



Trabajo de Fin de Grado

ESTUDIOS DE ASIA ORIENTAL

Enseñanza de español como lengua extranjera para estudiantes japoneses

Alumnos: Gerardo López Merchán

Tutor: Rafael Abad

Fecha: 09/2021

Resumen del Trabajo:

En este trabajo se lleva a cabo un análisis de la enseñanza del español como lengua extranjera en Japón, y a su vez el estudio del perfil de los alumnos nipones que estudian la lengua española. Los objetivos que se establecieron fueron identificar las diferentes necesidades de los estudiantes japoneses y analizar otros aspectos culturales y sociológicos que pueden influir en el proceso de aprendizaje del español, así como proporcionar diversos ejercicios para mejorar la pronunciación y comprensión del español.

Comentado [RA1]: Se lleva (en presente)

Hoy en día, es más común que los estudiantes comiencen a estudiar e incluso se especialicen en algún otro idioma extranjero que rara vez se habla en Japón, ya sea para estudiar o trabajar en otro país, practicar deportes o actividades culturales en el extranjero, o mantener relaciones con personas de otras nacionalidades. Estudiar inglés hoy implica que los estudiantes están familiarizados con el alfabeto y los principales tipos de gramática que se comparten en los idiomas europeos, pero falta el idioma japonés. Si bien esto conlleva ciertas ventajas en el aprendizaje del español, también existen ciertas dificultades en la pronunciación y otros aspectos como el vocabulario y la entonación. La situación de la lengua española sigue mejorando gracias al aumento de popularidad y promoción de la enseñanza de la lengua.

Work Summary:

In this work, a study and analysis of the teaching of Spanish as a foreign language in Japan will be carried out, as well as the study of the profile of Japanese students who study the Spanish language. Students of Japanese descent and analyze other cultural and sociological aspects that can influence the process of learning Spanish, as well as provide various exercises to improve pronunciation and comprehension.

Nowadays, it is more common for students to start studying and even specialize in some other foreign language that is rarely spoken in Japan, whether it is to study or work in another country, play sports or maintain relationships with people of other nationalities. Studying English today implies that students are familiar with the alphabet and the main types of grammar that are shared in European languages, but the Japanese language Spanish is missing, there are also certain difficulties in pronunciation and other aspects such as vocabulary and intonation. The situation of the Spanish language continues to improve thanks to the increase in popularity and promotion of the intonation.

Palabras-clave:

Japón, español, alumnos japoneses, estudio de lenguas, necesidades.

Comentado [RA2]: Son cinco palabras clave, y las tienes que poner también en inglés

Keywords:

Japan, Spanish, Japanese students, language study, needs.

Índice

1. Introducción

Objetivos y Metodología

2. Evolución de los estudios de español en el país nipón

2.1 Estudios de lenguas extranjeras en Japón

2.2 Historia del español en Japón

3. Estudios comparados entre el español y el Japonés

3.1 Vocalismo y semivocales

3.2 Consonantes y entonación

4. Necesidades actuales del estudiante Japonés con el español como segunda lengua

4.1 Enseñanza sociocultural mediante el uso del español en Japón

4.2 Situación de los profesores de español en universidades japonesas.

5. Conclusiones

6. Ejercicios prácticos para alumnos japoneses.

7. Referencias bibliográficas

Comentado [RA3]: Índice sin número, el 1 es para la introducción

1. Introducción

En el presente trabajo se lleva a cabo un estudio y análisis de la enseñanza del español como lengua extranjera en Japón, y a su vez el estudio del perfil de los alumnos nipones que estudian la lengua española. El interés que he tenido acerca del ELE ha ido creciendo a medida que conocía alumnos de intercambio japoneses que estaban aquí estudiando nuestra lengua, he llegado a dar clases particulares para algunos estudiantes japoneses que se encontraban en España estudiando aquí mediante una beca internacional y cuando estuve en Japón (Okinawa) pude ver la diferencia que existía en la forma de pensar e interactuar entre los estudiantes de Inglés y los que aprendían español, lo cual me llamó mucho la atención hasta el punto de querer enfocarme en esta área de estudio. Todos tienen que aprender inglés como primera lengua extranjera antes de ingresar en la universidad, o sea, salen del *Kōkō* (bachillerato) con un buen nivel de inglés. Por lo tanto, algunos saben pronunciar muy bien el inglés antes de empezar a aprender español, lo cual les supone una dificultad porque es conocida la incompatibilidad entre la pronunciación española y la inglesa. También cabe resaltar que en el país nipón prefieren el estudio del español americano antes que el castellano debido a los lazos del siglo XX con los países hispanoamericanos.

Otro tema a tratar durante el trabajo es el uso de ejercicios más lúdicos para la enseñanza de ELE. Esta forma de estudiar en la enseñanza estatal no se da casi en ningún caso, por lo que esta opción más cercana a un “juego” es menos explorada hasta el momento en su aplicación a la educación y a la enseñanza de lenguas extranjeras en Japón. También se recogerán los principales problemas que expresan los profesores de español como segunda lengua extranjera en las universidades japonesas.

En la actualidad, el campo de la investigación de la enseñanza del español como lengua extranjera a estudiantes japoneses no ha sido lo suficientemente explorado. Hemos examinado diferentes artículos que estudian el estudio del español en estudiantes japoneses en diferentes niveles de educación y a su vez como ha ido evolucionando el estudio del ELE en el país nipón. Me ha llamado la atención durante la investigación los diferentes puntos de vista en los diferentes artículos, hay aspectos más sociales, fonéticos, culturales...

La metodología que se usará para realizar este estudio consistirá en manejar la bibliografía académica encontrada, dando prioridad a los artículos académicos que he observado más completos o con información contrastada. Me gustaría destacar los siguientes artículos de la bibliografía, “La enseñanza del español a japoneses: Análisis de necesidades.” por Cathaysa Keila, que me fue muy útil por el enfoque que le da a la enseñanza del español, comenzando por el estudio de otras lenguas extranjeras y un muy buen análisis de necesidades. También cabe resaltar tres artículos, escritos por Mario Carranza, Alberto Cañas (2005) y Vicente Fernández (1999), de donde pude sacar bastante información acerca de datos, gráficas y test, muy útiles para analizar la situación actual del español en Japón.

Objetivos

Los objetivos que se han fijado desde un principio son identificar las diferentes necesidades de los estudiantes de origen japonés y analizar otros aspectos culturales y sociológicos que puedan incidir en su proceso de aprendizaje del español, así como aportar diferentes ejercicios para mejorar en la pronunciación y comprensión del español.

Comentado [RA4]: *Kōkō*, con acentos largos: ō ū, y en cursiva

A partir de este objetivo general, se plantean una serie de objetivos específicos: entendimiento de como se ha ido adaptando la enseñanza del español a lo largo de la historia de Japón, así como similitudes y diferencias en la fonología de estas lenguas. Así como detectar cuales son las dificultades metodológicas que los estudiantes japoneses encuentran en los profesores hispanohablantes para elaborar correctamente los ejercicios prácticos.

2. Evolución de los estudios de español en el país nipón

2.1 Estudios de lenguas extranjeras en Japón

El influjo de culturas extranjeras en el país se remonta al siglo V y VI cuando la corte adopto la cultura china confuciana como forma de articular el estado, así como sus caracteres escritos kanjis como forma de escritura, entre otras muchas costumbres. Esto quiere decir que el estudio de las lenguas extranjeras no estaba orientado hacia la comunicación, sino que era un instrumento para articular su propia cultura, como en el caso anterior. Posteriormente se produce entorno al siglo XVI la llegada de portugueses y españoles que comentaré más adelante, pero trajo consigo un cambio un gran revuelo social y el emperador acabo persiguiendo a los evangelizadores hasta expulsarlos del país.

En los siglos siguientes con el cierre del país, cabe destacar que el único país occidental con el que Japón comerciaba mediante una isla artificial en Nagasaki era Holanda, por lo que el único idioma extranjero que aprendían era el neerlandés para facilitar así el intercambio económico y comercial, y las relaciones diplomáticas; incluso aportando textos para su estudio como otras disciplinas japonesas. Tras este periodo y con el cese del comercio holandés, ocupo su lugar el inglés como lengua extranjera predominante para la comunicación, aunque con las victorias de Napoleón se comenzó a enseñar el Frances.

El país experimento un auge en el estudio de lenguas extranjeras a partir de finales del siglo XIX, con la Restauración Meiji y el fin del Sakoku en Meiji. Desde ese entonces Japón ya veía en el exterior un gran interés tanto comercial como con tecnologías, por ello una de sus motivaciones siempre ha sido mantener un mejor intercambio comunicativo e intercultural. Para esto han utilizado generalmente el inglés, que se ha quedado como sinónimo de lengua extranjera. Según Cathaysa Keila, muchos japoneses fueron enviados al extranjero y aparecieron numerosas academias privadas de lenguas, donde los idiomas más estudiados fueron inglés, ruso, francés y alemán.

En la actualidad es más común que los estudiantes comiencen a estudiar e incluso especializarse en alguna otra lengua extranjera que sea menos hablada en japón ya sea para estudiar o trabajar en otro país, practicar algún deporte o actividad cultural procedente del exterior, o mantener relaciones con personas de otras nacionalidades.

Como cuenta Cathaysa Keila (2013: 10), para el gobierno el mayor foco de interés siempre ha sido la educación. “Gracias a ella, el individuo puede adquirir conocimientos académicos, adoptar valores y actitudes morales, y familiarizarse con las estrictas normas sociales de la sociedad japonesa, esto es, prepararse formalmente, dedicando trabajo, autodisciplina, esfuerzo y perseverancia, para poder, en un futuro, integrarse adecuadamente y participar de forma activa en la sociedad, beneficiándola en la mayor medida posible. Vale la pena mencionar que en la cultura japonesa la sociedad prevalece sobre el individuo y que todas las acciones que realice este repercuten en la primera. Dentro del sistema educativo japonés es de esperar que el aprendizaje de lenguas extranjeras ocupe una posición destacada, al menos en teoría, pues el dominio de uno o varios idiomas permite a los ciudadanos de un país tan competitivo e industrializado como Japón ser más competentes, tener la posibilidad de estudiar y trabajar en el exterior y, con ello, poder aportar todas las innovaciones e ideas que se generan en otros países, así como realizar tratados comerciales”.

El estudio del inglés en la actualidad implica que los alumnos ya vienen familiarizados con el alfabeto y las principales categorías gramaticales compartidas en las lenguas europeas, pero de las que

Comentado [RA5]: Minúscula

Comentado [RA6]: ¿Qué significa exactamente esto?

Comentado [RA7]: comentaré

Comentado [RA8]: Con la Restauración Meiji

Comentado [RA9]: ¿Porqué hay dos referencias en este párrafo?

Comentado [RA10]: Cuando la cita es inferior a 30 palabras, se integra dentro del texto. En este caso, tendrás que poner algo así como “Según Cathaysa Keila...”

carece la lengua japonesa. Aunque esto conlleva ciertas ventajas en el estudio del español, aunque también ciertas cadencias en la pronunciación y en otros aspectos como vocabulario y entonación.

2.2 Historia del español en Japón

Para comenzar con la evolución del español me gustaría dejar clara la posición del español en el mundo. En América hay una gran cantidad de necesidad de profesores de español. Por ejemplo, en EE. UU. suelen preferir aprender el español que se habla en México. Los países asiáticos por su parte prefieren aprender el español de España, a no ser que aprender español sea por motivos laborales o económicos con países de latino américa. Por su parte, en África hay menos demanda de profesores de idiomas, aun así, hay posibilidades de ir a África a trabajar de voluntario enseñando el idioma. Los países donde más se habla español de Oceanía son Australia y Nueva Zelanda, el español es lengua oficial solo en la isla de Pascua, en Polinesia, por ser parte de Chile. En Australia hay un total de 452.058 personas que hablan español, de ellas 140.000 tienen descendencia hispana, aproximadamente el 0,6% de la población de la isla. A continuación, tratare de explicar el recorrido del estudio del español desde el comienzo de las relaciones entre España y Japón hasta la actualidad.

