forma explícita, el desarrollo de la competencia intercultural (CI). De acuerdo al *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006) esta competencia implica el desarrollo social del aprendiente, a través de actitudes, conocimientos, habilidades que facilitan la integración e inclusión social y cultural. En este sentido, el alumno ha de activar una serie de operaciones cognitivas que contribuyen al desarrollo de saberes y comportamientos necesarios para actuar desde la interculturalidad.

Como ya se ha mencionado, el tercer inventario (habilidades y actitudes interculturales) aporta recursos flexibles y adaptables para el diseño de actividades enfocadas desde la interculturalidad, en las que se han de tener en cuenta las características del grupo meta, así como sus necesidades y expectativas de aprendizaje. Asimismo, está compuesto por cuatro apartados:

- a) Configuración de una identidad cultural plural: este primer apartado abarca las habilidades y actitudes interculturales para el desarrollo de la conciencia cultural, es decir, percibir e interpretar las diferencias culturales desde la diversidad y la tolerancia.
- b) Asimilación de saberes culturales, comportamientos socioculturales y referentes culturales: se refiere a las habilidades cognitivas, conocimientos estratégicos y actitudes que son fundamentales durante el proceso de contacto e interacción entre culturas.
- c) Interacción cultural: abarca el proceso que se ha de transitar durante la realización de las tareas que favorecen la activación estratégica de competencias necesarias para establecer el contacto con personas, hechos y productos culturales.

d) Mediación intercultural: consiste en las tareas que facilitarán la negociación de significados, el entendimiento de los hechos culturales y la gestión favorable de potenciales conflictos interculturales.

Por otro lado, la presencia del español en Corea se ha ido incrementado con el pasar de los años, incluso ocupa un relevante lugar en las lenguas extranjeras, al ser uno de los idiomas que forman parte de la selectividad coreana. En este sentido, es necesario abordar cómo ha sido la evolución de la lengua española en el país asiático, así como, las características de este perfil de estudiante de ELE.

Para poder acercarse a la situación actual del español en el país asiático, se hace necesario echar la mirada atrás y revisar cómo se dio la implantación en el sistema educativo coreano. A finales del siglo XIX, se crearon las primeras escuelas modernas en Corea por la influencia occidental, no obstante, la iniciativa no duró mucho tiempo debido a la guerra con Japón. Ya en 1948 se fundó la República de Corea y desde ese momento se establece el nuevo sistema educativo, el cual también se ve afectado por la guerra civil coreana, con lo cual, no fue hasta 1953 que se estableció la educación primaria obligatoria. Actualmente, Corea del Sur posee uno de los niveles más altos de alfabetización en el mundo, con una población con altos niveles de formación y alfabetización, lo que ha favorecido el desarrollo del país asiático (Blancafort y Lee, 2012).

Ahora bien, este crecimiento ha favorecido la expansión hacia el mundo occidental y su cultura, entre ellas, la hispana. De hecho, el crecimiento del mutuo intercambio entre los países de habla hispana y Corea ha incrementado el interés por el idioma español y su cultura. Una muestra de ello se encuentra en los centros educativos, tanto escuelas secundarias como universidades, ya que se ha incrementado el número de centros que ya cuentan con un departamento de español y que imparten español como segunda lengua extranjera (Kwon, 2004).

Las nuevas tecnologías y el acceso a internet han favorecido el contacto de las aulas de ELE surcoreanas con la cultura hispana, es decir, a través de las plataformas que portales digitales, se puede acceder a vídeos, series, realitys, documentales, películas, etc. Incluso, existe la posibilidad de acceder a canales de televisión hispanos, lo que compensa la falta de programas en español en la televisión coreana (Mendoza Puertas, 2018). Asimismo, las bibliotecas de los centros incluyen en sus catálogos recursos audiovisuales, sin embargo, no es tarea fácil encontrar libros y periódicos en español, con excepción de material para aprender español, que como se observará en este apartado predomina la lengua coreana.

Según Song (2011), se han de tener en cuenta las dificultades que supone la enseñanza del español y de su cultura en Corea, esto debido a la lejanía cultural y lingüística. A pesar de esta situación el Ministerio de educación coreano aprobó la inclusión de la cultura meta en la enseñanza de lenguas extranjeras, entre ellas el español. De hecho, se establece que la enseñanza de la cultura se ha de realizar de forma directa y no como complemento del contenido lingüístico.

Asimismo, Song (2011) desde una perspectiva más histórica, destaca que la entrada de la cultura española en Corea estuvo enmarcada por la invasión japonesa, específicamente, en 1915 llega El Quijote, lo que marca el inicio de la cultura hispana en la coreana, incluso en su literatura. En 1948 se funda el Instituto Dongyang de Lenguas Extranjeras, el cual contaba con seis departamentos de idiomas,

entre ellos, el español. Posteriormente, se estrecharon los lazos con la cultura hispana con la publicación de textos académicos, como el diccionario español-coreano. En la década de los ochenta, se fundó la Asociación Coreana de Hispanistas con el fin de “coordinar los programas de enseñanza, los temas de investigación, la edición de los libros de texto y la traducción de las obras literarias y fomentar la investigación” (Park, 1999, p. 509).

El siglo XX puede identificarse como un periodo de expansión del español debido al incremento de centros de secundarias y universitarios que incluyeron esta lengua romance en sus planes de estudio. En este sentido, Park (1999) afirma que podía hablarse de unos 3000 alumnos de español en las universidades y de 15000 en 46 escuelas de bachillerato que contaban con más de 50 profesores. Hay que otorgarle una mención especial a *Hankuk University of Foreign Studies* (Hufs) que alcanzó a matricular casi 1000 estudiantes de español a finales del siglo XX, además de facilitar la participación en los Diploma de español como lengua extranjera (DELE) organizados por el Instituto Cervantes, el cual inaugura su sede en el país asiático en el 2011.

Ya en los últimos años se han dado otros cambios muy notorios como la inclusión del español en las pruebas de selectividad coreana. Esto ha consolidado la presencia del español como la segunda lengua occidental más estudiada después del inglés, aunque con una posición muy lejana a lo que se refiere al aprendizaje del chino o del japonés como lenguas extranjeras (Song, 2011). Como se sabe esta prueba de acceso universitario permite valorar el estado actual de la educación coreana, con lo cual, el hecho de que el español forme parte del contenido que se evaluará es un buen indicador para determinar la importancia que le otorgan a la lengua y cultura hispanas. Tal como señala Song (2011) el examen de español está estructurado en cinco apartados: pronunciación y alfabeto, vocabulario, gramática, competencia comunicativa y cultura. Para esta investigación es importante destacar el apartado centrado en la cultura, lo que implica el desarrollo de estos contenidos tanto en el aula como en los materiales y recursos que se usan para el aprendizaje tanto dirigido como autónomo. Las cuestiones incluidas en el apartado de cultura de la selectividad coreana están referidas a la geografía (identificar países y ciudades hispanas) y fiestas tradicionales como San Fermín, es decir, deja a un lado otros referentes culturales y contenidos socioculturales de uso cotidiano que facilitarían el desarrollo de la interculturalidad.

