



Índice

1- Introducción: origen del hispanismo en Japón	3
1.1- Etapas del hispanismo	4
2- El japonismo en España	6
2.1- Estudios japoneses en España	7
3- Situación actual de la enseñanza del español en Japón	7
3.1- Características de los estudios de español en Japón	9
3.2- El español que se enseña en Japón	11
4- El factor cultural y su influencia en la enseñanza del español en Japón	14
4.1- Aspectos sociales y culturales relevantes en la enseñanza	16
5- El factor lingüístico y sus repercusiones en el aprendizaje del español en Japón	25
6- Conclusión	28
7- Referencias bibliográficas	32

1- Introducción: origen del hispanismo en Japón

Este trabajo tiene como objetivo analizar la enseñanza del español en Japón, y comprobar cómo influye desde una perspectiva cultural y lingüística el aprendizaje por parte de los alumnos japoneses. Tanto la cultura como la lengua son aspectos siempre a tener en cuenta, pero que compartimos en cierto grado con otras lenguas y culturas occidentales gracias a los lazos históricos y lingüísticos que nos unen. Pero en una sociedad tan diferente como la japonesa puede ser un factor aún más a tener en cuenta, y su correcta comprensión podría ayudarnos a impartir una enseñanza de más calidad y mejorar el nivel del español de los alumnos japoneses. Para ello, se ha realizado una labor de síntesis y selección de una serie de trabajos y estudios de profesores de español en Japón y de investigadores en la materia que exponen cómo se produce la enseñanza en Japón, de qué manera afectan los factores culturales y lingüísticos en los estudiantes, y de qué forma se podrían mejorar sus errores. Por último, se buscará dar una opinión personal, basándose en estos datos, sobre la situación actual del español en Japón, y cuáles podrían ser las soluciones para mejorar el nivel de la enseñanza.

Japón es un archipiélago situado en Asia oriental que cuenta con una población de 126.926.00 personas, según el censo de 2015, en un territorio de 337.950 km². La mayor parte de la población se concentra en las ciudades de Tokio, Osaka y sus prefecturas colindantes (Saitama, Kanagawa y Chiba en el primer caso, y Nara, Hyogo, Kioto en el segundo). Sumadas a las prefecturas de Aichi y Fukuoka, concentran el 50% de la población total. La renta per cápita en dólares es de 40.090 en el año 2017, y su tasa de alfabetización es del 99%. En los últimos años ha sido desplazada por China como segunda potencia económica mundial, y el estallido de la burbuja inmobiliaria en los años 80, sumado a la reciente crisis económica de 2008, ha provocado una recesión y deflación que aún persiste en la sociedad japonesa, agravado con el grave terremoto y tsunami posterior de 2011.

El origen de las relaciones entre España y Japón se sitúa en el año 1549, con la llegada de Francisco Javier a la prefectura de Kagoshima para evangelizar al pueblo japonés. Sin embargo, esta enseñanza se producía en latín y en japonés, que algunos misioneros habían comenzado a estudiar. Con motivo de ello se produjeron numerosas expediciones, como la famosa “Embajada Keicho” a inicios del siglo XVII que llevó al asentamiento de una colonia japonesa en Coria del Río (Sevilla). Estas relaciones se

interrumpen cuando en 1635 se establece por mandato gubernamental el aislamiento de Japón del exterior para evitar las influencias de las potencias extranjeras. Por lo tanto, tras la apertura del país en la segunda mitad del siglo XIX se empezó de nuevo a establecer contactos comerciales con países extranjeros, España entre ellos en 1868.

1.1- Etapas del hispanismo

Shoji Bando (2010), profesor de la Universidad de Estudios Extranjeros de Kyoto, establece tres etapas en la formación del hispanismo japonés: la etapa de “introducción”, la etapa de “traducción”, y la etapa de “estudios”.

En la primera etapa se producen las primeras visitas de japoneses a Europa, y en algunos casos a España. Sin embargo, estos primeros contactos no fueron llevados a cabo por diplomáticos, sino por pintores y artistas de circo. Como explica Bando, el escritor Ogai Mori, que estudió en Alemania, afirmó en el prólogo del primer libro escrito en japonés sobre España que los japoneses visitaban los países científicamente desarrollados y no España. Esto se debe a que cuando Japón volvió a abrir sus puertas al exterior, España ya no era una potencia como en tiempos pasados y Japón pretendía asimilar las modernizaciones científicas de la Europa desarrollada. La investigación sobre la relación histórica sobre España y Japón comienza en 1870 con la visita de Tomomi Iwakura a Venecia, donde encontraron archivos de la desconocida hasta entonces Embajada Keicho. Bando (2010) menciona que en 1896 se produce el primer relato japonés sobre España de primera mano. Eikichi Kamada, profesor universitario y posteriormente ministro de Educación, viajó por casi toda Europa y estuvo en Madrid, Barcelona, Toledo, Córdoba, Granada, Gibraltar, Ronda y Sevilla. Su comparación con otros países europeos fue que España estaba al margen de Europa y pocos la visitaban, aunque estaba comenzando a cobrar importancia el desarrollo del ferrocarril. Como prueba, el Ministerio de Educación envió a 683 estudiantes a Europa en 1900 y sólo Naojiro Murakami eligió España, con el objetivo de encontrar documentos sobre las relaciones entre ambos países. Ya en el siglo XX, los intelectuales japoneses conocieron España gracias a Estados Unidos y Europa, como por ejemplo la obra *Cuentos de la Alhambra* de Washington Irving, o las obras de los franceses Gautier y Mérimée. Muchos de estos autores identificaban España con Andalucía, por lo que esta sería una visión que se exporta también en muchos casos a Japón. Las dos encuestas más conocidas son las de los profesores Matsuda en 1959 y Hamada en 1999 (Bando: 2010).