Todo comienza en el año 1549, donde Francisco Javier llegó a las costas japonesas, más concretamente en Kagoshima junto a Cosme de Torres y Juan Fernández, convirtiéndose en el primer español en llegar a las costas niponas. El motivo de los españoles y portugueses en estas cosas es principalmente evangelizador, siendo de mucha importancia la orden de los jesuitas que decidieron cambiar el enfoque de la evangelización en comparación a estos procesos en América o África. A diferencia de estos continentes en Japón se utilizaba su propia lengua para la comunicación y difusión de la “palabra del señor”, aunque es cierto que se entiende que durante la época también se enseñaba de forma de propagación cultural el uso de las lenguas romances. Como cuenta Cathaysa (2013: 15) “los misioneros hicieron grandes esfuerzos por aprender la lengua de los autóctonos y consiguieron traducir al japonés la Biblia y otros textos religiosos, así como confeccionar gramáticas y diccionarios. Existen huellas lingüísticas en la lengua japonesa que demuestran la influencia del castellano y que datan de este periodo histórico: pan, castella, tabaco, misa, rosario.”

El 1613 fue un buen momento para las relaciones diplomáticas entre la Corona Española y Japón, tras el diálogo iniciado por Rodrigo de Vivero en el 1609, el gobierno japonés (más concretamente el señor feudal de Sendai Date Masamune) mandó una embajada para mejorar la relación con el monarca español y el papa Paulo V. Fue encargado de la misión al embajador Hasekura Tsunenaga, está fue conocida con el nombre de Misión a Europa de la Era Keicho. En el 2013 se cumplieron 400 años de este hito, pero justo el año siguiente, 1614, el cristianismo comenzó a perseguirse por todo el país lo cual acabó con el aislamiento del país en 1639. Como mencione anteriormente el periodo donde podemos decir que los estudios de lengua extranjera y más concretamente del estudio del español comienzan de manera oficial y formal, es en el periodo conocido como la Restauración Meiji (s.XIX). La primera forma de estudiar idiomas oficialmente en el país nipón fue mediante la Escuela Oficial de Lenguas Extranjeras, pero en los planes de estudios no estaban reflejados ni el español, ni siquiera el inglés. En el 1878 se iniciaron otra vez las relaciones entre España y Japón, así como las relaciones entre otros países hispanoamericanos como Argentina, México o Chile. No fue hasta 1890 que llega a Japón Emilia Binda conocido como primer profesional de la enseñanza del español en Japón, el cual fue maestro de Hiyama Gozaburo que tuvo mucha relevancia en este campo. Fue nombrado como primer jefe de departamento de español en la Escuela de Idiomas de Tokio. En el 93 se funda en Tokyo la Sociedad de la lengua española, según Ugarte (2012) «promover el conocimiento de la lengua española para así poder incrementar el comercio con Filipinas, España y países de habla hispana en América».

Antes de la segunda guerra mundial solo existían tres universidades que contaban con departamento de español. Después de la segunda guerra mundial se fundó en el país en 1955 la Asociación Japonesa de Hispanistas cuya labor fomento la difusión de los estudios de lengua y literatura

Comentado [RA11]: “Fernandez, convirtiéndose en...”

Comentado [RA12]: ¿Qué señor? O lo entrecorillas o cambias la expresión.

Comentado [RA13]: Falta un verbo

Comentado [RA14]: Falta un “para”

española e hispanoamericana en Japón. Esta institución es la encargada de realizar exámenes propios de lengua española desde 1973.

“El departamento de español de la Universidad de Sofía, uno de los más famosos y reconocidos de Japón, comenzó sus actividades en 1958, el de la Universidad Femenina de Seisen, en 1961, el de la Universidad Municipal de Lenguas Extranjeras de Kobe, en 1962, y, un año después, el de la Universidad de Nanzan, en Nagoya. Por otro lado, la NHK, la emisora nacional de Japón, emitió por vez primera en 1967 los programas de cursos de español, muy populares entre la población incluso hoy en día.” Cathaysa Keila (2013: 17).

En la década de los ochenta comienza a incrementarse el número de alumnos interesados en la lengua y cultura española, comenzó también a aumentar el número de centros que se dedicaban a su enseñanza. A finales de esta época se funda la Confederación Académica Nipona, española y Latinoamericana (CANELA). La situación del español ha seguido progresando positivamente hasta la actualidad gracias al aumento de la difusión y promoción de la enseñanza de idiomas.

3. Estudios comparados entre el español y el Japonés

Gráfico 7.5-0. Propuestas instruccionales que involucran actividades lingüísticas de comunicación (%).

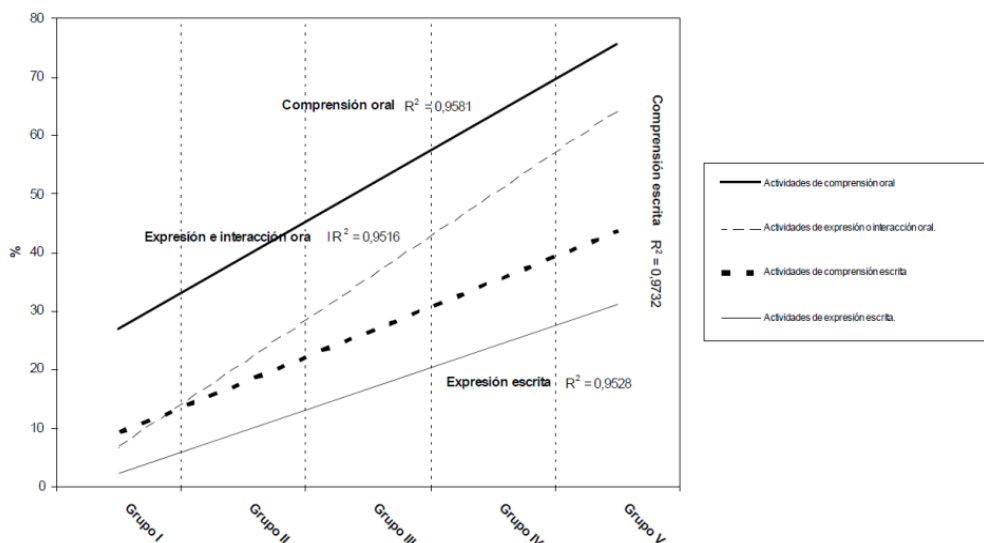


Figura. Comparativa de manuales de ELE (Ezeiza 2009:45)

En esta grafica se puede ver cómo va mejorando el nivel en diferentes competencias con el español a medida que el alumno va utilizando diferentes manuales, siendo el grupo 1 contenido relacionado con la base estructural del idioma hasta el grupo 5 dedicado más a las tareas concretas. Estos materiales son muy útiles y dan un buen enfoque epistemológico del idioma, muy útil para el campo profesional, Jaime Recuero Díaz (2020:12) señala que este tipo de enseñanza puede llegar a ser exhaustiva para el profesor de ELE, necesitando mucho más tiempo finalizar todo el contenido que con otras guías. Existe un gran debate acerca de si los manuales de ele se han quedado ya demasiado obsoletos con la cantidad de recursos TIC que existen en la actualidad.

A continuación, haré una lista con los aspectos generales de la enseñanza de español a alumnos japoneses, tanto a favor como en contra, así como los aspectos fuertes y flacos de los manuales mencionados anteriormente.

Algunos de los puntos **en contra** son los siguientes, Jaime Recuero Díaz (2020:16) y Bernardo. P Astigueta (2004):

Manuales

- Muchos materiales no consideran adecuadamente al alumno como un agente social activo.
- No se intenta acercar los materiales en la medida de lo posible a las necesidades de cada estudiante según sus objetivos.
- Temas y tipología de actividades con poco interés para el alumno.
- Presentan una imagen distorsionada de la lengua.
- Actividades y contenidos que no se logran entender por falta de contexto para el alumno.
- Prioriza que la enseñanza sea uniformada mediante los contenidos.
- No se tratan ciertos temas, a la vez que se pierde la naturalidad del lenguaje.

Aspectos negativos de la enseñanza de español en estudiantes japoneses

Psicológicos

- Falta de orientación vocacional.
- Inmadurez afectiva y dependencia grupal.
- Languidez volitiva de estado postraumático, y demasiadas responsabilidades sociales.
- Bajo nivel de autoestima.

Educacionales

- Pasividad y poca participación en la tarea de aprendizaje.
- Falta de iniciativa e imaginación.
- Competitividad, que conlleva una autovaloración negativa.

Habilidades de aprendizaje

- Tendencia memorística, aprendizaje sólo como herramienta para superar exámenes.
- Método de aprendizaje proveniente del modelo inglés (toda su estructura muy sistematizada).
- Cadencia de habilidades para resolver problemas de comunicación.

Entorno

- Elevado número de horas de clases y estudiantes por profesor.
- Desigualdad de niveles previos frente al español.
- Carencia de materiales diseñado para el público japonés en específico.
- Falta de demanda laboral con especialización en español.

Los puntos que señala **a favor** son los siguientes:

Manuales

-De gran ayuda en contextos educativos donde los alumnos no tienen contacto directo con el español.

-Los contenidos responden a las necesidades generales y expectativas de los alumnos generalmente.

-Acceso a las actividades e información con mucha inmediatez.

-Enfocado a los programas de aprendizaje, mostrando claramente los elementos que suelen ser preguntados.

-Facilita el aprendizaje fuera del aula.

-Quitando carga de trabajo a los profesores que se puede dedicar a realizar otras actividades.

-Base para docentes y alumnos para una hipotética negociación de los objetivos, contenidos, etc.

-Buena calidad de diseño y producción generalmente.

Aspectos positivos de la enseñanza de español en estudiantes japoneses

Psicológicos

-Expectativas positivas hacia el aprendizaje del español.

-Apertura hacia nuevas relaciones que establezcan áreas de seguridad por medio de la pertenencia a un grupo.

-Atmósfera de libertad que favorece el desarrollo del yo individual

Educacionales

-Aumento de la disciplina y la concentración

-Responsabilidad y claridad a la hora de realizar tareas

-Certeza y eficacia a la hora de cumplir objetivos

-Facilidad a la hora de organizar trabajo y tareas

-Competitividad (emulada)

Habilidades de aprendizaje

-Desarrollo de la memoria y la comunicación escrita

-Buena base teórica

-Buen uso de las nuevas tecnologías para su efectividad en clase

Entorno

-Conciencia insular que conlleva a un uso de las nuevas lenguas para un proceso de internacionalización.

-Alto nivel de vida que permite el estudio de otros idiomas.

-Abundancia de recursos, tanto materiales para las clases como apoyos o clases de refuerzo.

Comentado [RA15]: La fuente no es times new roman

3.1 Vocalismo y semivocales

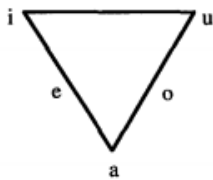


Fig.1

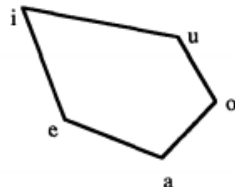


Fig. 2

Sistema vocálico del español

Sistema vocálico del japonés

Fuente: Makoto Hará 1994 Pág372

1- U

El sistema vocálico de ambos idiomas tiene bastante en común, la mayor diferencia la encontramos en la "u" japonesa, ya que esta es más abierta y anterior que la que utilizamos en el español. Por ello requiere de ejercicios especializados para que los alumnos japoneses puedan entenderla y poder pronunciarla correctamente.

“En el dialecto de Tokio, que es el japonés estándar, la u que aparece entre dos consonantes sordas tiende a ensordecerse. Por ejemplo, en lugar de decir kutsushita (calcetines), los de Tokio tienden a pronunciar kutsushita. Este hábito se pega a veces a su pronunciación española. Por ejemplo, en lugar de decir su perro, dicen sperro” Makoto Hará (372).

2- I

Debido a la costumbre del habla inglesa a menudo los alumnos japoneses pronuncian esta vocal más abierta y posterior que la usada en el español. También ocurre su ensordecimiento entre dos consonantes.