Ahora bien, toda esta evolución, efectivamente, ha favorecido el desarrollo del interés por el español, lo que implica su permanencia en las aulas surcoreanas, no obstante, falta mucho camino por recorrer, ya que pese a la motivación existe una percepción de dificultad, es decir, se concibe al español como una lengua difícil de aprender, sobre todo, en los niveles independiente (B) y competente (C) cuando se estudian tiempos verbales más complejos como el subjuntivo. Se entiende que existe un claro interés por la lengua hispana ya sea por motivos personales (turismo, conocer amistades hispanas, ver productos audiovisuales o leer textos de diferentes géneros) o profesionales (optar por una oferta laboral en una empresa hispana o en una coreana vinculada con países de habla hispana); sin embargo, la difusión del español sigue enfrentándose a obstáculos que limitan su crecimiento.

Al respecto, Song (2011) afirma que los principales problemas que se manifiestan a través de una observación general son, en primer lugar, el hecho de que el manual coreano se enfoca en la cultura española y excluye la cultura hispanoamericana. En segundo lugar, los contenidos que se ofrecen a los estudiantes se centran en los referentes culturales básicos como geografía y fiestas tradicionales y,

finalmente, la ausencia de una perspectiva intercultural que favorezca el acercamiento entre la cultura de origen (coreana) y la meta (hispana), tema central de esta investigación.

Por otro lado, frecuentemente, se generalizan las características de los estudiantes asiáticos de ELE, sin tener en cuenta que a pesar de que el espíritu confuciano siga presente en la tradición educativa, el proceso de enseñanza-aprendizaje del español ha evolucionado de forma diferente y, por ende, los perfiles de los estudiantes presentan sus particularidades. Por su parte, Mendoza Puertas (2017) afirma que se tiene la percepción errónea, de que el estudiante asiático mantiene una actitud pasiva a la hora de participar en clases, es decir, no comenta nada y es reacio a la participación. Esto, por supuesto, supone una percepción negativa por parte del docente, ya que muchos tienden a pensar que no hay interés por parte de estos alumnos ni cuentan con las habilidades comunicativas necesarias para alcanzar un aprendizaje efectivo desde lo comunicativo.

Asimismo, Mendoza Puertas (2017) sostiene que algunas de las razones de esta percepción equívoca sobre el perfil del estudiante coreano se debe a que para este colectivo es importante:

- a) Respeto hacia el profesor: la imagen del docente cuenta con una percepción social alta por parte del estudiante y su familia, por ello, ha de evitarse cualquier actitud o cuestionamiento que pueda poner en duda la profesionalidad o capacidad del docente.
- b) Preservación de la imagen pública: la percepción social que se tenga sobre el individuo es fundamental tanto para su entorno familiar como profesional, por tanto, se ha de evitar situaciones que puedan empañar o perjudicar su imagen.
- c) Mantenimiento de la armonía: en una sociedad con espíritu colectivista la armonía es necesaria para el buen funcionamiento de los diferentes ámbitos: personal, social, laboral y académico.
- d) Modestia: ese mismo sentido de colectivo implica que no es necesario ni conveniente destacar, es mejor mantener la discreción como actitud.
- e) Importancia del silencio frente al lenguaje: la falta de iniciativa propia para una participación activa y la preferencia a la escucha hace que el silencio se convierta en una actitud frecuente, sin embargo, para el sistema educativo no ha de entenderse negativamente, por el contrario, responde a los criterios de cómo ha de ser un buen estudiante.
- f) Falta de confianza o miedo a cometer errores: la preocupación por la imagen conlleva el temor a cometer errores y con ellos a la exposición ante su entorno, es por ello que se evita una participación activa, es decir, para evitar el riesgo y proteger la imagen.

Además, Mendoza Puertas (2017) sostiene que existe una relación entre el género y la poca participación en la clase, ya que se observa en los varones una actitud más abierta a la participación. No obstante, las alumnas pueden ser más participativas si se sienten apoyadas por un grupo, lo que confirma el sentido de colectividad. Asimismo, hay que destacar la importancia de conocer el comportamiento comunicativo de los estudiantes, ya que esto facilitará el desarrollo de la actitud y el uso de herramientas que mejoren el proceso de aprendizaje (Mendoza Puertas, 2021). Ahora bien, el estudiante coreano no siempre se mantendrá en silencio; responderá y participará en clase si el docente

así lo solicita expresamente, es decir, no hablamos de una participación espontánea, por el contrario, se refiere a una participación justificada como respuesta a la solicitud del docente.

Por su parte, Kim (2013, p. 90) afirma que “los coreanos se sienten mucho más cómodos cuando participan en una situación comunicativa referente a su cultura”. En este sentido, podría afirmarse que establecer vínculos interculturales favorecería la interacción y disminuiría la renuencia a hablar en clase. Al respecto, Mendoza Puertas (2017) afirma que la participación activa a través de preguntas al docente no suele ser frecuente en este estudiantado, no porque no tengan dudas sino porque consideran que sería una interrupción. Asimismo, es frecuente observar cómo después de la pregunta del docente sobre posibles dudas acerca de lo trabajado en clase, la respuesta sea un total silencio y, posteriormente, se observa cómo intentan resolver las dudas con los compañeros. También es frecuente que los estudiantes coreanos decidan participar menos porque creen que una participación muy activa evitará que sus compañeros puedan hacerlo, con lo cual, se rompería el principio de respeto por lo demás. Por otro lado, habría que mencionar la tradición didáctica, ya que los estudiantes coreanos desde los niveles iniciales, se acostumbran a solo escuchar al profesor, es decir, evitan interrumpir y preguntar como ya se ha mencionado. Cuando llegan a la universidad mantienen la misma actitud, se sienten más familiarizados con esa modalidad y consideran que es el comportamiento adecuado, lo que se espera de ellos. Obviamente, esto puede convertirse en un obstáculo en una clase comunicativa de ELE (Mendoza Puertas, 2017). Asimismo, parte de esta tradición se observa en la negativa percepción que se tiene del error, es decir, no se valora como una oportunidad para el aprendizaje; por el contrario, se entiende como una situación negativa que afecta directamente la imagen que pueda tener el docente y los compañeros de ese estudiante (Mendoza Puertas, 2016). Además, cabe mencionar la importancia de cómo el aprendiente de lenguas extranjeras ha de concebir el error ya que, si percibe la corrección como un método de aprendizaje, será efectiva. En cambio, si la entiende con un valor punitivo, el resultado será el miedo al error (Españeira y Cañeda, 1998).