En la primera se identifica como las imágenes más conocidas de España para los japoneses las corridas de toros, Carmen, la Guerra Civil, Cristóbal Colón, los gitanos, el

flamenco, la música latina, la Armada Invencible, Francisco Javier, la colonización y la pasión. En la segunda encuesta se añaden elementos como el carácter jovial, el fútbol, Picasso, el Gernika, el vino, la paella, Don Quijote, los Juegos Olímpicos de Barcelona y los encierros de Pamplona.

La etapa de las “traducciones” hace referencia según Bando a que tras la apertura de Japón a finales del XIX se empiezan a traducir obras y textos en español. La primera fue *Don Quijote* en 1887, pero tanto esta traducción como las posteriores eran incompletas y sólo incluían los primeros veinte capítulos, o era una versión resumida de la primera parte. La primera versión completa fue en 1915, aunque basada en la versión inglesa; y la primera traducción directamente del español fue en 1961 la primera parte y en 1963 la segunda. Pero a día de hoy aún no están traducidas las obras completas de Cervantes. También se valoró muy positivamente el teatro del siglo de oro tras la representación de *El alcalde de Zalamea* de Calderón de la Barca en 1886 en Múnich. Pero hasta 1996 no se publicó la traducción de las obras medievales y del siglo de oro. Shin Katagami, uno de los traductores de la versión inglesa, afirmaba que en Japón “hay varios conocedores de la lengua española, pero ningún experto en literatura española” (Barlés, E. y Almazán: 2010, p. 30). Esto se debe a que en Japón la cultura hispánica no ha sido bien valorada, porque en Japón se juzga el nivel cultural de un pueblo por su nivel económico. Por ello, los estudios hispánicos son mucho más tardíos que los relativos a otras naciones y se inician a mediados del siglo XX. En la década de los sesenta, se produce el *boom* de la literatura hispanoamericana. Anteriormente, casi toda la literatura era española, pero desde entonces se inicia también el estudio y traducción de estas obras. En cuanto a la literatura más actual destacan las obras de Camilo José Cela, Miguel Delibes y Arturo Pérez Reverte (Barlés, E. y Almazán: 2010, p. 32).

Y en cuanto a la etapa de “estudios”, Bando hace referencia a la enseñanza y estudios de la lengua española en Japón. Se inicia en 1897 en la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio, aunque su fin era la emigración a Latinoamérica y Filipinas, no el interés sobre España, su cultura o literatura, ya que por lo dicho anteriormente, idiomas de potencias como el inglés, el francés, el ruso, el alemán y el chino se consideraban más importantes. Antes de la Segunda Guerra Mundial sólo tres universidades tenían un Departamento de Español (se añaden a la anterior la Universidad de Estudios Extranjeros de Osaka y la Universidad de Tenri).

Posteriormente, desde 1955 se empiezan a añadir Departamentos de Español en universidades de Tokio, Nagoya, Osaka y Kioto a medida que iba aumentando el

número de estudiantes interesados, y se crean cursos de postgrado de Filología Hispánica en algunas de estas universidades. El aumento de estudiantes favoreció en los últimos años del siglo XX la creación de numerosos estudios hispánicos y revistas interesadas en la cultura, lengua, literatura, historia, arte y la lingüística hispánica. Así observamos en la actualidad una tendencia al alza en los estudios de métodos de enseñanza del español como segunda lengua.