3- E

Algunos estudiantes tienen dificultad en esta vocal ya que tienen muy dominada su pronunciación en Francés, para solucionar este problema es sencillo solo aconsejando al alumno abrir algo más los labios cuando pronuncie esta vocal.

4- O

Recordarles a los alumnos el redondear los labios, ya que esta vocal en japonés no usa apenas labialización.

5- A

En cuanto a esta vocal no existe ninguna diferencia notoria entre ambos idiomas.

De los golpes de glotis a la hora de pronunciar Makoto señala lo siguiente: “Es famoso el hecho de que el español eliminara toda clase de velares, laringales y glotales árabes. Igual que en aquella época, hoy en día también el español detesta toda clase de guturales. En cambio, nosotros los japoneses ponemos con frecuencia un golpe de glotis ante una vocal que se encuentra en posición inicial de palabra. Este hábito típicamente japonés se contagia a veces al pronunciar, por ejemplo, frases como

las hermosas hadas, poniendo un golpe de glotis ante la sílaba her- y otro ante la sílaba ha-. Esta mala articulación se esquivo advirtiéndoles a los estudiantes que la frase arriba mencionada debe pronunciarse silabeando, así como la-she-r-mo-sa-sha-das. En este sentido, Quilis y Fernández tienen razón al decir que "la cadena hablada española es una verdadera concatenación de vocablos sin que se produzca entre ellos ningún artificio fonético que los separe, a excepción, claro está, de la pausa." Makoto Hara (373)

En la parte de la pronunciación de la última sílaba de la palabra hay que tener en cuenta que este error lo tienen tanto españoles como japoneses y es que para solucionarlo deben hacer que vibren las cuerdas vocales hasta la vocal que se halla en fin de oración.

Hiatos:

Los hiatos más fáciles como causa, reina o veinte ya no existe mucho problema en su pronunciación porque este aspecto del lenguaje está mucho mejor explicado, pero existen otras palabras como majestuoso donde el diptongo *uo* no se pronuncia como tal y aparece un hiato entre la *u* y la *o* (el golpe de glotis en la *o*). Además, la *s* se produce de manera gemida, para solucionar esto simplemente hay que explicar a los alumnos que tienen que alargar un poco la vocal precedente, en este caso la *o*.

Muchos profesores no solo japoneses sino también españoles recomiendan que si tienen que tener algún tipo de distorsión de la pronunciación sea el zeísmo aunque esto carece de sentido ya que Makoto señala que los zeístas solo ocupan un 10 por ciento de los hispanohablantes y además en caso de usar el yeísmo sería mucho menos enrevesado para los alumnos japoneses (muchos hispanohablantes son yeístas.)

3.2 Consonantes y entonación

	y	w		y	w		
p	t	č	k	p	t	c	k
b,w	d	y	g,w	b	d		g
f	θ	s	x		s		h
m	n	ñ			z		
	l			m	n		
	r				r		
	r						N ?

Fig. 3 Sistema consonántico del español

Fig. 4 Sistema consonántico del japonés

Fuente: Makoto Hará 1994 Pág 375

En la figura tres aparecen las diecinueve consonantes, frente a las dieciséis consonantes en el japonés, incluyendo la N(ん) silábica.

1. Consonantes oclusivas sordas

Normalmente el alumno japonés tiene un déficit proveniente del inglés que consiste en aspirar las p, las t y las k cuando comienzan una palabra. Para solucionar este problema a menudo se recomienda ponerse un papel delante de la boca y pronunciar estas consonantes sin que el papel se mueva.

2. Consonantes fricativas sonoras

Estos sonidos pueden causar algunos problemas para ciertos alumnos, pero normalmente los alumnos ya saben pronunciar estas p, S, y, porque se pronuncian de la misma forma en el habla japonesa esporádicamente. Un fallo que suelen tener los alumnos japoneses es pronunciar la g como si fuese una nasal velar n, esto se soluciona haciendo que el alumno se pellizque la nariz a la hora de pronunciar la g.

3. Fricativas sordas

-F

El sonido F japonés lo tiende a hacer bilabial, además al no tener v labiodental en español empeora un poco más la situación. También muchos hispanohablantes no pronuncian la f labiodental, sino que la hacen bilabial, este aspecto no es tan relevante.

-/θ/ (z)

Este sonido que se da en palabras como luz, cine o raza, en inglés tiene un sonido mate que es al cual están acostumbrados los japoneses por lo contrario en español esta consonante tiene un sonido más estridente, pero como suele ocurrir en el español actualmente hay un número creciente de personas que hacen este sonido más cercano al mate,

-S

En el castellano el sonido s es apicoalveolar mientras que la japonesa es predorsoalveolar, pero la pronunciación apicoalveolar no es tan difícil de ser pronunciada por lo que con la mera práctica el alumno no debería tener problema de pronunciarla.

-X

Normalmente sustituyen nuestro sonido X por su sonido hache.

-C (africada)

Se vuelve a repetir lo que pasaba en el caso de las oclusivas sordas, hay que intentar que el alumno no aspire el sonido c.

-Nasales

No existe ningún problema al pronunciar los sonidos M, N o Ñ. Quizá hay que realizar una breve explicación con el sonido Ñ y a veces según el dialecto del alumno japonés puede tener algún inconveniente con él ni español.

-Líquidas

L Este sonido a menudo se pronuncia como el sonido l en inglés que es velar, para pronunciarla como en el español se le puede recomendar al alumno estirar los labios cuando la pronuncie.

R Este sonido es muy complejo de pronunciar al comienzo de una frase por este sonido tan fuerte (50% de los varones y 10% de las mujeres pueden pronunciar este sonido), la forma más sencilla de intentar explicar este sonido es que intenten pronunciar una d y que la intenten articular como una vibrante múltiple.

La diferencia entre estos dos sonidos para un alumno japonés es muy grande, es muy común decir polo/poro, pala/para... Esta dificultad aumenta si esta l va precedida de una consonante como decirlo.

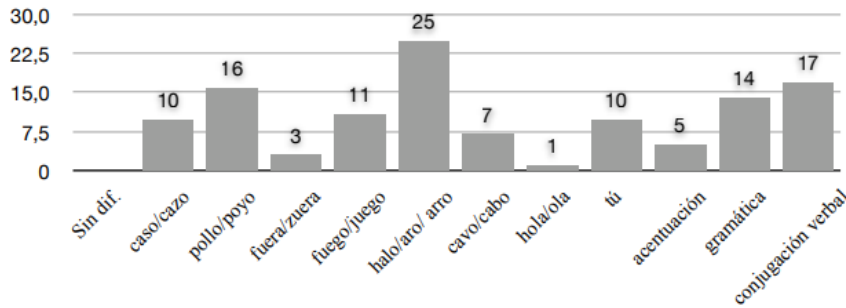
Acento y entonación

El principal problema a la hora de acentuar palabras los japoneses tienen más problemas con las palabras a tonas como mí, nuestro o que, entre otros, perdiéndose así el ritmo típico del español. Un ejemplo del caso opuesto sería con las palabras esdrújulas, como TÉRMINO en este caso si se les explica brevemente como acentuar esta palabra lo pronunciarían correctamente el acento en la mayoría de casos.

Es normal que los japoneses utilicen su propia entonación japonesa al leer diferentes frases españolas. Un mal hábito dado por esto es el que mencione anteriormente el que átono con un tono alto y el no tónico con uno bajo, tal y como menciona Makoto Hará 1994-378. El acento japonés viene dado por tonos y no por intensidad como en el español, aunque estos tonos cambian significativamente entre una parte de japonés y otra. Por ejemplo, cuando estuve viviendo en Okinawa pude notar que allí utilizan un tono mucho más estable que el utilizado en Tokio (siendo este último el que mejor se puede distinguir estos tonos)

Comentado [RA16]: ¿Año?
Comentado [RA17]: La fuente no es times new roman

Gráfico 1: Principales dificultades en la pronunciación del español



Fuente: Mario Carranza Diez [Pág 2]

Comentado [RA18]: pág. 2 o p. 2

Esta encuesta ha sido realizada durante el segundo semestre del curso académico 2010-2011 en la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio, donde se les preguntaba a 35 estudiantes sobre su capacidad oral en español. El 60 % de estos estudiantes pensaba que no era necesario dominar la pronunciación como un nativo, el 75% pensaba que era importante la competencia oral suficiente para entender a nativos hispanohablantes. La principal dificultad que vieron los alumnos de español fue con un 71 por ciento los fonemas líquidos que mostré anteriormente (l, r, rr); en segundo lugar, se encuentra las consonantes palatales oclusiva y consonante palatal lateral. En este gráfico se muestra las palabras con mayor dificultad de pronunciación del español para estos estudiantes japoneses. En las palabras propuestas no solo encontramos dificultad en su pronunciación, sino que también relacionadas con normas ortográficas o morfo-síntesis.

4. Necesidades actuales del estudiante Japonés con el español como segunda lengua

El sistema educativo que impera en Japón se basa en el sistema 6-3-3-4 (6 · 3 · 3 · 4 制): 6 años de escuela primaria, 3 años de escuela secundaria básica o escuela media, 3 años de escuela secundaria superior o bachillerato, y 4 años de estudios universitarios de grado (2 años, en el caso de las carreras de periodo corto). Cathaysa Keila Martel (2013-13)

Como explica Recuero Diaz (2020:31), en Japón la educación obligatoria empieza en la primaria, luego entre 6 y 12 años comienzan el instituto, entre 13 y 15 años estudian en la escuela superior y finalmente entre 16 y 18 estudian el bachillerato para luego comenzar la universidad. Es durante la educación primaria y secundaria donde el alumno japonés adopta estas actitudes de pasividad, escucha en silencio y obediencia al profesor, suprimiendo así la individualidad y espontaneidad para favorecer la integración del grupo.

Algunos alumnos ralentizan su aprendizaje debido a su actitud frente al idioma. "El problema de la motivación ocupa un lugar preponderante. Desligados de su función profesional los conocimientos y destrezas adquiridos durante los estudios universitarios en general carecen de relevancia, y la opción por determinada disciplina pasa a ser más bien la consecuencia de circunstancias ajenas a la formación profesional. [...] Esto convierte el aprendizaje de la lengua en una tarea ardua y desprovista de sentido." Bernardo Astigueta (2004-03).

Para explicar los diferentes modos en el estudio del español como lengua extranjera, Yuko Morimoto (33) menciona que "en Japón existen principalmente tres modalidades de enseñanza del español. La primera es la que se realiza dentro de la educación superior en departamentos de español. Salvo escasas excepciones, entrar en uno de dichos departamentos es la única posibilidad de estudiar español como primera lengua extranjera en la universidad japonesa. La segunda modalidad la constituye la enseñanza del español como segunda lengua extranjera, ofrecida en distintas facultades y departamentos universitarios. Para los alumnos que estudian español como segunda lengua extranjera, el inglés suele ser, en muchos casos de forma obligatoria, su primera lengua extranjera. La tercera modalidad es la que se imparte en numerosas academias de idiomas y en los llamados centros culturales. Los alumnos que estudian en estos centros son realmente heterogéneos, tanto en la edad como en su estatus social: ejecutivos, estudiantes, empleados de oficinas, amas de casa, e incluso personas mayores ya jubiladas con afán de seguir cultivándose. En esta misma categoría se pueden incluir los programas educativos de radio y de televisión dedicados a la divulgación de la lengua española, cuya audiencia se estima que asciende a doscientas mil personas."

El periodo donde los japoneses dedican más estudio a las lenguas extranjeras es en el bachillerato donde se le da mucha importancia al inglés. En el caso del inglés, el deseo del Gobierno es conseguir su implantación en las escuelas como lengua de comunicación y de intercambio cultural. En la siguiente tabla podemos ver la cantidad de personas que escogen cada idioma de los cual pueden optar en estos estudios.