También se ha de destacar la importancia otorgada a la evaluación del profesor y a los resultados que se obtienen. Tal como señala Mendoza Puertas (2016) los exámenes se convierten en la principal preocupación de este perfil de estudiante (similar a otros aprendientes asiáticos), con lo cual, la principal motivación se centra en no solo superar la evaluación sino, además, con buena calificación. El temor a un suspenso, entonces, puede vincularse con la relevancia que se le otorga a la imagen tanto en el aula como en el ámbito familiar y social.

Finalmente, existen otros factores que moldean el perfil del estudiante coreano de ELE. En primer lugar, y teniendo en cuenta el valor que le dan a las calificaciones y a los exámenes, muchos estudiantes se matriculan de nuevo en la misma asignatura para mejorar la nota obtenida. Esto hace que exista una diferencia en el nivel idiomático entre los estudiantes que ya han cursado esa asignatura y los que la cursan por primera vez. La consecuencia de esta práctica es el incremento del temor al error por parte de aquellos estudiantes que ven cómo otros compañeros demuestran un mayor dominio idiomático ante sus primeras dudas y equívocos.

Asimismo, hay que destacar que son grupos tan numerosos que no facilitan el desarrollo de actividades comunicativas que contribuyan a la práctica de la expresión oral, con lo cual, existen menos oportunidades para mejorar la producción oral. En este sentido, puede observarse cómo diferentes

factores confluyen en el perfil del estudiante coreano de ELE y su poca participación en la clase. En ningún caso puede hablarse de dificultades cognitivas ni sociales que impidan una buena interacción dentro del aula, por el contrario, se trata de una serie de factores personales, sociales, culturales y pedagógicos que inciden en el estilo de aprendizaje de este estudiante de ELE, tal como afirma Mendoza Puertas (2020). Será, entonces, labor del docente, una vez que conoce e identifica estas características, diseñar materiales y activar estrategias que favorezcan la participación y eviten la pasividad gestionada conscientemente por el estudiante coreano.

3. LA OLA COREANA COMO RECURSO DE MEDIACIÓN INTERCULTURAL EN EL AULA DE ELE

La ola coreana como fenómeno cultural ha ido creciendo a pasos agigantados no solo en los países asiáticos, sino también en el resto del mundo; específicamente, en el mundo hispano se ha consolidado en países hispanoamericanos como México, Perú, Colombia, entre otros. Esto ha despertado un interés por la cultura coreana y sus representaciones, lo que se ve reflejado en el alto consumo de producciones audiovisuales y musicales en las diferentes plataformas de streaming como *YouTube*, *Netflix*, etc. No obstante, esta repercusión no ha sido unidireccional; por el contrario, la presencia de estos ídolos en tierras hispanas y la difusión de su contacto con la cultura y lengua ha bastado para que la sociedad coreana, sobre todo la juventud, detenga su mirada en el español como lengua extranjera y todos los referentes culturales que la acompañan. En otras palabras, la ola coreana como fenómeno cultural y mediático ha despertado el interés en la sociedad surcoreana por aprender la lengua y cultura hispanas, ya que encuentran en las producciones musicales y audiovisuales enmarcadas en este movimiento cultural un interés más allá del entretenimiento. Un claro ejemplo se observa en el crecimiento y evolución favorable del número de aprendientes y centros que imparten español como LE que se ha dado en el país asiático en los últimos años y que ha sido descrito en el apartado anterior.

Ante lo expuesto, es significativo adentrarse en este famoso fenómeno para lograr entender cómo se gesta, qué lo caracteriza y cómo ha incluido la lengua y cultura hispanas en sus producciones, lo que ha permitido el acercamiento entre culturas y la motivación para aprender español como lengua extranjera en este perfil de estudiante. Asimismo, es importante conocer las particularidades de la Ola coreana con el fin de reflexionar sobre qué hace que se valore como un recurso didáctico idóneo para desarrollar la interculturalidad en el aula de ELE para estudiantes surcoreanos. Para comprender el impacto generado por la Ola coreana se han de revisar sus inicios y cómo ha logrado no solo dar un impulso económico al país asiático, sino además ofrecer una marca de identidad cultural que se ha difundido dentro y fuera del continente incrementando vertiginosamente el número de seguidores y aficionados.

Es importante destacar que todo este crecimiento no sería posible sin un sólido y amplio soporte tecnológico desarrollado por industrias coreanas, es decir, este fenómeno mediático no debe entenderse como un simple producto de entretenimiento, sino como el resultado de un interés comercial, económico y cultural. Según Shim (2006) los doramas son, generalmente, producidos o financiados por el Estado, incluso con un fin político, ya que intentan que los espectadores aprueben o normalicen situaciones o comportamientos expuestos en estas producciones audiovisuales. Asimismo, Mena (2017) afirma que el sistema cultural implantado por Corea del Sur se sostiene en las industrias culturales y tecnológicas

explotadas a través de redes políticas de comunicación por todo el mundo. Sin embargo, hay que tener en cuenta que no es hasta la liberalización de los medios de masas en Asia desde finales de los años 80 y mitad de los 90, cuando las producciones coreanas lograron su expansión en países como Singapur, Vietnam, Indonesia y China (Doobo, 2006).

De acuerdo con Tolou (2014), la palabra *Hallyu* proviene de la unión de las palabras coreanas: 'Han' que significa 'comienzo' y 'Ryu' que significa 'actual', es decir, marca el inicio de una nueva etapa. Según el autor este término supone la exportación y aceptación de diversos tipos de contenidos culturales. En este sentido, podría definirse la Ola coreana como una clara estrategia de expansión y difusión de diversos productos culturales propios de la cultura coreana tales como: dramas (*doramas*), películas, series, realitys, canciones, celebridades, entre otros (López, 2012); no obstante, la cara más visible de la ola coreana, y que ha favorecido su expansión por el mundo, es el K-Pop, es decir, las producciones musicales. Asimismo, hay que destacar que estas producciones cuentan con una financiación tanto privada como estatal. Por su parte, Kim (2015) señala que el *Hallyu* es una manera característica de producir y de consumir dramas, doramas, películas y música realizados en Corea del Sur. En suma, el *Hallyu* ha de entenderse como un producto de alta distribución y consumo, que ha contado con receptividad no solo en Asia, sino en el resto del mundo (Zarco, 2018).

Habría que remontarse a la década de los 90 para identificar los primeros pasos de la Ola coreana. Según Cantú Moya (2020) tuvo sus inicios en programas televisivos de formato simple, sin embargo, fue creciendo y traspasó fronteras e idiomas consolidándose no solo en otros países asiáticos como China, alta consumidora de series coreanas, sino también en Latinoamérica. Tal como afirma el autor la llegada de la cultura coreana a tierras hispanoamericanas supuso una nueva perspectiva de la cultura asiática y despertó el interés por el país, su lengua y su cultura. Un caso similar se encuentra en los países vecinos asiáticos, ya que se generó un cambio en la manera de concebir a Corea del Sur, con lo cual, pasó a convertirse en el principal destino turístico de la zona.