2- El japonismo en España

En cuanto al “japonismo”, o al interés en España sobre la cultura japonesa, la relación también es inferior a la que se ha desarrollado con otras naciones y su auge es más actual, desde mediados del siglo XX. Como explican autores como Rafael Núñez Gil (2017), su origen está en las piezas de arte, como el famoso estilo “ukiyo-e”, que llegan a Europa desde China. Muchas de estas piezas de arte, moda, vestidos, muebles y diseño de edificios llegan a España desde París a través del comercio del arte, pero también gracias a las exposiciones universales mediante las que Japón intenta visibilizar a su país de cara a las naciones extranjeras. Este concepto de origen francés, “japonisme”, en un principio se recibe en España con dudas por motivos religiosos, pero también políticos, a causa de las posesiones españolas en Filipinas y la influencia que generaba Japón allí en este contexto político. Pero al igual que en el caso japonés, el interés comienza en artistas y escritores. Por ejemplo, podemos citar las obras de pintores como Julio Romero de Torres tituladas “Geishas en quimono” o “Geishas en el baño”. Por último, podemos mencionar las cerámicas, jarrones y platos de la fábrica de La Cartuja de Sevilla, creada por el británico Carlos Pikman Jones, y que incluyen numerosas muestras de decoración japonesa.

En la sociedad actual, los elementos culturales se difunden con más rapidez, y sin duda Japón es un país importante en la emisión de la cultura. El profesor David Almazán Tomás (2010), de la Universidad de Zaragoza, defiende el uso del término “neojaponismo” para identificar a esta corriente. En muchos casos, la visión japonesa engloba al mundo de la alta tecnología, los videojuegos, los robots, el *manga* o la animación. En muchos casos, es visto desde una perspectiva infantil en occidente, pero hay que aclarar que en Japón no se comparte esa visión necesariamente y son productos de consumo de todas las edades. Por eso, su recepción en nuestra sociedad puede llevar a malinterpretar algunos conceptos. La cultura visual, la estética agradable, infantil y

dulce de lo *kawaii* que aparece reflejado en todos los ámbitos de la vida cotidiana, el disfraz de personajes o *cosplay*, así como vestidos tradicionales como el kimono, la literatura de Haruki Murakami, o en el aspecto gastronómico el *sushi* son los elementos más conocidos. Sin embargo es una visión superficial que en muchos casos no tiene que ver con la sociedad japonesa real del día a día y muchos de los profesores destinados a Japón tienen que cambiar los posibles estereotipos que tengan. También existen numerosos profesores españoles y de otras profesiones que ayudan a difundir la cultura y la sociedad japonesa a través de *blogs* y que influyen en nuestro punto de vista.

2.1- Estudios japoneses en España

Sin embargo, el estudio del japonés y de las lenguas orientales es, como en el caso del hispanismo en Japón, reciente. En este sentido tenemos las iniciativas oficiales como las becas del Ministerio de Asuntos Exteriores de España para estudiantes españoles y para hispanistas japoneses, y las becas del Ministerio de Educación y Cultura para cursos en la ciudad de Salamanca. En cuanto a las iniciativas de colaboración de las universidades, destaca la Universidad de Salamanca, con un gran número de estudiantes japoneses. Esta colaboración y la presencia de estudios japoneses también se registran en la Universidad de Valladolid, Santiago de Compostela, Complutense de Madrid, Autónoma de Barcelona, y Autónoma de Madrid. En cuanto a la Universidad de Sevilla, podemos citar la enseñanza de japonés en el Instituto de Idiomas y el Grado en Estudios de Asia Oriental de reciente creación. Además, existen en España varias sedes para la realización del examen oficial de nivel de lengua japonesa, Madrid, Barcelona, Granada y Santiago de Compostela.

3- Situación actual de la enseñanza del español en Japón

Como mencionamos en el punto anterior, desde el comienzo del periodo Heisei en Japón (1989) hasta la actualidad se han extendido los estudios del español como lengua extranjera (ELE) dentro del sistema educativo japonés, tanto en universidades, academias y también en algunos cursos de bachillerato. Según los datos oficiales que ofrece la profesora Raquel Rubio Martín en su artículo “La enseñanza del español en el Japón de hoy”, en 1990 el español ocupaba el quinto lugar dentro de las lenguas estudiadas en las universidades que tienen el inglés como lengua obligatoria, por encima estaban el alemán, francés, chino y ruso. En los Colegios Universitarios en los que el español se estudia como segunda lengua y es optativa, ocupó el tercer lugar tras el

inglés y el francés. El año 1992, con la Exposición Universal de Sevilla y las Olimpiadas de Barcelona, fue un momento importante en la situación del español en Japón. Desde entonces el interés y la demanda de la enseñanza de la lengua española crecieron entre los estudiantes. En 1993 encontramos 18 universidades con la especialidad de estudios de español y en torno a 120 centros de enseñanza superior en los cuales el español se estudiaba como segunda lengua. Según las cifras del Instituto Cervantes se pasó en 2000 de 10.995 estudiantes de español sobre un total de 2.740.024 a 11.250 estudiantes en 2005 de un total de 2.865.024. Si comprobamos los datos más recientes del Instituto Cervantes correspondientes al curso 2013-2014 observamos que la cifra ha aumentado considerablemente y se sitúa en torno a los 60.000 estudiantes entre universidades, academias y cursos de bachillerato.