	1987	1989	1991	1993	1995	1997	1999	2001	2003	2005	2007
Chino	46	71	111	154	192	303	372	424	475	553	819
Coreano	7	14	24	42	73	103	131	163	219	286	426
Francés	75	89	107	128	147	191	206	215	235	248	393
Alemán	43	54	61	73	75	97	109	107	100	105	157
Español	19	21	31	39	43	68	77	84	101	105	135

Fuente: Cathaysa Keila Martel (2013-9)

Aunque no aparecen en este recuadro, también están incluidos en la oferta de secundaria idiomas como el portugués, el italiano, el ruso, ... Como se puede ver, en los últimos tiempos ha habido un gran aumento en el estudio de lenguas extranjeras muy reseñable. Según Recuero Diaz (2020-32) Otra característica de la educación japonesa es el frecuente empleo de la memorización y repetición como método de estudio, siendo el error concebido negativamente por lo general. Por tanto, el estudiante japonés universitario ha recibido una instrucción formal con una gran exigencia y competencia, siendo necesario una fuerte disciplina para superar estos años de estudio intensivo"

Comentado [RA19]: Lo mismo que antes

En todo el sistema educativo el periodo donde más se da énfasis en el estudio de las lenguas extranjeras es en el equivalente a bachillerato, pudiendo también especializarse en la universidad en alguna carrera enfocada en cualquier lengua extranjera. Dado al carácter de la educación en Japón las

clases de español sufren algunos tipos de circunstancias de las que no se suele hablar demasiado. Para entenderlo mejor a continuación comentaré cómo se encuentra actualmente el estudio de español como segunda lengua extranjera mediante diferentes gráficos creados a partir de la Sección Cultural de la Embajada de España en Tokio: <http://www2.gol.com/users/esptokio/jap/estudiarenjapon.htm/>.

Con el uso de los siguientes gráficos pretendo medir como ha ido evolucionando la enseñanza del español en universidades e instituciones educativas japonesas durante una década.

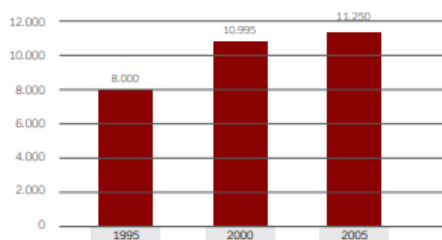


Gráfico 1. Estudiantes de español en las universidades japonesas (1995-2005)

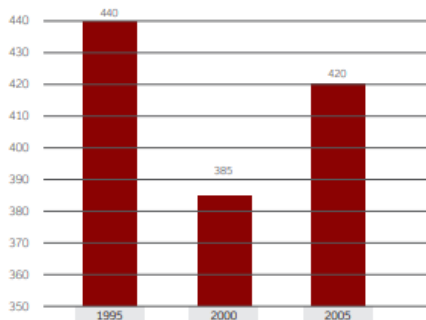


Gráfico 2. Profesores de español en las universidades japonesas (1995-2005)

En las dos primeras graficas tenemos como ha ido evolucionando el numero tanto de estudiantes de español como de profesores, la diferencia más llamativa es como el crecimiento de la demanda para los estudiantes ha ido evolucionando en la última década mientras que el número de profesores ha ido oscilando, esto es un gran indicativo de cómo es la situación de la enseñanza del español en el país nipón.

“En la encuesta realizada en universidades en diciembre de 2005 confirman la existencia de ochenta universidades (públicas y privadas) en las que se enseña el español como segunda lengua extranjera. A ellas hay que añadir la Universidad Nacional de Educación a Distancia, que, a través de la radio y la televisión, también ofrece cursos de español. Teniendo en cuenta el nivel de participación y la información obtenida mediante la encuesta, se puede hacer una estimación ponderada sobre el número de alumnos que se aproximaría a unos 60.000 estudiantes de español en las universidades japonesas, excluida la Universidad Nacional de Educación a Distancia” Alberto Cañas (2005)

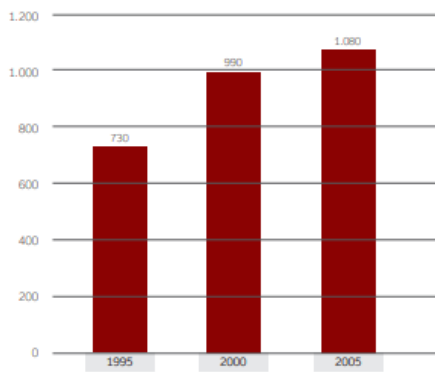


Gráfico 3. Cursos semanales de lengua y cultura españolas en las universidades japonesas (1995-2005)

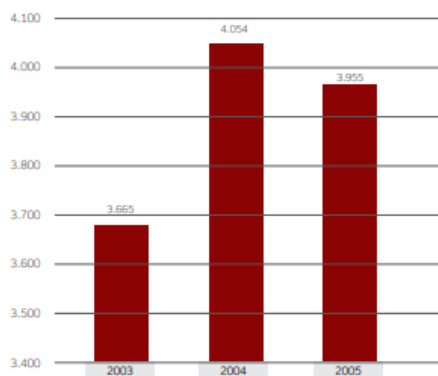


Gráfico 4. Alumnos matriculados en cursos de español de extensión universitaria en Japón (2003-2005)

De las diecisiete universidades que cuentan con departamento para el español, todas mantienen la tendencia de alumnos matriculados al alza, al igual que el número de cursos. Esto lo podemos ver claramente en la segunda gráfica. En cuanto al gráfico 4, muestra los alumnos matriculados en español en las Universidades Japonesas, cabe resaltar que en este caso no se tienen datos de antes del 2003 porque en el año 2000 comenzó una regularización estatal.

Para terminar de analizar el sistema educativo del español en Japón cabe destacar que el mundo universitario mantiene un interés muy alto en la enseñanza del español como forma de conocer y compartir cultura, y como método de comunicación internacional. La enseñanza del español no se limita a las universidades públicas, también existe una amplia lista de academias privadas para la enseñanza de esta lengua. Más de 100 academias y 50 asociaciones culturales se encuentran orientadas al español en Japón a fecha de 2005

4.1 Enseñanza sociocultural mediante el uso del español en Japón

Después de conocer como es la situación actual del español cabe resaltar que a menudo los métodos de enseñanza de ELE solo han sido diseñados para el alumnado europeo, con cuyos idiomas tienen una base idiomática común, así como ciertos aspectos culturales y sociológicos; por lo que en general estos contenidos tienen temáticas globales eurocéntricas.

Los alumnos japoneses son muy buenos realizando pruebas de nivel escrito, pero a la hora de usar lo aprendido en conversación tienen una gran cadencia, ya sea muchas veces por vergüenza y otras por falta de comprensión a la hora de pronunciar, como ya hemos visto anteriormente los dos idiomas tienen muchas similitudes, aunque también poseen diferencias en algunos fonemas. Por lo que debe existir otra razón detrás de esto, en la cultura japonesa se tiene mucho respeto al interlocutor que está hablando en ese momento, por lo que para no faltar al respeto prefieren mantenerse en silencio. Esto es muy diferente a la cultura educativa en España que estamos acostumbrados a que durante una lección el alumnado haga preguntas como muestra de que está pendiente a la lección y esto se valora positivamente (Recuero Diaz 2020:34). Por lo que aquí tenemos el primer elemento cultural que hace que la enseñanza de esta lengua por nativos sea menos fluida.

Es muy interesante lo que comenta Mineko (2006: 4) “Y es que, aunque uno conoce ya muy bien la estructura y la gramática del idioma que está aprendiendo, no basta con el conocimiento lingüístico para su buena integración en la comunidad de habla de la lengua meta, como demuestra la experiencia de una extranjera. La adquisición de conocimientos de modos de vida y costumbres que tienen los hablantes nativos activará al conocimiento lingüístico de un aprendiz como medio de comunicación”.

También cabe resaltar que cuando hablamos del sistema educativo japonés en occidente “Es fácil caer en contrastes estereotípicos como estudiantes asiáticos/estudiantes occidentales, con todas las etiquetas que tales generalizaciones conllevan: colectivismo/individualismo, pasividad/actividad, introspección/espontaneidad, etc. Tales estereotipos, a pesar de constituir una de las maneras según las cuales las personas organizan su complejo mundo social y predicen el comportamiento de los otros, distorsionan claramente la realidad: exageran las diferencias entre los grupos y enmascaran las diferencias entre los individuos. Por todo ello, consideramos que estas generalizaciones no pueden servir como una base firme a la hora de diseñar una pedagogía centrada en el alumno” Inmaculada Martínez (2001- 243)

Destacaré dos aspectos principales que hay que tener en cuenta para este apartado: El primero es la cortesía tanto de forma pragmática como de forma lingüística y la segunda sería la imagen social.

Aunque un estudiante de español japonés o de cualquier otra nacionalidad sepa mucha gramática, es necesario que se enseñe el cierto contexto comunicativo para el uso de esta. A menudo los diferentes alumnos cometen ciertos errores pragmalingüísticos, o bien, algún choque cultural cuando viajan a España. A continuación, dejare el comentario acerca de este tema de un alumno que estaba estudiando en la universidad de Salamanca.

“Soy japonés. En una ocasión estaba en un bar comiendo y vi a tres hombres que casi se pegan porque todos querían pagar. Al principio mantenían un tono normal, decían “Quita, quita, que pago yo.”, “Que no, he dicho que invito yo y punto.” Pero, al final, se gritaron unos a otros e intentaban meter el dinero de los otros en sus respectivos bolsillos, y así se agarraban, se empujaban... Finalmente uno se impuso a los demás y ahí quedó todo. Luego continuaron como si nada hubiese ocurrido”. Mineko (2006-09). Para los japoneses que no estén acostumbrado a la forma de actuar de los españoles este tipo de conversación puede ser muy brusca, tanto verbalmente como físicamente. Esto difiere mucho del protocolo japonés donde se evita el abuso verbal hasta que ya es inevitable en la pelea, de la misma forma con la parte física.

En el español se utiliza con mucha frecuencia el imperativo a la hora de hacer preguntas, esto puede dañar seriamente la imagen social que tienen los japoneses sobre el español. Claro que esto tiene un motivo y es que si en el español fuésemos tan corteses como “me gustaría que vieneses conmigo a

tomar...” la otra persona puede pensar que le hablamos así por una falta de confianza lo cual dificultaría la comunicación. Durante la conversación se deduce que el acto de invitar es beneficioso para el invitado y el uso del imperativo en este caso muestra la relación cercana de los interlocutores. Por esta clase de motivos hay que enseñar el español de una manera consciente a esta clase de usos de las formas verbales y no a enseñar meramente la gramática necesaria para aprobar los exámenes pertinentes.

Ahora continuare con el concepto de imagen social, que hace referencia a la imagen pública que tiene potencialmente cada persona, esta debe de ser preservada alejada de cualquier situación vulnerable o embarazosa. Las razones por las que las personas al interactuar con otros se respetan recíprocamente viene dado por las siguientes razones como señala Mineko (2006: 12).

“i. La agresividad entre los miembros de una sociedad, sirve como un motor, que permite la competencia con otros grupos sociales. Razón por la cual, la sociedad tiene que controlarla, para fomentar la relación armoniosa entre los miembros. [...].

ii. La comunicación misma es una “conducta racional” que requiere “la máxima eficacia”, su objetivo es informar de algo a alguien y se vincula estrechamente con el principio de “cooperación” de Grice. La comunicación en sí misma no necesitaría el empleo de la cortesía para mantener su eficacia. Sin embargo, ésta le permite mantener las buenas relaciones entre los miembros de una comunidad”.

Un ejemplo de esto sería:

1. ” Si quieres que te dé mi opinión” no saltes
2. No saltes.

En estos dos casos podemos observar como en el segundo que se utiliza en el español más coloquial hace uso del imperativo por lo que cuando estemos hablando o enseñando a un estudiante de ELE Japonés esto puede producir una imagen social negativa, mientras que la primera al utilizar mayor cortesía atenúa la tensión del acto.