Ahora bien, la Ola coreana no ha tenido crecimiento lineal, ya que ha pasado por diferentes fases hasta llegar a consolidarse tanto en el público nacional como internacional. Según Neves (2018, citado por Alpízar Jiménez y Robledo Sánchez, 2021, p. 70) podría establecerse como primera fase aquella comprendida entre la celebración de los Juegos Olímpicos de Seúl (1988) hasta finales de los noventa, ya que por primera vez el país asiático muestra al mundo su cultura en el marco de este prestigioso evento deportivo internacional; de esta primera etapa surgiría la propuesta de la Marca País. Asimismo, el autor establece como segunda fase aquella que se inicia, nuevamente, con un evento deportivo internacional: la Copa Mundial de Fútbol de la FIFA del 2002, la cual fue organizada junto con Japón. En esta etapa hay que destacar el éxito del *dorama* o drama televisivo titulado *Winter Sonata* emitido por la cadena coreana KBS 2TV, se transmitió en 2002 con una duración de 20 episodios. Este 'culebrón' coreano marca el inicio de la difusión y crecimiento internacional de la *Hallyu*, ya que no solo ocupó los primeros lugares en sus países vecinos, sino también en países americanos como Estados Unidos, Perú, Colombia, México y Venezuela. En este sentido, tal como afirma Rivera (2014), los *doramas* han formado parte de la estrategia gubernamental de difusión de la cultura coreana, ya que favorecen la economía, específicamente, el turismo.

Finalmente, Neves (2018, citado por Alpízar Jiménez y Robledo Sánchez, 2021, p. 70) propone una última fase a la que llama *Hallyu 2.0* por su expansión mundial a través de las redes sociales y plataformas de entretenimiento. Otra característica de esta etapa es la creación y desarrollo de proyectos audiovisuales y musicales basados en la cultura coreana, pero realizados fuera de Corea del Sur. Esto ha traído como consecuencia no solo la expansión de esta cultura, sino, además, el contacto con otras culturas y sus diversas manifestaciones como el español. En otras palabras, aunque, la expansión se inicia a finales del siglo XX, puede decirse que es con la llegada de las redes sociales y uso masivo de internet, cuando la Ola coreana se propagó por el mundo (Kim, 2015). Asimismo, las redes y las plataformas online permitieron la distribución masiva de estas obras surcoreanas (Jang, 2012). Esto supone que este fenómeno cultural-mediático nació como una respuesta a la audiencia social y creativa, dispuesta a participar y generar nuevos contenidos (Deltell, 2014).

Por otra parte, Kim (201) distingue varios tipos de Ola coreana: *Hallyu 2.0* o K-Pop, *Hallyu 3.0* o K-Culture y, finalmente *Hallyu 4.0* o K-Style. En primer lugar, se inicia con la aparición de las celebridades y su presencia en las redes sociales, lo que aumentó el interés y el número de seguidores. Este proceso sigue avanzando al convertirse en una “cultura” y llega a consolidarse como “estilo de vida” en el que las celebridades marcan y definen su propia forma de entender el mundo. En este sentido, queda demostrado que la Ola coreana no ha de reconocerse como un simple imperialismo cultural, ya que va más allá y se establece como una gran “ola mundial” que abarca diferentes culturas desde la globalización (Kim, 201).

Otro pilar fundamental del crecimiento y expansión de la Ola coreana es el fangagement, es decir, el fenómeno social protagonizado por los seguidores y fans del *Hallyu*. En este sentido, Lee (2019) afirma que el fangagement es necesario para comprender el alto grado de impacto e interacción que existe entre las celebridades y los seguidores o aficionados que consumen, diariamente, todos los productos culturales y mediáticos a través de las redes sociales. Los también conocidos como fandoms o fans demuestran un claro compromiso con sus ídolos al promocionar, compartir y generar contenidos mediáticos sobre ellos y sus publicaciones. Incluso, muchas veces, participan de la traducción subtitulada de las producciones audiovisuales (vídeos, series, películas, realitys, entre otros), con el fin de garantizar que los contenidos sean más atractivos y lleguen a más latitudes, de esta manera es frecuente encontrar estos productos culturales en diferentes idiomas, entre ellos el español. Al respecto, Marinescu (2014) explica que el *Hallyu* no ha de entenderse como un simple formato de producción cinematográfica, televisiva y musical, sino como la vinculación entre el público y el producto audiovisual, ya que ha generado una comunicación entre la audiencia y sus creadores, una muestra de ello se da cuando los seguidores contribuyen a la programación de difusión de estas producciones en los diversos lugares del mundo.

Este tipo de actividades han favorecido el crecimiento del número de seguidores y el impacto sociocultural. La activación de estrategias creativas de promoción organizadas por distintos clubes de fans ha consolidado no solo grupos musicales, series o celebridades específicas, sino también tiene como objetivo la difusión mediática y el reconocimiento como tendencia mundial a diversos factores culturales y comportamientos socioculturales y lingüísticos. Un claro ejemplo de ello, lo encontramos en canales de *YouTube* que promocionan la lengua y cultura hispanas a través de las celebridades coreanas. En estos vídeos estos artistas demuestran y manifiestan su interés por la lengua y las

manifestaciones culturales del español; esto ha traído como consecuencia que se haya despertado el interés por estudiar y conocer la lengua y su cultura, lo que significa un incremento en el número de estudiantes de español en las aulas surcoreanas.

En resumen, los fandoms o fanbases (hinchas digitales) son uno de los principales responsables del crecimiento de la Ola coreana, incluso en la situación pandémica, los grupos de fans han aprovechado el impulso que han tenido los contextos digitales y redes sociales para catapultar y apoyar a las producciones surcoreana. Al respecto, habría que destacar la serie surcoreana *El juego del calamar* (2021) que ha causado todo un revuelo mediático, pese a su dura y macabra temática, lo que ha generado un mayor interés hacia las producciones surcoreanas, a pesar de que ya se había iniciado hace un par de años con la película *Parásitos* (2019), ganadora del premio scar como mejor película.

Ante lo expuesto, Kim y Nam (2015) proponen cuatro consecuencias positivas de la Ola coreana. En primer lugar, es innegable el crecimiento económico de la industria coreana del entretenimiento; en segundo lugar, es notorio el aumento del interés por conocer y acercarse a la cultura coreana en sus diversas manifestaciones, por ejemplo, lingüísticas y gastronómicas. Un tercer efecto, señalan los autores, sería el incremento en las ventas de productos coreanos como, por ejemplo, cosméticos y estéticos. Y finalmente, el consolidar a Corea del Sur como destino turístico.