Por otra parte, en Japón existen dos asociaciones relacionadas con los estudios hispánicos: la Asociación Japonesa de Hispanistas, fundada en 1955, y la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA) fundada en 1988, y que proporciona un gran número de estudios tanto en publicaciones como en su página web. Además, como se mencionó anteriormente, existen grupos de investigación de diversas especialidades hispánicas. Relacionados con la didáctica y la lingüística tenemos en Kanto el Círculo de Estudios Lingüísticos Hispánicos de Tokio y el Grupo de Investigación de Didáctica del Español, y en Kansai el Centro de Estudios Lingüísticos Hispánicos de Kansai y el Taller de Didáctica del Español. Dichas asociaciones realizan anualmente un Seminario de Lingüística Española (SELE) que se inició en 1984.

Por último, es relevante la apertura del Instituto Cervantes de Tokio en 2007. Según Antonio Gil de Carrasco, director de la institución desde 2012, durante el curso 2012-13 impartió clases de español a casi 2.000 estudiantes, organizó exámenes de español como lengua extranjera (DELE) y comercializó licencias de su curso de ELE para varias universidades japonesas. Además, recientemente han puesto en marcha una iniciativa junto con el Ministerio de Educación para que el español se convierta en una asignatura para el examen de acceso a la universidad. Su labor es también formativa para profesores, tanto para profesores nativos de español, como para los profesores japoneses que enseñan gramática en las clases de español.

Según fuentes del Instituto Cervantes, en cuanto a la enseñanza en bachillerato, se ha pasado de los 454 alumnos en 2003 a los 2.421 en 2013 en los 100 institutos japoneses donde se imparten clases de español. También podemos citar la enseñanza no reglada en academias privadas. Según Gil de Carrasco (2014) existen en Japón más de

150 academias. Y tenemos el caso particular de la emisora de radiotelevisión NHK que imparte un programa de enseñanza de español para japoneses y viceversa.

Como curiosidad, durante el curso 2013-2014 se celebró el Año Dual España-Japón con motivo del 400 aniversario de la Embajada Keicho, en la que ambos países estrecharon lazos y realizaron numerosas actividades para promover la enseñanza del español en Japón.

3.1- Características de los estudios de español en Japón

En cuanto a la estructura de los cursos de español en Japón, la enseñanza superior en Japón es diferente a la española. Como explica Rubio Martín (2010), en primer lugar, existen tres tipos de instituciones educativas: Universidades con carreras de cuatro años (excepto Medicina, Veterinaria, y Odontología, que se desarrollan en seis años). En estas Universidades también están disponibles los estudios de postgrado, de maestría y de doctorado. Por otra parte, los Colegios Universitarios tienen estudios de dos a tres años. Y para finalizar, las Escuelas Técnicas Superiores imparten estudios de cinco años. En cuanto a la prueba de acceso a la universidad, el examen es realizado por parte de la propia universidad de destino. Al contrario que con los estudios de primaria, secundaria y bachillerato, las universidades japonesas no tienen una ley de Orientaciones Pedagógicas propuesta por el Ministerio de Educación, y los planes de estudios, el número de créditos y las horas necesarias son responsabilidad de las propias universidades de manera individual. Así es desde la Ley Fundamental de Educación de 1947, basada en el modelo de los Estados Unidos. Es más, en 1995 el Ministerio de Educación establece una reforma universitaria e intensifica la autonomía de las universidades; y en 2004 otra reforma universitaria les otorga independencia económica, por lo que necesitan capital privado para financiarse. Explica la autora que este sistema educativo ha provocado que muchas universidades no consideren desde un punto de vista económico tan rentables las especialidades de humanidades. Así, aunque para los japoneses es necesario conocer otras lenguas para el desarrollo internacional del país, su interés se está centrando aún más en el inglés. Por ello, muchas universidades han reducido el número de profesores y la Universidad de Estudios Extranjeros de Osaka ha pasado en 2007 a ser una facultad dependiente de la Universidad de Osaka.

Estos datos demuestran que analizar las características de los estudios de español en las universidades japonesas es un tema complejo, no obstante, la mencionada profesora de la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio establece ciertas pautas generales. Especifica que existen dos escenarios: las universidades donde hay

Departamentos de Español y es una asignatura central, y las universidades donde el español se puede estudiar como segunda o tercera lengua. En el primer caso, los estudiantes tienen seis clases de hora y media a la semana, con un total de 30 clases en dos semestres. En el segundo tipo, los estudiantes tienen dos clases de hora y media a la semana con el mismo número de clases por año. Las universidades suelen contar con profesores japoneses de español y profesores nativos hispanohablantes. Los primeros se encargan de la gramática y los segundos de las clases de conversación. En el primer caso, la clase suele estar formada por un número entre 40 y 50 alumnos y en el segundo entre 20 y 25. Los libros de texto usados por los profesores japoneses tienen las explicaciones en japonés y están editados en Japón. Los hispanohablantes suelen seguir un libro de texto en español y editado en España o Hispanoamérica. El problema radicaría, según la autora, en la falta de coordinación entre ambos, ya que en muchos casos ambos tipos de profesores trabajan por horas en diferentes universidades, por lo que la puesta en común es difícil y suelen desarrollar la clase cada uno con independencia del otro.