La principal motivación para que un alumno japonés estudie español es “Para comunicarme con la gente cuando vaya a países de habla española”, mientras que la tercera opción más votada fue “Para comunicarme con los hispanohablantes que viven en Japón”. Por lo que podemos ver que, igual que cuando explicaba el uso de las lenguas extranjeras en el país nipón, este aspecto del uso comunicativo no ha cambiado con el paso del tiempo. Así lo menciona Recuero Diaz (2020: 35) “En cuanto al interés por la cultura, cabe señalar que dentro de los estudiantes que eligieran esta opción, un 73% de los varones lo hacían por su interés por el deporte.” Esto hace denotar que el interés de los alumnos japoneses por estudiar otra lengua viene mayormente influenciado por sus pasatiempos. Resulta evidente que gran parte del alumnado japonés de ELE tiene unas fuertes expectativas por utilizar el español para comunicarse, siendo necesario adaptar los enfoques metodológicos y materiales para ello, ya que actualmente las clases son muy poco participativas y no requiere que el alumno ejercite lo aprendido mediante su propia imaginación.

En cuanto a la actitud del estudiante japonés es fácil comprender que cuando un aprendiz comienza su estudio del español, esta persona ya tiene ciertos valores y percepción acerca del aprendizaje que vienen dados de su propio grupo sociocultural. Esto no quiere decir que todos los estudiantes hayan sido moldeados de forma pasiva o que todos se ajusten al patrón general.

Por ello el buen profesor debe conocer bien la realidad educativa en la que se encuentra: conocer el sistema, valorarlo en su marco cultural y adaptarse a los objetivos didácticos. A menudo los estudiantes japoneses se ven a sí mismos como interdependientes con el resto de estudiantes (Los estudiantes japoneses manifestarán, por tanto, un fuerte deseo de verse involucrados en actividades que requieran la presencia del grupo), también son fuertemente consciente de su diferente estatus en la clase, manifestándose al obedecer al profesor o esperar a ser preguntado para participar bajo cualquier circunstancia. Los aprendices japoneses son ambiciosos a la hora de llevar a cabo cualquier proyecto.

4.2 Situación de los profesores de español en universidades japonesas.

Anteriormente he comentado como son los materiales con los que se suele impartir la enseñanza del español como lengua extranjera y como es la situación de la enseñanza de español a nivel universitario en japon, ahora toca continuar de forma más específica sobre la situación actual de los profesores de español, principalmente en las universidades ya que es la etapa educativa donde existe una mayor demanda de profesorado.

“Uno de los problemas a los que se enfrenta el profesor de ELE en Japón es la imposibilidad de dedicar el tiempo suficiente a desarrollar por igual las cuatro destrezas básicas: producción oral y escrita, y comprensión auditiva y escrita, en sus clases presenciales. Los currículos de los cursos de español en Japón suelen estar organizados a partir de contenidos gramaticales o de contenidos comunicativos, sin considerar la expresión oral y, en concreto, la pronunciación como un aspecto preferente del contenido del curso (Cárdenas 1990, Hiroyasu 2010). Además, está comúnmente aceptada entre profesores y alumnos la aparente similitud fonética y fonológica entre el español y el japonés, por lo que el tiempo dedicado al desarrollo de la producción oral y a la corrección fonética disminuye a favor del tiempo que se dedica a la enseñanza de la gramática y del vocabulario.” Mario Carranza Díez.

Es muy interesante el artículo escrito por Carlos Vicente Fernández Cobo Universidad Kyoto Sangyo que cuenta cómo se comporta el alumno universitario de español como segunda lengua extranjera, para así conocer mejor las cadencias y puntos de partida con estos alumnos iniciados en el estudio del español. El señala “que cuando el estudiante se encara con la puesta en marcha de esta metodología por parte de los profesores hispanohablantes surgen algunos problemas, fruto del propio método o del contexto cultural del que viene el profesor.” Esto es lo que trabajare en este apartado, mediante la interpretación de la encuesta que Vicente Fernández realizo.

1. - En la dinámica participativa de la clase, de la siguiente lista, elige cuál o cuáles pueden ser los métodos más convenientes y apropiados para ti: a) explicaciones del profesor; b) ejercicios escritos; c) ejercicios orales; d) trabajar en parejas; e) trabajar en grupos; f) realizar simulaciones; g) representar un pape l como si fuera un teatro; h) hacer traducciones.

Las respuestas son: - a) 69; b) 46; c) 138; d) 20; e) 35; f) 21; g)9; h) 17.

En esta pregunta se puede ver como una amplia mayoría de los alumnos (138) prefiere los ejercicios orales, para tener un mejor manejo a la hora de comunicarse en español. La segunda opción más votada es la opción de las explicaciones del profesor, esto viene dado por la pasividad que caracteriza al alumnado japones que he mencionado anteriormente.

2.- Cuando se realizan ejercicios imaginativos: a) ¿piensas que son prácticos y convenientes? sí, no; b) ¿son auténticas y reales las situaciones que imaginas? sí, no; c) ¿cómo responden los profesores?; 1) con ánimo; 2) pasivos; 3) mecánicos.

Las respuestas son: a) sí 165, no 27; b) sí 146, no 39; c) 1) 156; 2) 18; 3) 10.

Como se puede observar, el alumnado japonés estima en buena medida los ejercicios de creación de ejemplos, la mayoría coincide en que estos ejercicios son prácticos y se suelen dar en situaciones reales. De la acción de los profesores de español, la mayor parte de los alumnos concuerda en que actúan siempre con mucho ánimo y energía, carácter que ayuda mucho a la manera en la que el alumno interactúa en la clase.

3.- El excesivo respeto, miedo o temor que sientes respecto al profesor: a) ¿te hace más difícil la clase? sí, no; b) ¿el profesor te ayuda a sentirte más cómodo en clase? sí, no; c) el profesor te obliga a hablar y aumenta tu nerviosismo? sí, no.

Las respuestas son: a) sí 52, no 154; b) sí 162, no 39; c) sí 67, no 136

En esta pregunta se puede ver claramente como los alumnos dicen no tener miedo interactuar con el profesor, se sienten cómodos en clase. En este aspecto la muestra puede que no refleje exactamente la realidad de la clase, pero también añadir que los profesores de lenguas menos habladas en japon suelen tener una actitud mucho más coloquial que en otros casos, también motivados por su propia cultura de la que procede.

4.- Responde si estas satisfecho a las siguientes preguntas: a) ¿con el programa de clases? sí, no; b) ¿su número de horas lectivas? sí, no; c) ¿su programación de las lecciones? sí, no; d) ¿su forma de desarrollar esta programación? sí, no; e) ¿y con la terminación o no de lo programado? Sí, no.

Las respuestas son: a) sí 133, no 71; b) sí 151, no 56; c) sí 150, no 61; d) sí 142, no 61; e) sí 145, no 54.

Aquí se observa que en general los alumnos están satisfechos con la programación de las clases, las horas, lecciones y la consecución de objetivos, siendo la parte con más disconformidad la programación de las clases.

5.- ¿Cómo te sientes más cómodo en la práctica de ejercicios en los que tienes que expresar tu propia opinión?: a) ¿con modelos de prácticas y a decididas de antemano?; b) ¿con respuestas controladas semilibres?; c) ¿con respuestas libres?

Las respuestas son: a) 103; b) 45; c) 75.

En cuanto a cómo prefieren que se den durante la clase los ejercicios de creación de oraciones expresando su opinión, la mayoría de los alumnos concuerda en que es mejor haber practicado el modelo y tenerlo bien claro desde el comienzo de la actividad, la segunda opción más votada es con respuestas libres.

6.- Cuando se dan ciertos silencios en la clase ¿cómo reaccionas tú? ¿cómo te sientes con los silencios?: a) prefiero que pase la pregunta a otro alumno; b) me gustaría que el profesor responda inmediatamente; c) prefiero que responda en japonés el profesor; d) prefiero que responda en español el profesor con algunos comentarios; e) prefiero responder en japonés.

Los resultados son: a) 27; b) 94; c) 20; d) 67; e) 22.

La mayoría de alumnos prefieren que cuando se produce un silencio a la hora de preguntas en clase el profesor debería responder el poco después con la respuesta, la segunda opción más votada es que el profesor de una explicación con comentarios en español. Como se puede ver la mayor parte de los alumnos esperan la intervención del profesor en estas circunstancias.

7.- ¿Tienes algún tipo de canal para expresar tu propia percepción de progreso como estudiante a la hora de aprender? sí, no. ¿Cuál?: a) hablar con el profesor; b) hablar con el encargado del curso; c) escribir al profesor una nota; d) mandar un correo electrónico; e) otros.

Resultados: sí 84, no 96; a) 72; b) 4; c) 3; d) 9; e) 5,

En cuanto a cómo expresar el progreso propio de cada estudiante existe un número muy similar de sí como de no. De los alumnos que contestaron que sí, la gran mayoría seleccionaba hablar con el profesor como mejor forma de ver su progreso.

8. - ¿Cómo te sientes usando la traducción literal y gramatical en clase? ¿Te ayuda a entender lo expresado si se te explica traduciendo? De los siguientes métodos ¿Cuál crees que sería el más apropiado?: a) traducción gramatical; b) traducción literal; c) métodos de demostración directa; d) parafraseando palabras que ya conoces en español; e) usando fotografías o dibujos; f) empleando cintas de magnetofón; g) usando videos; h) representaciones teatrales.

Los resultados son: a) 59; b) 28; c) 34; d) 95; e) 19; f) 11; g) 39; h) 8.

En cuanto a la forma de traducir los diferentes materiales, 95 alumnos prefieren parafrasear palabras que ya conocen en español, buscando palabras con significado similar. La segunda opción más votada es la traducción gramatical, este proceso desde el punto de vista de la clase es muy útil y ayuda a la consecución de objetivos para cualquier tipo de examen, pero a la hora de ser práctico ante una situación donde dependas de tu fluidez a la hora de traducir esta forma de traducción no es demasiado útil.

9. - Por diferencias culturales y hábitos hay palabras o expresiones que son muy difíciles de traducir. Algunas veces ni las puedes encontrar (tapas en español) ¿Cómo resuelves estas situaciones cuando aprendes español? ¿Cómo te las arreglas con sus objetos poco familiares que no existen en Japón? ¿Cómo accedes a la información apropiada?: a) busco información en los diccionarios; b) pregunto a otro compañero; c) busco en algunas películas que sospecho pueden salir esos objetos o cosas; d) pienso si existe en Japón; e) pregunto a un nativo; f) otros.

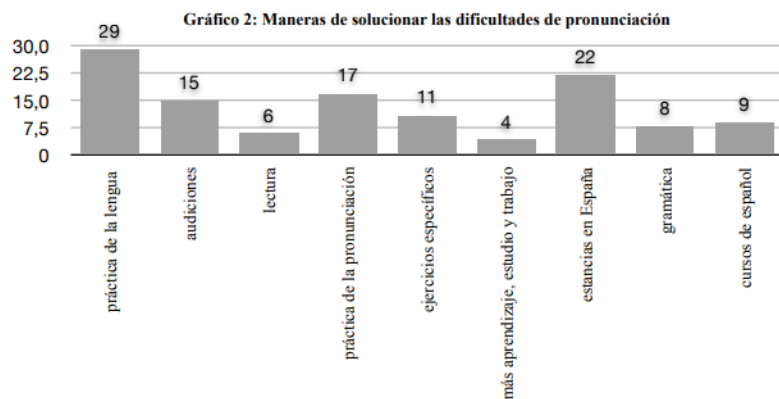
Respuestas: a) 165; b) 32; c) 2; d) 16; e) 64; f) 4.

Cuando un estudiante de español japonés tiene problemas a la hora de saber el significado de una palabra, ya sea porque no sale en las listas de vocabulario o porque no exista una palabra similar en japonés, prefiere buscar dicha palabra en un diccionario, seguido de preguntar a un nativo con menos de la mitad de los que prefieren el uso de los diccionarios.

10. - ¿Cuáles piensas que son los materiales más apropiados que usamos en la enseñanza del español para cumplir con tus necesidades como aprendiz?: a) libros de texto; b) las cintas magnetofónicas; c) los videos; d) el correo electrónico; e) otros.