Con respecto a la Ola coreana como fenómeno que favorece la interculturalidad, von der Fecht Fernández (2020) reconoce este fenómeno como un puente que facilita el diálogo intercultural entre Corea del Sur y los países de habla hispana, lo que promueve el uso de estos productos como recursos potenciales e idóneos para desarrollar la interculturalidad en el aula de ELE. Asimismo, no ha de considerarse que existe un choque de culturas, ni que una queda subordinada a otra; todo lo contrario, las culturas a través de estos productos culturales logran entablar un diálogo de interacción en el que logran coexistir e intercambiar referentes culturales que facilitan la identificación de contenidos comunes.

Según lo propuesto por Han (2019), los países latinoamericanos más receptivos con la cultura popular surcoreana son aquellos que tienen lazos históricos con el país asiático. Por ello, se hace necesario profundizar sobre cómo la Ola coreana llegó a los países hispanos, sobre todo, a Hispanoamérica, donde han tenido mayor impacto que en España. En primer lugar, cabe decir que el proceso se ha dado de manera diferente si se compara con el continente asiático. En un principio, se supuso que las barreras lingüísticas y culturales, así como, la distancia geográfica impediría la entrada de la Ola coreana a los países hispanos, con lo cual, se activaron estrategias comerciales y diplomáticas basadas en procesos migratorios como recursos de mediación. Al respecto, se observa que los primeros países hispanos en los que se consolida la Ola coreana fueron México, Argentina y Perú, todos con vínculo histórico con Corea dado sus procesos migratorios. No obstante, ninguno de estos países puede reconocerse como el precursor, ya que fue en Costa Rica en el 2001 cuando se transmitió, por primera vez, un drama coreano.

Por otra parte, en España se dio un proceso diferente. En un principio al K-pop y al *Hallyu* no se le concibió como un fenómeno de masas ni de mucho impacto, por el contrario, se entendió como un tendencia temporal y minoritaria. Sin embargo, con el tiempo esta perspectiva ha cambiado, las fanbases radicadas en España han hecho lo propio, ya que han desarrollado campañas de difusión de celebridades

tanto de la música como de producciones audiovisuales. Asimismo, han realizado el trabajo de traducción, similar a otros países, con el fin de alcanzar un mayor número de seguidores, aunque la mayoría de ellos se concentran en el K-pop (música) y un menor porcentaje en los productos audiovisuales, tal como lo afirman Deltell Escolar y Folgar Arias (2020).

En resumen, la Ola coreana ha de reconocerse como un fenómeno complejo con diversos intereses, tanto económicos como culturales. Asimismo, el proceso por el que ha transitado ha llevado a consolidar a la Ola coreana como uno de los procesos mediáticos con más auge en la actualidad, todo esto gracias a una industria tecnológica, pero, además, a numerosos grupos de seguidores que invierten dinero y tiempo en difundir las producciones y promocionar la cultura coreana por el mundo.

3.1 Repositorio de recursos para la mediación intercultural

Después de definir y caracterizar la Ola coreana como fenómeno mundial, es pertinente revisar y clasificar una muestra de aquellos recursos más representativos que facilitan el encuentro intercultural entre la cultura coreana y la hispana. Este proceso no ha de concebirse solo como el impacto que ha supuesto la llegada de la cultura coreana a países hispanos, sobre todo, en Hispanoamérica. También habría que valorarlo como recursos que facilitarían el acceso de estudiantes coreanos de ELE a la cultura hispana. Como ya se ha expuesto, la Ola Coreana no solo es un fenómeno internacional, surge y se ha mantenido con el mismo éxito en los jóvenes coreanos, quienes han convertido a estas celebridades en modelos a seguir.

El español, por su parte, ha ido formando parte de este proceso, ya que cada día son más las celebridades que se acercan a la cultura hispana y a sus referentes, con el fin de simpatizar con sus seguidores hispanos. Este “guiño cultural” también ha dado sus resultados en los jóvenes surcoreanos, quienes han visto a sus ídolos hablar y cantar en español y ha traído como efecto, un incremento en los estudiantes de ELE. Un ejemplo de ello se observa en la banda surcoreana Super Junior (SJ), quien en 2018 lanzó varias canciones dirigidas al público hispano, tal como señalan Alpizar Jiménez y Robledo Sánchez (2021). En estas canciones cuentan con la colaboración de artistas de origen hispanoamericano como Leslie Grace y la banda mexicana Reik.

Con el fin de presentar una muestra de los recursos de producción coreana que podrían reconocerse como útiles para la mediación intercultural en el aula de ELE, se presenta un repositorio de recursos de origen surcoreano que incluyen referentes culturales hispanos. Los recursos se han organizado en dos bloques: (a) productos musicales, referido a las producciones del K-pop y (b) producciones audiovisuales, que presenta una selección de vídeos de YouTube en los que el español como lengua tiene un papel protagónico.

a- Productos musicales:

A continuación, se presenta una selección de canciones de origen hispano interpretadas por bandas de K-pop. Además, se relacionan con los referentes culturales establecidos por el *PCIC* (2006). Cabe destacar que la mayoría de canciones interpretadas por estas bandas son de difusión internacional y muy reconocidas en el mundo hispano. Las versiones seleccionadas para este trabajo, en su mayoría, han sido interpretadas en festivales musicales en países hispanoamericanos, lo que supone un intento de contactar con su público. Además, se confirma cómo estas producciones cuentan con subtítulos con el

fin de facilitar la comprensión del público coreano, con lo cual, se entiende que estas producciones no solo van destinadas al público hispano. Esta característica, además, hace que estos recursos sean útiles y puedan incluirse sin barrera idiomática en el diseño de actividades que fomenten la interculturalidad en el aula de ELE. Específicamente, los recursos musicales que han sido seleccionados permiten poner en marcha actividades de mediación intercultural, por ejemplo, la reacción de textos creativos. Asimismo, sirven para desarrollar la competencia sociocultural e incluir contenidos funcionales. Además, pueden usarse para introducir cantantes y personajes de origen hispano de actualidad o del folclore.