El método de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en Japón es el conocido como gramática-traducción. Este sistema, como explica Rubio Martín (2010), consiste en aprender la gramática de las lenguas con la finalidad de la lectura y la traducción, pero no para ser habladas. Los estudios de la Gramática Generativa, el Método Comunicativo y los Enfoques Humanistas no llegan a Japón hasta los años setenta, varias décadas después de acabada la Segunda Guerra Mundial. La experiencia en la enseñanza del inglés es la que condicionó los enfoques y el método usado para la enseñanza de español, ya que no empieza a ser de interés más general hasta finales del siglo XX. Las investigaciones sobre didáctica en lo relativo al español como lengua extranjera comienzan con los trabajos sobre lingüística comparativa entre el japonés y el español. También tiene importancia en los estudios el análisis de errores, y el método utilizado sigue siendo el mencionado de gramática-traducción. En estos primeros años del siglo XXI se ha generalizado el uso del ordenador y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así las herramientas multimedia y el uso de Internet se han convertido en un método de aplicación cada vez más empleado en las clases a causa de las facilidades que ofrecen para establecer contacto entre profesores japoneses y profesores hispanohablantes. Actualmente ha aumentado el interés por acercar la realidad sociocultural de España e Hispanoamérica a los estudiantes locales y existe un mayor número de estudios centrados en el lenguaje hablado y el proceso

comunicativo más allá de la teoría gramatical. Del mismo modo, como tendencia generalizada en todo el mundo, numerosas investigaciones se enfocan en el estudio de los propios alumnos como protagonistas del aprendizaje, y los factores sociales y culturales que influyen en el aprendizaje del idioma, tema central de este trabajo.

3.2- El español que se enseña en Japón

En cuanto a la lengua española, la variedad utilizada en la enseñanza del español es la castellana y las características del español de América no suelen estar reflejadas en los manuales, tal y como afirman los profesores de la Universidad de Estudios Extranjeros de Kobe, Javier Millanes Díez y Juan Romero Díaz en su trabajo *El español en Japón: cómo y qué se enseña*. Esto se observa en la pronunciación y ortografía en aspectos como la distinción entre el fonema fricativo dental sonoro /θ/ y el fonema fricativo alveolar sonoro /s/, principal diferencia entre el español europeo (excepto Canarias y gran parte de Andalucía) y el americano. Otro aspecto es el yeísmo, común en la mayoría de los dialectos de España, lo que provoca que los japoneses sean también yeístas por la ausencia del fonema palatal lateral en su idioma. De los manuales de español para japoneses analizados por estos dos autores, sólo uno establece una ligera diferencia en la pronunciación. En cuanto al léxico, los materiales japoneses no suelen hacer referencia a los vocablos hispanoamericanos y la preferencia es claramente castellana. También lo observan estos autores en el uso del pronombre “vosotros” y la no mención de la variedad “ustedes”, en el tratamiento del leísmo, que no es común en Hispanoamérica, y en la no referencia al voseo.

Sin embargo, hay un detalle que merece mencionarse. Jorge Luis Blanco, profesor de la Universidad Kansai Gaidai (2014), observa que en los manuales suele existir ambigüedad contextual a la hora de reflejar los diálogos. Por ejemplo, en un contexto sevillano figura la expresión “tomar el autobús” en lugar de “coger el autobús” y “boleto de tren” en lugar de “billete de tren”. Esta ambigüedad se refleja sobre todo en casos referidos a la cultura, y lo trataremos con más detalle en el apartado siguiente.

En cuanto a la motivación de los alumnos japoneses de español, mencionamos el trabajo de Arturo Varón López, profesor de la Universidad de Kanagawa, en la ciudad de Yokohama, titulado *Conciencia de aprendizaje de ELE en universitarios japoneses: un estudio de casos*. En este ensayo, realiza una encuesta entre los estudiantes de su centro y se extraen datos sobre el interés por la lengua española, las estrategias de aprendizaje como por ejemplo los viajes de intercambio a España, sus problemas y logros, la dificultad de la gramática, y sus habilidades lingüísticas. En su análisis, el

autor observa que el interés por el estudio del español no es especialmente bueno y muchos de los estudiantes manifiestan un estancamiento en el progreso de sus estudios y también cierto desánimo con respecto a ello. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, son aceptadas como válidas, pero el autor indica que la mayoría de estudiantes no parece ser consciente de su importancia y las usan por la rutina propia de la universidad. Las más valoradas son las que el autor denomina como “metacognitivas”, e incluye actividades como ver películas o televisión, leer periódicos o libros, escuchar radio o canciones en español, viajar para estudiar, usar internet y redes sociales. También hay una serie de estrategias afectivas entre las que destacan la posibilidad de hablar con hablantes nativos y con profesores nativos. Por último, las estrategias cognitivas revelan, según Varón López, los hábitos de estudio previos a la universidad, como por ejemplo la asistencia a clases, y en menor medida estudiar gramática, y preparar las clases y repasar. No obstante, el autor destaca los viajes al extranjero para practicar el idioma y resalta que aún son muy pocos los que lo hacen, y muchos de ellos no tienen intención de usar el español fuera de las clases.