Respuestas: a) 107; b) 51; c) 107; d) 7; e) 25.

Los materiales que más en estima tienen los alumnos japoneses son los libros de texto, cuyos pros y contras mostré anteriormente, y los videos que debido a que se pueden publicar de una manera mucho más ágil la información que contiene suele ser de mucha más actualidad, aunque su diseño no esté tan bien cuidado.



Fuente: Mario Carranza Diez Pg 3

Formas de solucionar estas cadencias.

-Utilizar como forma de motivación para el alumno el superar las diferentes barreras culturales existentes entre el español y el japones.

-El uso de los grupos de trabajo para las clases con exceso de alumnos y/o falta de profesores. Así los alumnos asumen la responsabilidad del aprendizaje que logran en conjunto.

-El uso de la lengua extranjera para que cada estudiante pueda expresarse como él quiera ya que esta lengua sirve para ocultar las diferencias vergonzantes.

-La abundancia y el uso de los recursos tecnológicos pueden favorecer mucho el aprendizaje por la variedad de tareas y conocimientos que se pueden realizar con ellas.

Para poder solucionar cualquier posible problema y que el alumno aprenda lo máximo posible el profesor de español debe de cumplir, según la academia de ELE, los siguientes requisitos en cuanto a su metodología. Debe integrarse como uno más en el grupo de trabajo y garantizar el éxito en las tareas que se realizarán. También tiene que ayudar a resolver los diferentes problemas que se planteen, aportando y facilitando conocimientos y/o experiencias. Como he mencionado anteriormente un docente debe conocer a sus estudiantes, sus intereses, gustos, necesidades, etc. Así como conocer los objetivos y contenidos propuestos para el curso.

La didáctica en la enseñanza de lenguas ha tenido y tiene una gran cantidad de diferentes enfoques, los cuales se centran en diferentes aspectos. En el caso de la gramática, la concepción metodológica ha sufrido una gran serie de cambios dependiendo del enfoque que se haya utilizado. La forma más antigua de enseñar la lengua es a través del dominio de los recursos lingüísticos, concretamente los contenidos gramaticales, dejando de lado otros aspectos tan importantes como lo son el significado. Esta forma fue sustituida por los nuevos enfoques comunicativos, dejando la situación contraria, se centra en gran medida en el significado y en la comunicación y deja a un lado la gramática. Ambos enfoques tienen sus carencias como hemos visto, el enfoque comunicativo nos muestra una forma de aprender mucho más práctico y centrado en la comunicación interpersonal. Sin embargo, debemos atender también a la gramática, puesto que esta es necesaria para no cometer errores e imprecisiones. La gramática es necesaria para la comunicación, pero no puede ser lo único que se estudie. El enfoque que solo estudia la gramática es el enfoque estructuralista, que basa su aprendizaje en la repetición de fórmulas para mecanizarlas y que sean ajenas a la situación comunicativa. Durante el boom comunicativo, las clases de ELE se dividían en “clases de conversación”, en la que se estudiaba con un enfoque comunicativo,

centrándose en los significados y en el reparto de información, y “clases de gramática”, concebidas con un enfoque tradicional, donde el profesor domina la gramática y enseña los contenidos a los alumnos, ajeno totalmente a la comunicación. Debemos intentar mantenernos en equilibrio entre ambos enfoques. Hay una necesidad del alumnado y del profesorado de enseñar a los alumnos cierta instrucción en la gramática de la lengua que se quiere estudiar.

Las principales razones para demandar el aprendizaje de la gramática son:

1. Conocer y dominar la gramática, aportando seguridad a la conversación.
2. Para tener una comunicación correcta y adecuada es necesario controlar los códigos lingüísticos.
3. Personas que, por experiencia previa, prefieren estudiar anclados al enfoque tradicional.

Además, también podemos señalar ciertas ventajas que se tienen al conocer la gramática:

1. El dominio de la gramática es clave para el éxito comunicativo.
2. Dominar la gramática ayuda a la fluidez y la facilidad en el aprendizaje.
3. Enseñar la gramática de una forma explícita puede ayudar a que el alumno reflexiona sobre los elementos del sistema.
4. Aprender la gramática provoca que el alumno tenga mayor precisión comunicativa en menor tiempo.

Resulta fácil comprender la importancia de aprender gramática tras esclarecer las ventajas de este modo. Si bien el conocimiento de la gramática no va a hacer que se domine a la perfección una lengua, pero lo que sí hará es ayudar al alumno en el aprendizaje, dejando un resultado beneficioso. El docente debe realizar una buena programación de los contenidos gramaticales para que los alumnos lo aprendan siguiendo una ruta natural de aprendizaje que vaya ascendiendo progresivamente en dificultad. La clave es saber que contenidos enseñar, que conceptualizaciones mostrar y que prácticas se les requerirá a los alumnos para que lo apliquen en sus producciones comunicativas. M. Long propone a principios de los años 90 tres programas amparados por el enfoque comunicativo. El primer programa se centra en las formas (“atención a las formas”), donde la gramática y las estructuras son el eje central de la enseñanza. El segundo se centra en el significado (“atención al significado”), el contenido que se transmite en los ítems lingüísticos y se deja de lado el aspecto formal. Finalmente, el tercer programa tiene un enfoque centrado en la forma pero que también atiende a la funcionalidad comunicativa (“atención al significado”). En la actualidad, no es de extrañar que el tercer programa sea el más utilizado. Esto se debe a que es el más completo de los tres, combinando los dos primeros programas. En la mayoría de casos, el estudio con un enfoque tradicionalista ha ido perdiendo presencia. La “atención a la forma” es definida por Long como la focalización consciente en algún aspecto del contexto comunicativo centrado en la transmisión de significado. La mayoría de cursos están enfocados en tareas comunicativas que enfoca la atención de los alumnos en la gramática cuando es necesario. Debemos prestar atención especialmente a las desviaciones que pueda sufrir nuestro alumnado a causa de las tareas realizadas, lo que es denominado por Castañeda y Ortega como “retroalimentación negativa”. Lo que debemos hacer en estos casos es ayudar a los alumnos a que consigan apreciar las formas a través de diferentes percepciones. La “atención a la forma” se centra en enseñar lecciones de gramática a través de las tareas de significados, de manera que este aprendizaje se haga de manera espontánea.

También están apareciendo modelos en los que la enseñanza de la gramática se planifica con antelación, previendo las necesidades y los problemas de nuestros alumnos, y que la gramática se presente de una forma mucho más explícita de lo que se hacía. Este nuevo modelo nos permite a los docentes organizar y planificar nuestras clases con anterioridad y que, por lo tanto, sean más eficaces. Otro modelo existente es el de la “gramática pedagógica”, entendiendo pedagógica a exponer con

claridad para educar o enseñar. La Gramática Pedagógica consiste, según Candlin, en facilitar la comprensión del sistema formal de la lengua en relación con el uso social que desempeña en la comunicación entre nativos. Por lo tanto, en este modelo se presta atención a la variación lingüística, a los diferentes niveles de la lengua y como el alumno se relaciona con ellos, los distintos registros y tipologías, y con mayor profundidad en los conocimientos previos de nuestros alumnos y al lenguaje utilizado en las aplicaciones y actividades.

El modelo de la gramática pedagógica es de gran utilidad debido a que trata de aunar lo mejor de las corrientes precedente, desde los estructuralistas hasta los genetivistas. A través de la Gramática Pedagógica los alumnos comprobaran de primera mano los leves matices de los significados en los diferentes contextos. Un ejemplo de esto es el caso de *Mi tío ha muerto* y *Mi tío murió*, ambos casos correctos y se refieren a un pasado pero que sin embargo tienen diferentes matices. Mientras que el perfecto lo utilizamos para hablar de un hecho pasado relacionado con el presente, al utilizar el indefinido aludimos a un hecho ya concluido. En los años setenta surge la lingüística cognitiva para subsanar los defectos de la teoría generativista. Para los lingüistas cognitivos el centro del estudio debe de ser la semántica y, por extensión, la pragmática. Es impensable separar forma y significado, por lo que se comienza a despreciar el uso de listados y “recetas de empleo” que limitan la comunicación entre los hablantes. La gramática cognitiva se centra en la intención comunicativa del hablante, prestando especial atención a lo que se ha querido decir y cómo se ha expresado, teniendo en cuenta que la relación entre forma y significado no está sistematizada, es decir, depende de diversas variables. Tanto la sintaxis, como la semántica y la pragmática están intrínsecamente conectadas. La sintaxis construye una estructura que refleja el significado de la forma en la que el hablante lo desea transmitir y también influye significativamente el contexto en la que se produce el acto comunicativo. De esta forma es como el significado queda ligado al concepto utilizado. Utilizando la gramática cognitiva nuestros alumnos podrán tener un mejor control de los significados y sabrán operar mejor con ellos, también tendrán facilidades para entender las formas lingüísticas y sus significados mediante un enfoque que atiende a la necesidad comunicativa. Uno de los conceptos claves en la enseñanza de la gramática de una forma cognitiva es utilizar el saber previo de los alumnos que están aprendiendo una nueva lengua. El aprendizaje memorístico queda completamente descartado, el alumno debe ser capaz de enlazar un significado a cada concepto y así poder ser capaz de emplear lo aprendido en una situación comunicativa real. La gramática pedagógica de corte moral utiliza categorías lingüísticas con diferentes grados de dificultad. Estas categorías operan a diferentes niveles funcionales, como a nivel personal o discursivo. Los principales defensores de esta teoría cognitiva en las aulas de idiomas hacen uso del término “gramática operativa”, frente a una “gramática de uso”. La “gramática de uso” se basa en enseñar el máximo número de estructuras posibles, mientras que la “gramática operativa” busca enseñar las estructuras más generales para que el alumno pueda aplicar la lógica y se dé cuenta de la realidad cognitiva. Otro contenido lingüístico utilizado en la enseñanza de la gramática de las lenguas son las tareas gramaticales o tareas formales. Junto a estas tareas formales se realizaban tareas de carácter comunicativo.

En definitiva, la tarea debe tener una concepción cognitivo-operativa y debe enseñar las expresiones lingüísticas dividiendo el trabajo en subtareas, donde el alumno pueda reflexionar sobre los determinados aspectos que se muestran. Las actividades en un primer momento deberán de ser más precisas y con menos margen de participación del estudiante, pero a medida que el alumno interiorice los conocimientos básicos podrán tener mucha más libertad. Solo encontramos un manual en la enseñanza del español que aborde el ámbito de la gramática desde un punto de vista cognitivo, la Gramática básica del estudiante de español (Alonso et alii, 2005), el cual abarca del nivel A1 hasta el B1. En este manual encontramos una gran variedad de ejercicios donde se refuerza la relación de forma-significado e intenta que el alumno sea capaz de interpretar y producir él mismo las estructuras gramaticales. La gramática debe venir integrada en la propia unidad didáctica basada en situaciones reales.

El modelo de unidad didáctica consistiría en las siguientes secciones:

1. Presentación de la unidad didácticas. Actividades que acerquen al alumnado al tema a tratar mediante textos o diferentes estímulos. El alumno utilizará conocimientos previos para satisfacer la demanda creada por la actividad.

2. Observación, reflexión, construcción individual y colaborativa del conocimiento, retroalimentación y práctica inicial. Actividades que ponen el foco en la forma, busca que el alumno reflexione sobre los elementos lingüísticos necesarios.

3. Práctica sistemática. Actividades que hagan al alumno utilizar los elementos que se estén impartiendo. Cuando el alumno tenga mejor interiorizado estos conocimientos las actividades pueden ser más libres.