Título: <i>Ahora te puedes marchar- Super Junior</i>	
Descripción	Referentes culturales PCIC
<p>Versión coreana de la canción interpretada por el artista mexicano Luis Miguel. La banda coreana realiza una réplica del videoclip original en el que imita gestos y vestuario.</p> <p>Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=lXuKWdjbtM</p>	<p>3.2 Música</p> <p>Fase de aproximación.</p> <p>3.2.2. Cantantes y grupos musicales con proyección internacional</p>
Título: <i>La Bamba - Astro</i>	
Descripción	Referentes culturales PCIC
<p>Versión coreana de la famosa canción interpretada por Ritchie Valens. Esta versión fue presentada en la KCON, una convención coreana realizada en México en 2017. Esta canción es de origen mexicano y pertenece al género musical folclórico denominado <i>son jorocho</i>.</p> <p>Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=pEqZL3A8_Wg</p>	<p>3.2 Música</p> <p>Fase de consolidación.</p> <p>3.2.2. Música folclórica de los países hispanos</p>
Título: <i>Gracias a la vida- Davichi</i>	
Descripción	Referentes culturales PCIC
<p>Versión subtitulada en español de la famosa canción chilena de la folclorista Violeta Parra a cargo del dúo femenino Davichi.</p> <p>Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=atcbJK1T5MA</p>	<p>3.4. Organización territorial y administrativa</p> <p>3.4.1. Demarcación territorial y administrativa</p> <p>Fase de profundización:</p> <p>—Idiosincrasia cultural: relevancia de Violeta Parra en la música folclórica chilena</p> <p>3.2. Música</p> <p>3.2.2. Música popular y tradicional</p>

	Fase de profundización: —Grandes cantantes y grupos musicales de los países hispanos
Título: <i>Despacito- Taemin</i>	
Descripción	Referentes culturales PCIC
Versión de la canción del puertorriqueño Luis Fonsi presentada durante el MusicBank Chile en 2018. Esta canción de éxito internacional ha sido interpretada por varios grupos de K-pop. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=ug3U76M1ZPA	3.2. Música 3.2.2. Música popular y tradicional Fase de aproximación: —Cantantes y grupos musicales de los países hispanos con proyección internacional Fase de profundización: —Géneros de la música popular y tradicional
Título: <i>Bésame mucho - Ailee</i>	
Descripción	Referentes culturales PCIC
Versión subtitulada en coreano del famoso bolero mexicano escrito por la compositora Consuelito Velásquez (1916-2005). Es considerada una de las canciones en español más versionadas. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=l3JcBQo5MIw	3.2.2. Música popular y tradicional Fase de aproximación: — Cantantes y grupos musicales de los países hispanos con proyección internacional
Título: <i>¡Corre! - artistas de varias bandas de K-pop</i>	
Descripción	Referentes culturales PCIC
Versión subtitulada en coreano de la canción del dúo mexicano Jesse & Joy. Esta versión fue interpretada en MusicBank Festival Mexico en 2014 por integrantes de tres bandas de K-pop: BEAST, Infinite y B.A.P. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=W-QGu84pSZ8	3.2.2. Música popular y tradicional Fase de aproximación: — Cantantes y grupos musicales de los países hispanos con proyección internacional

Tabla 1. Productos musicales de la Ola coreana

b- Producciones audiovisuales:

En este segundo bloque se han seleccionado vídeos incluidos en diversos canales coreanos de la plataforma *YouTube* en los que se presentan contenidos culturales y lingüísticos hispanos. Un ejemplo es el canal *Hola82* en el que se invitan celebridades coreanas a realizar retos relacionados con el español.

Son vídeos con un diseño divertido y atractivo lo que favorece la motivación del aprendiente de español en un nivel inicial. El canal *Bibimbubu*, por su parte, presenta a una pareja española-coreana que comparte sus experiencias y contrastan contenidos culturales de ambas culturas en un formato ameno y divertido.

Estos recursos que en un principio solo tienen un fin mediático, es decir, intentan promocionar a las celebridades del K-pop en el mundo hispano, brindan una oportunidad a los docentes de ELE para estudiantes surcoreanos, ya que ofrecen recursos con los que están familiarizados y se sienten identificados. En otras palabras, incluir a las celebridades de la Ola coreana en el aula de ELE puede facilitar el acercamiento del aprendiente a la lengua y cultura hispanas, debido a la gran influencia que tienen estos personajes mediáticos en la juventud coreana.

La selección de recursos que se presentan a continuación, recoge situaciones divertidas en las que las celebridades reaccionan y demuestran su interés tanto por el español como por su cultura. Estas producciones audiovisuales se encuentran en coreano y de ser necesario, se insertan subtítulos que facilitan la comprensión del contenido. Existen muchos recursos audiovisuales y canales de *YouTube* que ofrecen contenidos culturales para los distintos niveles idiomáticos que vinculan a Corea del Sur con el mundo hispano.

<p>Título: <i>¿Sunmi hablando español? - Canal: Hola82</i></p>
<p>Descripción: En este vídeo se invita a la famosa cantante y bailarina coreana Sunmi a un juego de palabras sobre vocabulario en español. El vídeo está en coreano, pero cuenta con imágenes y subtítulos en español. Es adecuado para un nivel inicial, ya que está en la lengua de origen. Asimismo, despierta el interés por la lengua español.</p> <p>Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=zaDiwVyKYI4</p>
<p>Título: <i>Spanish Tongue Twister Reading Challenge – Canal: Hello82</i></p>
<p>Descripción: En este vídeo la banda de K-pop Day6 participa en un reto de trabalenguas en español. Se les proponen los trabalenguas más famosos en español y cada uno de los integrantes debe repetirlo sin equivocarse para poder pasar el turno a su compañero. Es un vídeo adecuado para un nivel inicial, ya que de forma lúdica y divertida se practica la pronunciación.</p> <p>Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=oVEZYiSzTY4</p>
<p>Título: <i>K-pop Idols en Una Loca Guerra de Gritos en Español – Canal: Hola82</i></p>
<p>Descripción: En este divertido vídeo la banda de K-pop AB6IX junto a una joven colombiana y otra mexicana participan en un reto de pronunciación de frases en español, en los que tendrán que gritar para alcanzar el objetivo. En este vídeo se presenta de forma lúdica una competición de pronunciación que podría desarrollarse en el aula de ELE para practicar la pronunciación y el vocabulario.</p> <p>Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=AJYz-08YU1o&t=28s</p>
<p>Título: <i>Grupo coreano reacciona a Rosalia, Residente y Bad Bunny – Canal: Zany TV</i></p>

Descripción: En este vídeo la famosa banda coreana Pentagon reacciona ante tres vídeos de cantantes hispanos de reguetón: Paloma mami, Residente, Bad Bunny, Rosalía y J. Balvin. Durante la visualización de los tres vídeos, los integrantes de la banda dan su opinión sobre la música, cultura y cantantes hispanos. Es un producto audiovisual que puede llevarse a la clase de ELE para presentar el reguetón/trap como género musical, así como a sus máximos exponentes.

Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=HW2zoc4849c>

Título: *Coreana prueba dulces de navidad españoles por primera vez – Canal: Bibimbubu*

Descripción: En este vídeo la pareja formada por un chico español y una chica coreana recorren un supermercado para mostrar los dulces de navidad españoles más populares. Está subtítulo en coreano y en inglés, lo que facilitaría la comprensión de los aprendientes de nivel inicial A2. Aunque estos *youtubers* no forman parte del K-pop, este tipo de contenidos forma parte del efecto de la Ola coreana, ya que tiene como finalidad mostrar la cultura coreana y su vinculación con otras culturas, en este caso, con el español.

Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=8IDAtfbTIEs>

Título: *Costumbres raras de España para un coreano - parte 2 choque cultural – Canal: Junale*

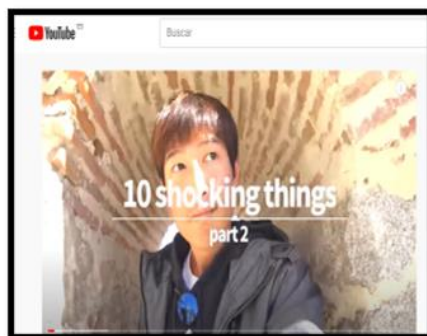
Descripción: En este vídeo unos amigos visitan Gran Canaria, ya que uno de ellos es canario. Desde allí presentan las diferencias culturales que Jun, el chico surcoreano, identifica de la cultura española. El vídeo está en inglés, pero está subtítulo en coreano y en español, lo que facilitaría la comprensión de los aprendientes de nivel inicial A2. Esta producción audiovisual no puede identificarse como K-pop, pero sí como productos culturales mediáticos que responden a la necesidad por parte de ambas de culturas de conocer un poco más sobre sus semejanzas y diferencias.

Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=vZmeZC3PC10&t=25s>

Tabla 2. Productos audiovisuales de la Ola coreana

Después de presentar esta selección de recursos es pertinente presentar un modelo de actividad con el fin de mostrar cómo puede incluirse el repositorio en el aula de ELE.

A continuación, verás un video sobre un chico coreano que visita Gran Canaria y en el que comenta algunas cosas que le han parecido muy extrañas. ¿También te parecen extrañas? Completa la tabla con tus reacciones y opiniones. No te preocupes, el video tiene subtítulos en coreano.



URL: <https://www.youtube.com/watch?v=vZmeZC3PC10&t=25s>

Cosas raras	Reacciones
Baño en el autobús	
Vivir en cuevas en la montaña	
Comer jamón serrano	Es muy raro ¿le harías esto a tus hijos?
Belén de Navidad	
Semana Santa	
Seguridad	Es muy raro, en Corea del Sur no existe.
Drag Queen	La gente grita: "Para hoy, para hoy"

Imagen 1. Modelo de actividad

En resumen, esta muestra de recursos corrobora la expansión y la difusión de la Ola coreana en el mundo hispano. A su vez, promueve su uso en la didáctica del español como lengua extranjera en las aulas surcoreanas, ya que se convierten en un puente que facilitan la mediación intercultural entre las culturas de origen y la meta. En este sentido, se propone un diseño didáctico que incluye algunos de estos recursos y que sirven de base y guía para el docente de ELE para estudiantes surcoreanos.

4. CONCLUSIONES

La mediación intercultural en el aula de ELE surcoreana ha de seguir siendo una estrategia fundamental y para ello, se ha de innovar con recursos que promuevan el acercamiento entre las culturas meta y destino. Asimismo, se ha de reconocer que este aprendiente responde a la tradición confuciana regida por lineamientos metodológicos y didácticos que dificultan, en un primer momento, la participación activa e interactiva en tareas diseñadas desde un enfoque comunicativo. Para ello, será necesario conocer el comportamiento comunicativo de los estudiantes, ya que esto ayudará al desarrollo de la actitud y el uso de herramientas que mejoren el proceso de aprendizaje (Mendoza Puertas, 2021). No obstante, se sabe que esta fase no es permanente y que con los recursos y metodologías adecuadas estos aprendientes pueden desarrollar exitosamente tanto sus competencias lingüísticas, comunicativas e interculturales.

Con respecto a la Ola coreana, en esta investigación se han presentado sus antecedentes, características, evolución y cómo ha influido positivamente en el acercamiento entre la cultura hispana y la cultura surcoreana y, sobre todo, cómo todo este interés ha favorecido el aprendizaje de español en la sociedad surcoreana, en especial, en las aulas universitarias. En este sentido, esta investigación concluye que sí ha de valorarse este fenómeno cultural y mediático como un recurso didáctico valioso, ya que cuenta con una amplia variedad de formatos y contenidos que atraen y motivan a los estudiantes surcoreanos para que desarrollen sus competencias y, en especial, la intercultural.

Asimismo, se hace necesaria la búsqueda de novedosos recursos que activen los gustos e intereses de los aprendientes para que aumente la motivación en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. En otras palabras, esta investigación confirma la importancia que tiene el incluir novedosos recursos mediáticos, propios y característicos de la era de la globalización y de redes sociales que reina en el contexto de nuestros jóvenes aprendientes, ya que tal como afirma Lee (2019) el *fangagement* ayuda a comprender el alto grado de impacto que existe en el consumo de los productos culturales y mediáticos a través de las redes sociales. La incorporación de estos recursos con una explotación adecuada puede generar cambios significativos en el aprendiente. Además, el amplio catálogo de recursos, de acceso gratuito e intuitivo, permite que se diseñen actividades y tareas para activar todas las destrezas y con objetivos didácticos variados que se complementen y enriquezcan la experiencia didáctica en el aula. Finalmente, es pertinente reconocer que, con la Ola coreana como fenómeno de entretenimiento, cultural e incluso económico, podrían abrirse nuevas líneas de investigación que identifiquen su alcance y proyección en la enseñanza de lenguas extranjeras, sobre todo, desde la reciprocidad que pudiera darse entre la enseñanza-aprendizaje del español y el coreano.

En conclusión, esta investigación intenta contribuir con la didáctica de ELE, específicamente, para un grupo meta que posee un perfil muy particular. Para ello, apuesta por la innovación y la inclusión de recursos novedosos y atractivos que, como se ha demostrado, pueden adaptarse a un diseño metodológico y didáctico enriquecedor para el desarrollo de competencias en el aula de ELE.