Pero a pesar de estos datos, lo cierto es que existe cierta capacidad de reflexión por parte de los estudiantes, ya que como afirma el autor, los estudiantes pueden identificar los principales problemas (vocabulario, gramática, y comprensión auditiva) y establecen causas como la falta de ocasiones para usar el español fuera del aula, la falta de dedicación al estudio, no poder recordar lo estudiado, la dificultad del español, la falta de motivación, o el ritmo de las clases. De la misma forma, entre los logros, destacan la posibilidad de comunicarse en español, mantener conversaciones sencillas, o comprender las diferencias culturales. También son capaces de seleccionar las estrategias, antes mencionadas, que mejor se adaptan a su forma de aprendizaje. En cuanto a la gramática, las dificultades principales están relacionadas con los aspectos más relacionados con la práctica diaria, ya que el autor considera que el aula es el contexto principal de uso de lo que aprenden los estudiantes. Así, encontramos como las categorías más votadas los usos del subjuntivo, el estilo indirecto, la pasiva, los verbos con preposición, los clíticos y los relativos. Sin embargo, no aparecen la diferencia entre ser y estar, los pasados, el género, o el número. Esto puede deberse, según Varón López, a que son estructuras que no impiden la comprensión del mensaje, sin embargo las primeras sí pueden provocar una nota baja o un suspenso. Este autor afirma que el entorno social y educativo tiene tal influencia que la enseñanza de LE siempre se verá afectada, y concluye afirmando que se extrae de los datos que además de estrategias

adecuadas para los alumnos es necesario “crear un ambiente de estudio, libre de ansiedad, que facilite la reflexión personal sobre los logros y las dificultades. Sólo así se producirá una toma de conciencia que les haga protagonistas de su aprendizaje” (Varón López: 2016, p. 102).

Para finalizar, tratamos el tema del tipo de enseñanza elegida para transmitir los conocimientos a los estudiantes japoneses. Según el trabajo antes citado de los profesores de la Universidad de Estudios Extranjeros de Kobe, Javier Millanes Díez y Juan Romero Díaz (2014), en el apartado referido a los métodos de enseñanza se extraen algunos datos interesantes. La mayoría de los profesores considera más adecuado para las necesidades de sus alumnos el método de enseñanza tradicional de “gramática-traducción” (29%), el 26% considera mejor un método “comunicativo”, y la minoría opta por un sistema de trabajo por tareas (19%), “audiolingual” (16%), y “directo” (10%). No obstante, a pesar de los problemas analizados a lo largo de este trabajo, en esta encuesta se observa que el 59% de los profesores opina que los métodos de enseñanza actuales cubren las necesidades del estudiante japonés. En cuanto a la cultura, el 86% la incluyen en sus clases mediante vídeos de “Youtube”, artículos de periódicos, fotos, experiencias del profesor, internet, o materiales creados por el docente.

Sin embargo, otra de las autoras incluidas en este trabajo, Raquel Rubio Martín (2010), opina que se necesita un método de enseñanza que contemple los factores socioculturales para adaptarse al contexto japonés. Este método debería “acercarse a los intereses de los estudiantes, incluir aspectos culturales, situaciones comunicativas para entender la gramática y aprender el vocabulario en contexto, para potenciar positivamente su actitud hacia el estudio de la lengua” (Barlés, E. y Almazán: 2010, p. 56). Es decir, centrarse en la “enseñanza del significado más que de la forma”. Añade que el uso de materiales multimedia o de internet puede servir como ayuda a esta propuesta, ya que los estudiantes “se sienten cómodos e incentiva su participación” (Barlés, E. y Almazán: 2010, p. 57), lo que hemos visto que no es muy habitual. También sería necesaria la colaboración entre las clases de gramática y las de conversación. Por último, y al contrario de lo que se observa en la encuesta de Millanes Díez y Romero Díaz, Rubio Martín opina que “aprovechando el concepto de grupo y la facilidad de los japoneses para repartirse las tareas y trabajar para lograr objetivos juntos”, el aprendizaje por tareas podría ser muy conveniente para mejorar la integración de los estudiantes y aumentar su confianza (Barlés, E. y Almazán: 2010, p. 57).