4. Práctica comunicativa. Se realiza una actividad que promueva la acción comunicativa.

5. Conclusiones

En este trabajo he intentado destacar la importancia de saber diferenciar los problemas reales de los alumnos japoneses, para así poder adecuar mucho mejor el uso de materiales y que de verdad sea un buen instrumento pedagógico, así como contextualizar diferentes aspectos que por diferencias culturales el alumno no puede comprender con claridad. También se ha visto claramente la evolución del estudio de lenguas extranjeras, a la vez que la española concretamente, en Japón y las cadencias que tiene su sistema educativo en cuanto al estudio de diferentes lenguas. Mediante el uso de diferentes gráficas y fuentes de datos he mostrado la situación de las clases de español en las universidades japonesas, la de sus profesores y las propias instituciones que existen a lo largo del país relacionadas con el estudio de nuestra lengua. Cabe señalar que el mundo universitario japonés mantiene su interés por la enseñanza del español como lengua de cultura y comunicación internacional. También se detecta un interés creciente por los estudios latinoamericanos en el marco de la educación intercultural, fundamentalmente en los niveles de posgrado, maestría y doctorado, esto dado a que el sistema educativo superior japonés está muy enfocado a la especialización a menudo desde occidente nos parece demasiado.

Para muchos estudiantes japoneses la actitud del profesor de español japonés ante los errores es menos flexibles, más estricta que la de los propios alumnos; aunque no llegue a censurar los errores debe hacer todo lo que esté en su mano para evitarlos, sirviéndose, si es necesario de tareas o ejercicios de refuerzo, lo cual contrasta mucho con el papel del profesor nativo español que es mucho más cercano a los alumnos. También ha sido muy interesante investigar sobre qué aspectos de la cultura japonesa son más influyentes a la hora de dar una clase de español y que tiene que esperar un profesor de español que trabaje en Japón acerca de la interacción con los alumnos, esto es muy útil para enfocar la clase en estas cadencias (fomentando el utilizar los recursos aprendidos y la comunicación de dificultades con el profesor). Otro aspecto cultural que es muy reseñable recordar es que los alumnos japoneses, especialmente las alumnas, son muy orgullosos a la vez que tímidos y psíquicamente delicados. Por lo que a la hora de corregirles ya sea su ortografía o más aun la pronunciación debe de realizarse de una forma que el alumno no se sienta atacado sino pueden enfadarse y este resentimiento puede hacer que se hagan mucho menos participativos.

La conclusión a las que podemos llegar es que hay más alumnos que han tenido buenas experiencias en su proceso de aprendizaje del español con los profesores de España que con los profesores nativos que trabajan en Japón o con los profesores japoneses. A su vez, parece que la característica fundamental de un buen profesor para ellos es que sea nativo y que les facilite la comunicación en el idioma español; en ese caso, no tendrían preferencias entre los profesores de España y los docentes hispanohablantes que desempeñan de igual forma su labor en el país nipón. Los motivos de que los alumnos japoneses prefieran los profesores nativos pueden ser muy diversos: por no ser

hablantes nativos, por la relación menos cercana y flexible entre ellos y sus estudiantes, por la metodología utilizada, por el uso de la lengua que hacen en clase “que no se asemeja a la de una situación comunicativa real”, etc.

Es importante destacar que durante el trabajo ha habido un proceso aprendizaje acerca de cómo diseñar diferentes dinámicas para mejorar las cadencias concretas a la hora de pronunciar. Así como una comparación entre la fonología del español y el japonés, tanto vocales como consonantes.

Los manuales de ELE pese a ser un signo de adaptación a los avances en la lingüística y en el proceso de aprendizaje de lengua extranjera, para el contexto de universidad o escuela de idiomas japonesa se queda muy insuficiente, por lo que, para finalizar el trabajo, a continuación, voy a hacer un planteamiento de una serie de tareas para reforzar los aspectos más descuidados en las clases debido al tiempo limitado en cada curso junto al elevado número de estudiantes, muchas veces poco motivados.

6. Ejercicios prácticos para alumnos japoneses.

Para finalizar con el trabajo me gustaría realizar unos ejercicios prácticos, para mejorar las posibles cadencias que he ido comentando a lo largo del trabajo. Para ello diseñare una serie de tareas para poder saber las necesidades y cadencias de cada alumno. Primero se presenta la tarea final para que el alumno sepa lo que le van a pedir, para realizarla correctamente el profesor le dará una serie de lecciones junto con diferentes tareas que posibilitaran la realización de esta tarea final.

La definición formal de tarea dice que esta es una iniciativa para el aprendizaje, que consiste en la realización en el aula de actividades de uso de la lengua representativas de las que se llevan a cabo fuera de ella y que posee las siguientes propiedades:

-Estructura pedagógicamente adecuada.

-Está abierta a la intervención activa a las aportaciones personales de los alumnos.

-Requiere de ellos, en su ejecución, hay que poner atención prioritaria al contenido de los mensajes (tanto en forma como contenido).

-Les facilita al propio tiempo ocasión y momentos de atención a la forma lingüística.

Las tareas focalizaran conscientemente en algún aspecto de la lengua en el contexto de la comunicación significativa, en el mismo concepto que las clases centradas en resolver problemas de comprensión o producción de enunciados por parte del estudiante. Es fundamental la “negociación del sentido”, es decir, en la atención a la comunicación real que se produce en el espacio y en el momento concreto en que el hablante hace un uso estratégico de la lengua diciendo lo que quiere decir exactamente para que el o los oyentes lo interpreten con precisión, evitando así posibles malentendidos, inexactitudes o cualquier tipo de ruido. Para esto el estudiante japonés debe descartar el aprendizaje memorístico, debe ser capaz de enlazar un significado a cada concepto y así poder ser capaz de emplear lo aprendido en una situación comunicativa real, como he mostrado anteriormente este proceso puede necesitar más atención de la habitual.

Es importante dejar claro que principios fundamentales se van a seguir a la hora de diseñar la tarea. Primero la comunicación, que no se reduce a la codificación y descodificación de mensajes, sino que requiere de la interpretación de los mensajes, no solo a partir de lo que dice el texto, también a partir de lo que cada interlocutor conoce sobre el contexto en el que se desarrolla la comunicación. El segundo principio refiere a facilitar los mecanismos conducentes a la capacidad de uso de la lengua que consiste en ejercicios de uso.

Respecto al enfoque que usaré para la elaboración de las clases, utilizare el enfoque por tareas nace debido a las carencias del resto de enfoques. Se basa en enfocar todas las actividades a conseguir aprender el idioma a través de un enfoque activo, donde el alumno aprende mediante la participación en clase. Creamos actividades con situaciones reales para hacer que el alumno aprenda de forma proactiva. Las tareas que se utilizan en este enfoque se dividen en dos: las tareas formales que enseña la competencia lingüística mediante contenidos de comunicación y las tareas comunicativas que enseñan el proceso de comunicación. Ambas vienen ligadas a la competencia sociolingüística, nuestra función como docente no debería alejarse del contexto real en ningún caso. Ambos modelos de tareas deben de usarse de manera simultánea para no causar lagunas en el aprendizaje del alumnado.

El enfoque por tareas nace debido a las carencias del resto de enfoques. Se basa en enfocar todas las actividades a conseguir aprender el idioma a través de un enfoque activo, donde el alumno aprende mediante la participación en clase. Creamos actividades con situaciones reales para hacer que el alumno aprenda de forma proactiva. Las tareas que se utilizan en este enfoque se dividen en dos: las tareas formales que enseña la competencia lingüística mediante contenidos de comunicación y las tareas comunicativas que enseñan el proceso de comunicación. Ambas vienen ligadas a la competencia sociolingüística, nuestra función como docente no debería alejarse del contexto real en ningún caso. Ambos modelos de tareas deben de usarse de manera simultánea para no causar lagunas en el aprendizaje del alumnado. Debemos tener en cuenta que a diferencia de las tareas formales que pueden ser más difíciles de dirigir, las tareas comunicativas son aún más complicadas de controlar por lo que los alumnos deberán tener una buena competencia en las estructuras utilizadas en el idioma aprendido, además de cierto conocimiento léxico.

A pesar de la dificultad de controlar la tarea comunicativa, debemos intentar guiar a nuestros alumnos de manera que la tarea sea productiva y no cause frustraciones. Las tareas a su vez las dividimos en subtareas enfocadas a adquirir ciertos contenidos en específico reconocibles a simple vista. Estas subtareas deben ayudar a reflexionar sobre los diferentes aspectos de la lengua, integrando a la vez gramática y comunicación. Estas tareas deben de ser posibilitadoras, en cuanto a que el alumno puede desarrollar las capacidades necesarias a través de estas. Tras todas las subtareas, el alumno deberá realizar una tarea final, plenamente comunicativa, en la que exponga lo aprendido anteriormente. Debemos desarrollar esta actividad final al comienzo de plantear nuestras tareas, para dejar claro cuál será la meta del resto de tareas. También debemos ser capaces como docentes de seleccionar temas o áreas que sean de interés para nuestros alumnos. Antes de comenzar debemos prever el tipo de conversaciones que vamos a generar y realizar un glosario en el que poder agregar todos los términos que vayan apareciendo para facilitar la labor al estudiante. La labor facilitadora es una de las tantas preocupaciones y deberes que tienen los docentes, junto al de resolver los problemas que se planteen, conocer los gustos y las necesidades de nuestros estudiantes y que contenidos y objetivos se plantean para el curso académico. Además, el profesor no es alguien fuera del grupo, sino que pertenece a él y debe ser consciente de esta parte más humana de la profesión, el acercamiento a las personas. El profesor debe preocuparse de los conocimientos que se van a impartir y de generar un entorno agradable y enriquecedor para el alumnado, apoyándose siempre en el feedback que recibe de los alumnos para mejorar sus clases. El alumno es el centro del proceso de enseñanza / aprendizaje. La labor docente es aceptar esta realidad, y por lo tanto generar tareas que inciten al aprendizaje del alumno. Por supuesto, el profesor también adquiere responsabilidad. El poder del docente en el aula no se pierde, debido a que como hemos visto, el profesor es el que planifica todos los contenidos y los enfoca de manera práctica en la actividad final.

A continuación, explicare en que consiste exactamente cada tarea además de algún ejemplo, cabe tener en cuenta que estos ejercicios son ejemplos y los ejercicios reales para una clase deben de ser modificado en función de las necesidades de los estudiantes.

Tarea final

Esta tarea final consiste en una actividad de uso en la que se basa toda la tarea, constituye el motor que conduce todo el trabajo. Es la primera en plantearse como mencione anteriormente, pero la última en realizarse.

Un ejemplo de este tipo de actividad sería elegir y planificar nuestro viaje ideal, aunque a continuación lo explicare con más detalle.

Tareas posibilitadoras

Esta tarea consiste en crear pasos previos que se revelan como necesarios para que los alumnos puedan desarrollar las capacidades necesarias para ejecutar la tarea final.

Algunos ejemplos de estas actividades son los ejercicios de comprensión y expresión, ejercicios de vocabulario y gramática. Nos desvelan las necesidades y carencias del alumnado y por tratar de reforzar esas carencias, en ocasiones adquieren su propia autonomía con respecto a la tarea final.

Mostrare ahora dos actividades de corte comunicativo. Como mencione anteriormente estas se deben diseñar conociendo algunos aspectos de los alumnos.

1) La primera de las actividades que voy a proponer aparece en la Presentación y prácticas operativas de las conceptualizaciones gramaticales en ELE de la profesora Sara Robles. En este trabajo se dan numerosos ejemplos de tareas que se pueden realizar para la enseñanza de gramática, sin entrar demasiado en detalles. Uno de estos ejemplos es el que voy a utilizar para la actividad. En la actividad se busca que el alumno utilice el futuro y el condicional. La actividad consiste en tener una caja de cartón y hacer que los alumnos hablen sobre lo que creen que tiene la caja, dando pie a un tipo de enseñanza puramente comunicativa. También hay una segunda parte, o subtarea, en la que, un día después se les pregunta por las reglas de uso al alumno, pero creo que la primera parte se centra más en el aspecto comunicativo. Para que la actividad no se haga muy corta, podríamos tener varias cajas de diferentes tamaños y con diferentes objetos en su interior, así los alumnos tendrán más material para la comunicación, pudiendo hablar también sobre el contenido de la caja.