REFERENCIAS

- Abdallah-Pretceille, M. (2006). Interculturalism as a paradigm for thinking about diversity. *Intercultural education*, 17 (5), pp. 475–483.
- Alonso Cortés, T. (2006). *El desarrollo de la competencia cultural a través de los malentendidos culturales: una aplicación didáctica*. Santander, Instituto Cervantes – UIMP.
- Alpizar Jiménez, R. y Robledo Sánchez, A. (2021). La ola coreana en México. Redes sociodigitales y fangagement. *Revista mundo Asia Pacífico*, 18(10), pp.67-84.
- Blancafort, R. y Lee, M. (2012). Reflexiones sobre la enseñanza del español en Corea y la implantación de un sistema de control de la calidad. *Estudios Hispánicos*, 65, pp.33-61. Disponible en: <http://kiss.kstudy.com/thesis/thesis-view.asp?key=3123823>

- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual matters.
- Byram, M. y Zarate, G. (1997). Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle. En: *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*, Eds. M. Byram, G. Zarate y G. Neuner, Estrasburgo: Conseil de l'Europe, pp. 7–36.
- Cantú Moya, A.F. (2020). *La corriente Hallyu: un vendedor del turismo experiencial cultural revisión literaria y estudio de caso empírico experimental*, XIV Congreso virtual internacional turismo y desarrollo
- Clouet, R. (2020). Influencia de la cultura y de la identidad en el aprendizaje de una lengua extranjera: aplicación del modelo de las seis dimensiones de Hofstede (2010) para analizar el proceso de aprendizaje de ELE por parte de estudiantes surcoreanos. *Onomázein*, 47, pp.46-79. DOI: 10.7764/onomazein.47.03.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC-Grupo Anaya.
- Consejo de Europa (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. www.coe.int/lang-cefr.
- Deltell, L. (2014). Audiencia social versus audiencia creativa: caso de estudio twitter. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 20(1), pp. 33-47. http://dx.doi.org/10.5209/rev_esmp.2014.v20.n1.45217.
- Deltell Escolar, L y Folgar Arias, C. (2020). Hallyu (한류) en España: espectadores, fanbases y nuevas formas de consumir el audiovisual. *L'Atalante Revista de estudios cinematográficos*, 29, pp. 39-52
- Diccionario de Términos clave de ELE: interculturalidad, *Centro Virtual Cervantes*, https://VCC.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interculturalidad.htm.
- Doobo, S. (2006). Hybridity and the Rise of Korean Popular Culture in Asia. *SAGE Journals*, 1, 25-44.
- Espiñeira, S. y Caneda, L. (1998). El error y su corrección. En M. C. Losada, J. F. Márquez y T. E. Jiménez (coords.). *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática*. Actas del IX Congreso Internacional de ASELE, 23-26 de septiembre de 1998. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela-Servicio de Publicaciones.
- Han, B. (2019). Fantasies of Modernity: Korean TV Dramas in Latin America. *Journal of Popular Film and Television*, 47(1), pp.39-47. DOI: 10.1080/01956051.2019.1562823.
- Iglesias Casal, I. y Ramos Méndez, C. (2020). Competencia comunicativa intercultural y enseñanza de español LE/L2: antecedentes, estado actual y perspectivas futuras. *Journal of Spanish Language Teaching*, 7:2, 99-122, DOI: 10.1080/23247797.2020.1853367
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Niveles de referencia para el español. Madrid: Editorial Biblioteca nueva. https://VCC.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/.
- Jang, S. H. (2012). The korean wave and its implications for the korea-china relationship, *Journal of international and area studies*, 19(2), pp. 97-113.

- Kaben, A. (2010). Hacia una mediación cultural en Instituto Cervantes de Orán. Actas del II taller de profesores de español del oranesado. sociedad y ELE. http://VCc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/oran_2010.htm
- Kim, B. (2015). Past, present and future of hallyu (korean wave). *American international journal of contemporary research*, 5, pp. 154-160.
- Kim, Y. (2013). *The korean wave: korean media go global*. Nueva york: Routledge.
- Kim, S. y Nam, C. (2015). Hallyurevisited: challenges and opportunities for the south korean tourism. *Asia pacific journal of tourism research*, 21(5), pp. 524–540. doi:10.1080/10941665.2015.1068189
- Kwon, E. H. (2004). El español en Corea: el porqué, cómo, cuándo y cuánto de su aprendizaje. En *Actas del I Encuentro Práctico de ELE del Instituto Cervantes de Manila*, pp.37-46. Disponible en: https://VCc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manila_2004/04_kwon.pdf.
- Lee, B. (2019). All eyes on seoul: a study of the korean wave, *Publication version one. independent/freelance journalist*, pp. 3-26.
- López, R. N. (2012). Hallyu y su impacto en la sociedad mexicana. *Estudios hispánicos*, 64, pp. 579-598.
- Marinescu, V. (2014). *The global impact of south korean popular culture*. Londres: Lexington books.
- Mena, C. (2017). *Políticas culturales y desarrollo transnacional en corea del sur: implicancias internas y externas. Corea, ayer y hoy*. Korea foundation. Universidad autónoma Metropolitana.
- Mendoza Puertas, J. D. (2016). La reticencia a hablar en las aulas de ELE en Corea: un acercamiento a sus causas. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 22, pp.1-37. Disponible en: https://marcoele.com/descargas/22/mendoza-aulas_coreanas.pdf
- Mendoza Puertas, J. D. (2017). Estudiantes Coreanos de Español y Renuencia a Hablar en Clase: ¿Realidad o Mito? *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (28), pp.157-170. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6267759>
- Mendoza Puertas, J. D. (2018). La educación informal en el aprendizaje del español entre los universitarios de Corea del Sur. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras/International Journal of Foreign Languages*, 2(9), pp.55-75. Disponible en: <https://www.raco.cat/index.php/RILE/article/view/347246>
- Mendoza Puertas, J. D. (2020). Los estilos de aprendizaje de los estudiantes coreanos de ELE: señales de un cambio. *Marcoele. Revista de didáctica español lengua extranjera*, 30, pp. 1-19 [consultado: 5 de abril de 2022].
- Mendoza Puertas, J. D. (2021). Razones de la renuencia a hablar en la clase de ele en Asia oriental. Análisis cualitativo y comparación entre estudiantes taiwaneses y coreanos. *Tejuelo*, 33, pp. 39-74.
- Nye, J. (2004). *Soft power: the means to success in world politics*, New york: Public affairs.
- Park, C. (1999). *La enseñanza del español en corea*. Actas X Congreso internacional de ASELE, pp. 505-518. https://VCc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0503.pdf

- Shim, D. (2006). Hybridity and the rise of Korean popular culture in Asia. *Media, Culture and Society*, 28(1). 25-44.
- Song, A. (2011). Perspectiva de la enseñanza de la cultura hispánica y propuestas didácticas para la interculturalidad en el aula de español en Corea del Sur. En: *FIAPE. IV Congreso Internacional: la enseñanza del español en un mundo intercultural. Jornadas Pedagógicas*, pp.17-20. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4951275>
- Tolou, V. (2014). *Sustaining the Hallyu international social media promotion and buzz for south korean movies and series*. Trabajo de grado. Tampere University of applied sciences, Finlandia.
- von der Fecht Fernández, S.I. (2020). *Inventario intercultural hispano-coreano: recurso didáctico de ELE para estudiantes coreanos*. Trabajo de fin de máster. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Gran Canaria.
- Yang, P. (2018). Developing TESOL teacher intercultural identity: An intercultural communication competence approach. *TESOL Journal*, pp. 525-541.
- Zarco, L. A. (2018). Difusión de dramas coreanos, un análisis de su éxodo a América Latina y Colombia. *Palabra: Palabra que obra*, 18, pp.82-98. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6849766>