4- El factor cultural y su influencia en la enseñanza del español en Japón

Cada país tiene una personalidad e idiosincrasia característica, y el carácter, las creencias y la forma de hacer las cosas es diferente según la forma de entender la vida para los habitantes de cada país. No obstante, tampoco pretendemos entrar en generalizaciones, ya que cada persona es individual y sus circunstancias, así como su forma de ser, diferirán entre los demás habitantes de un país o región. Por lo tanto, vamos a centrarnos en este tema en ciertos aspectos relacionados con la cultura y las particularidades socioculturales de un país como Japón, que influyen en la forma de entender la educación y en el aprendizaje de una lengua extranjera, así como en su enseñanza por parte de personas que deben adaptarse a la realidad del nuevo país en el que se encuentran.

Como expone la profesora Raquel Rubio Martín (2010), los profesores japoneses afirman que la enseñanza gramatical consiste en un conjunto de reglas para memorizar, pero que esto no asegura que se aprendan y en muchos casos se olvidan al no ponerse en práctica. Además, suelen enseñar la gramática sin centrarse en los aspectos prácticos, ya que los estudiantes están acostumbrados a aprender de ese modo, y por eso buscan tener una visión general de la estructura de la lengua española para después centrarse en cada aspecto en mayor profundidad. En cuanto a los estudiantes, es cierto que están acostumbrados a ese sistema, que les resulta sencillo, pero algunos se sienten desmotivados porque tras estudiar la gramática no pueden emplearla de forma práctica o creativa y esto les lleva a olvidar las reglas más complicadas o menos empleadas. Por el contrario, existe otra clase de alumnos que opina que prefieren centrarse en la gramática porque eso les ayuda a traducir y acceder por su cuenta a la información que quieren de forma autónoma y no dentro de las aulas.

En cuanto a los profesores extranjeros, afirman que las principales dificultades para el correcto desarrollo de las clases impartidas es la reticencia que suelen tener a participar y preguntar dudas por iniciativa propia. Prefieren limitarse a escuchar en silencio y no hacen preguntas, aunque puedan no haber comprendido una cuestión correctamente. Esta actitud pasiva se manifiesta también en que la participación en clase de los alumnos se centra casi exclusivamente en que el profesor les asigne un turno para participar o realizar un ejercicio. Esto causa que los estudiantes desarrollen un alto nivel en gramática, comprensión lectora y expresión escrita, pero baja el nivel cuando se trata de aspectos como la comprensión auditiva y la expresión oral. Además, requieren de

mucho tiempo antes de ser capaces de contestar una pregunta al profesor. De esta forma, algunos estudiantes pueden llegar a tener la sensación de que no comprenden al profesor nativo en las clases de conversación que habla solamente en español y se desaniman. Otros afirman que les da “vergüenza hablar en público”, pero quieren ir a clases de conversación y estudiar con profesores hispanohablantes, aunque sólo sea para escuchar el español “real” de un nativo y aprender sobre la cultura.

Pero como vemos a continuación los factores socioculturales también influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera y el interés por ella. Por ejemplo, citamos las encuestas realizadas por Rubio Martín en 2004 a los estudiantes del primer año de español de la Universidad de Tokio y en 2005 a estudiantes de segundo año de esa misma facultad, además de la Universidad Femenina de Ferris y la Universidad de Estudios Extranjeros de Kanagawa sobre los motivos que les llevó a estudiar la lengua española. Destaca el hecho de que una gran parte de ellos sean estudiantes de ciencias. La mayoría de los encuestados se decanta por el “interés por la historia, la sociedad o la cultura” y que “había oído que era una lengua fácil de aprender”. Con unas cifras menores encontramos el “interés en la lengua” y otros aspectos como viajar a países de lengua española y conocer hispanohablantes, la cocina, el deporte o la música.

Para contextualizar estos datos, mencionamos que en Japón y muchos países de Asia Oriental el mayor esfuerzo académico lo hacen antes de entrar en la universidad, especialmente con el examen de acceso a la universidad y la preparación previa para optar a aquellas universidades que gozan de mayor prestigio, con lo cual la vida universitaria es más relajada en espera de su ingreso en la vida laboral. En esto también influye que para obtener trabajo en una empresa no es relevante la carrera que haya realizado o la formación que haya cursado, sino el hecho de tenerla, ya que se enfocan más en un perfil de trabajador que en los estudios que pueda tener en su currículum. Por eso, entre los motivos de la elección del español no aparece nada vinculado con el futuro laboral, ya que como también afirma la autora de la encuesta las empresas suelen realizar sus negocios con los países extranjeros en inglés, o se encargan de modo interno de hacer cursos de formación para los empleados.