2) La segunda actividad de enfoque comunicativo que vamos a proponer es la de "Juego de roles". Este tipo de juegos son muy comunes en las clases de idiomas debido a que hacer que el alumno experimente situaciones de comunicación real, pero sin salir del aula. Estas actividades se realizan por grupos y a cada uno de los asigna una situación para que comiencen a practicar conversación. Dependiendo del nivel de nuestros alumnos y el tipo de léxico que queramos enseñar podemos plantear diferentes situaciones. En el caso de esta actividad, estará enfocada en un alumnado de nivel B1 y siendo un grupo reducido (10-12 personas). Intentaremos que nuestros alumnos utilicen oraciones compuestas y conectores discursivos. Lo que buscamos son situaciones comunicativas reales y, en cierta medida, complejas, pero sin llegar a frustrar a nuestros alumnos. Propondremos la cantidad de cinco situaciones diferentes para que el juego ocupe una hora, las diferentes situaciones deberán ser repetidas entre todos los grupos, intentando que cada conversación que salga sea diferente para que sea más enriquecedor y no siempre la repetición de las mismas oraciones.

Expondré varios ejemplos de situaciones y también ejemplos de una conversación entre alumnos para cada una:

El dependiente de una tienda y un cliente. Los alumnos tendrán la libertad de elegir que venden a medida que avanza la conversación. Esta sería una primera situación sencilla para que los alumnos comprendan mejor la actividad.

Alumno 1: Hola, ¿me das una barra de pan?

Alumno 2: ¿Cuál de todas quieres? ¿Esta o aquella que está más al fondo?

Alumno 1: La del fondo no la veo bien, puedes enseñármela mejor.

Alumno 2: Claro que sí, toma.

Alumno 1: Esta un poco dura, prefiero la otra.

Dos personas que han tenido un accidente de tráfico. En este caso, los alumnos pueden decidir la gravedad del accidente, y también pueden decidir si ser más desafiante en su forma de hablar o menos. Por supuesto, el profesor debe estar atento para que ninguno de los alumnos moleste o insulte a ninguno de sus compañeros dentro (y fuera también) de la actividad.

Alumno 1: ¿Estás bien?

Alumno 2: Creo que sí, ¿tú estás bien?

Alumno 1: Me duele el cuello pero el coche se ha llevado el golpe.

Alumno 2: Lo siento mucho, intercambiamos los números de los seguros para solucionarlo.

Alumno 1: Claro, aquí tienes el mío.

Un mecánico y su cliente con el coche averiado.

Alumno 1: ¿Está muy mal el coche?

Alumno 2: Solo le falta una puesta a punto.

Alumno 1: Genial, ¿para cuándo lo tendrás listo?

Alumno 2: Para mañana lo tienes como nuevo.

Alumno 1: Mañana vuelvo entonces, gracias.

Un bañista y un socorrista.

Alumno 1: ¿Hoy está bien el agua?

Alumno 2: Sí, hay poco viento y hemos puesto la bandera verde.

Alumno 1: Genial, entonces creo que me quedaré unas horas.

Alumno 2: ¿No tendrás pensado pescar? En esta zona no se puede.

Alumno 1: ¿A no?, pues entonces no usaré la caña de pescar.

Un militar protegiendo un lugar y un turista.

Alumno 1: Disculpa, ¿sabes dónde está el museo que hay por aquí cerca?

Alumno 2: Creo que se refiere al que está al otro lado de la ciudad.

Alumno 1: ¿En serio?, pues ya que estoy aquí quiero ver algo, ¿puedo entrar ahí?

Alumno 2: Señor, esto son los juzgados, no puede entrar sin razón.

También puedo destacar el uso de canciones en el aula de idiomas

Para enseñar una lengua es necesario captar la atención del alumno para que se interese por lo estudiado, y una de las mejores formas de hacerlo es enseñarle canciones que puedan gustarle en el idioma que van a estudiar. A la hora de elegir una canción que ver en clase debemos tener en cuenta cual es el nivel de nuestro alumnado y adecuarlos a este. Es importante tener en cuenta la edad de nuestro alumnado y el nivel, ya que hay determinados campos léxicos que no estarían del todo bien dar

en clase. Por ejemplo, enseñar reggaetón a alumnos de edades muy reducidas puede ser algo complicado e incluso cuestionable o enseñar a adolescentes canciones infantiles, ambas situaciones serían poco enriquecedoras para el alumnado, o al menos no tan enriquecedoras como lo serían si fueran canciones seleccionadas teniendo en cuenta todos los factores. Otro factor importante que se debe intentar prevenir es el tipo de música que le gusta al alumno, por lo que sí conocemos al alumnado mejor, la canción le gustará y aprenderá con mayor facilidad. Sí a la mayoría de tus alumnos les encanta el rock y tienen un nivel intermedio en la lengua estudiada, no sería descabellado pensar en poner una canción de rock en clase, ya que como hemos dicho antes, el alumno es más proactivo si conseguimos elegir una canción que encaje con sus gustos.

En clases más amplias, deberemos intentar elegir una canción que le guste a la mayoría, porque intentar contentar a un grupo amplio es bastante complejo. Por estas razones, la selección de una canción es algo complicado y muy situacional. Para elegir la canción vamos a suponer que tenemos un grupo reducido de alumnos (5- 10), con un nivel avanzado en el español. También vamos a suponer que no conocemos muy bien los gustos del alumnado o que tienen gustos demasiados variados para centrarnos en un estilo musical concreto. El objetivo que nos proponemos es enseñar la realidad lingüística del español a través de ejemplos prácticos. La canción que he seleccionado es una parodia sarcástica titulada Qué difícil es hablar el español, de Juan Andrés Ospina y Nicolás Ospina, oriundos de Colombia. En la canción se habla de los problemas que tienen dos supuestos estudiantes de español al viajar por los diferentes países de habla hispana, como una palabra puede significar otra cosa totalmente diferente dependiendo del país en el que estás. Por supuesto es una canción con un objetivo humorístico y satírico, aunque es una realidad que estas diferencias si existen y los alumnos lo comprenderán fácilmente debido a los numerosos ejemplos que ponen en el video.

Lo que realizaríamos primero es una escucha de la canción completa, y luego volveríamos a verla comentando todas las partes, viendo los aciertos de la canción y también las partes en las que hay más humor que verdad. Este comentario dejaría a los alumnos la oportunidad de hablar sobre los diferentes países de habla hispana y pensar en cómo hablan y en la gran variedad léxica y gramatical que existe en el español. Después de esta clase en la que escuchamos esta canción sería interesante realizar trabajos individuales o grupales sobre el habla de algún país concreto, y que esta actividad nos sirva como puente para aprender más sobre otras variedades de las que quizás nuestros alumnos no tienen tanto conocimiento, o tal vez a alguno de nuestros alumnos le interesa especialmente este tema y le ayude a tener mayor interés por la lengua.

Tareas formales

La tarea formal está basada en el concepto de concienciación gramáticas. Se diferencia de la tarea comunicativa en que estas son actividades semi-controladas que aspiran a que el estudiante observe e infiera el funcionamiento de la lengua en sus distintos niveles. Esto es, aprender las reglas gramaticales precisamente usando la lengua.

Las tareas formales tienen comparten las siguientes características:

- Actividades dirigidas a la adquisición de contenidos lingüísticos.
- Deben estar contextualizadas y tener validez en una situación comunicativa real.
- Deben ayudar al alumno a reflexionar sobre los diferentes aspectos de la lengua.
- Se debe integrar gramática y comunicación, dejando de lado el enfoque tradicional.
- Intenta dotar al estudiante de los suficientes recursos lingüísticos para desempeñar la tarea comunicativa final.

Son subtareas dirigidas a adquirir contenidos que se marcan desde el comienzo. Deben de estar bien contextualizadas e integrar gramática con comunicación. Según Manuel Vázquez (1996:21) estas tareas ayudan a reflexionar sobre aspectos lingüísticos, guiados por el docente a través de sus distintos

niveles (léxico, sintáctico, morfológico, pragmática, etc.). Su función última es proporcionar al estudiante recursos lingüísticos necesarios para realizar una tarea de comunicación final que se ha diseñado previamente. Por eso las tareas formales dependen de las comunicativas y el tema planteado.

Un ejemplo de tarea formal que puede utilizarse sería el dictado gramatical, que consiste en dictar unas frases al alumno y posteriormente cambiar cada sujeto por otro, cambiando así el género de los complementos.

Yo fui la última **niña** y la única **prima** de mi **familia**. Mis tres **hermanas** mayores habían estudiado para ser **abogado** y solo uno para ser **médico**, pero nunca cumplieron sus **sueños**.

Yo fui el último **adulto** y el único **hombre** de mi **grupo**. Mis tres **tíos** mayores habían estudiado para ser **pediatra** y solo uno para ser **físico**, pero nunca cumplieron sus **metas**.

Otro ejemplo consiste en escoger dos adjetivos para una serie de imágenes, identificando también el objeto que sale en la foto, aquí se puede aprovechar para poner elementos que sean muy comunes en España pero que en el imaginario japonés no exista.

Comentado [RA20]: FUENTE



- Los perros tristes, los perros bonitos.



- El delfín contento, el delfín hambriento.



- Las gallinas marrones, las gallinas esperan.

7. Referencias bibliográficas

-Cathaysa Keila Martel (2013) La enseñanza del español a japoneses: Análisis de necesidades. Universidad de Alcalá.

-Sae Ochiai y Juan Carlos Moyano López (2011) GIDE: TRAYECTORIA DE UN GRUPO DEDICADO A LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL.

- Recuero Díaz, J. (2020). La enseñanza del español a universitarios japoneses: análisis de manuales publicados en Japón.

-Yamada, M. (2006). Aproximación a la sociocultura japonesa en la enseñanza de español como lengua extranjera: la cortesía verbal. *Salamanca: Universidad de Salamanca*.

-Maestu, E. B. (2007). " Callando se entiende la gente": la interacción comunicativa con los estudiantes japoneses de español. In *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE): Logroño 27-30 de septiembre de 2006* (pp. 281-298). Universidad de La Rioja.

- Díez, Mario C. El papel de la expresión oral en los cursos on-line de español como lengua extranjera para hablantes de japonés.

-Alberto Cañas Campo (2005) El español en Japón

-Da. Yuko Morimoto (2001) La enseñanza del español en Japón (1) CEU San Pablo, Madrid

-Prieto Martín, P. (2014). La aplicación de la ludificación y las TIC a la enseñanza de español en un contexto universitario japonés. *Cuadernos CANELA*, 25, 65-83.

-Astigueta, B. P. (2004). Aspectos generales de la enseñanza del español en Japón. *Biblioteca virtual redELE*.

-Cobo, C. V. F. (1999). Dificultades culturales de los alumnos japoneses. In *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática: actas del IX congreso internacional de ASELE, Santiago de Compostela, 23-26 de septiembre de 1998* (pp. 183-190). Servicio de Publicaciones.

-Hara, M. (1994). Método de enseñanza de la pronunciación española a alumnos japoneses. In *Actas del Segundo Congreso Nacional de ASELE: español para extranjeros: didáctica e investigación: Madrid, del 3 al 5 de diciembre de 1990* (pp. 371-380).

-Martínez Martínez, I. (2004). Nuevas perspectivas en la Enseñanza-Aprendizaje de ELE para japoneses: la concienciación formal.

-Ugarte (2012), V. El español en Japón. En: VV. AA., El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2012. Madrid: Instituto Cervantes, 2012. D

-AS Pérez (1992) Historia de la enseñanza del español como Lengua Extranjera

-Martín Peris, E. (2000). Textos literarios y manuales de enseñanza de español como lengua extranjera.

-Beltrán, B. A. (2012). Aprendizaje y enseñanza de español con fines específicos. *Comunicación en ámbitos académicos y profesionales**, Madrid: SGEL.

-Ezeiza, A., & Palacios, S. (2009). Evaluación de la competencia comunicativa y social en foros virtuales. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 15(2).

-Robles Ávila, Sara. Tareas formales en ELE: Un acercamiento metalingüístico a los contenidos gramaticales. 2004. Universidad de Málaga.

- Vázquez López, Manuel (1996). Aplicaciones prácticas del enfoque por tareas. Instituto Cervantes de Roma.