En cuanto a los aspectos propiamente del idioma, la propia profesora Raquel Rubio Martín desarrolló en las mismas tres universidades de la región de Kanto otra encuesta sobre el interés de los estudiantes en gramática, actividades de comprensión lectora, actividades de comprensión auditiva y actividades de conversación. De esta encuesta se extraen datos como que los estudiantes de ciencias suelen preferir aspectos

gramaticales, mientras que los alumnos centrados en carreras de humanidades prefieren aspectos como la conversación y la comprensión auditiva. Es decir, esto parece indicar que mientras que los estudiantes de humanidades prefieren actividades dirigidas a la producción del idioma y la interacción activa, los estudiantes de ciencias están más interesados en el conocimiento de la lengua española desde un aspecto gramatical, más formal y de recepción. Con lo que la autora concluye que desarrollan “una conducta más pasiva que activa en su aprendizaje” (Barlés, E. y Almazán: 2010, p. 54).

4.1- Aspectos sociales y culturales relevantes en la enseñanza

Estos datos se pueden explicar, como citamos previamente, en aspectos socioculturales japoneses. Por ejemplo, como afirma Rubio Martín (2010), en Japón se considera buen estudiante en todas las edades aquel que escucha al profesor en actitud receptiva, y suele estar mal visto que el alumno manifieste su individualidad frente al grupo en lugar de actuar de común acuerdo. Además, el grupo posee ciertos códigos jerárquicos de conducta, como la relación de respeto casi hasta el nivel de admiración con estudiantes, compañeros de trabajo, familiares o amigos de mayor edad o conocimiento. No son iguales, por lo tanto, las relaciones que se establecen dentro del grupo (“uchi”) que las relaciones fuera de él (“soto”). Fuera del grupo se tratan temas no personales y se mantiene cierta distancia. Esto afecta a las relaciones de los japoneses con los extranjeros en el ámbito lingüístico del español, ya que hasta la universidad han tenido muy poco contacto con otras culturas y necesitan un cierto periodo de adaptación a la nueva realidad. Además, su experiencia en el campo de los idiomas se basa en su gran mayoría en el inglés, en un método centrado exclusivamente en la gramática y en superar exámenes escritos.

También podemos mencionar otro aspecto relevante desde el punto de vista social y cultural que la misma autora destaca. Encontramos un estilo conversacional más lento en el acto de comunicación, y se suelen respetar los turnos de palabra, así se espera a que el interlocutor acabe de hablar y no hay interrupciones. También es general el silencio y la falta de contacto, tanto visual como corporal. Este es un concepto a tener en cuenta, ya que para nuestra cultura el trato visual es un aspecto común en la clase, pero ese contacto puede ser interpretado como una invasión de su intimidad y crear cierta ansiedad o falta de confianza. Por ejemplo, observamos en Takada y Lampkin que:

El silencio se considera por los japoneses una señal de concentración, sabiduría o gran aprecio por aquello que hay alrededor de la persona. Cerrar los ojos mientras se

oye al interlocutor indica concentración sobre lo que el interlocutor dice y no se considera falta de educación. (Takada y Lampkin: 2010, p. 7. Citado en García Naranjo: 2012, p. 12)

Por ello es importante tener en cuenta que aunque en otros países el silencio puede ser considerado una falta de respeto y una muestra de desinterés, en Japón es todo lo contrario y el contexto académico fomenta el silencio y la atención de los alumnos a la explicación del profesor. Así, como afirma la profesora de la Universidad de Málaga, Josefa García Naranjo los estudiantes japoneses no interactúan entre ellos en la clase, y especialmente con el profesor, “como si se tratara de una situación coloquial”, por lo que su contexto académico puede ser la causa de la “falta de reacción rápida ante nuestras propuestas y su aparente falta de interés” (García Naranjo: 2012, p.12).

No obstante, hay un factor típico de la lengua japonesa que comparte la lengua española. Se trata del alto grado de dependencia con respecto al contexto. García Naranjo opina al respecto que es “un aparente inconveniente” que se “puede convertir en ventaja” (García Naranjo: 2012, p. 11), al ser un factor del japonés que está más cercano al español que a otros idiomas. Shiriashi explica esta característica lingüística vinculada al contexto de la siguiente manera:

La transmisión de un mensaje no se lleva a cabo exclusivamente a través de la lengua como tal, sino que otros elementos de fondo como el contexto cultural y el situacional complementan su comprensión. (...) De esta manera, la parte del mensaje que no se verbaliza está implícita en el contexto y en los aspectos no lingüísticos. (Shiriashi: 2004, p. 139. Citado en García Naranjo: 2012, p. 11)

Un ejemplo relativo a la importancia del contexto que podríamos mencionar para este trabajo es la aparente inexistencia del tiempo verbal futuro en japonés y el uso del presente en contextos de futuro. Es cierto que la conjugación verbal es la misma, pero este es un aspecto de la lengua japonesa donde el contexto determina si la acción que a la que se refiere se desarrolla en el presente o es una posibilidad futura. Además, otros elementos lingüísticos como adverbios de tiempo indicarán la comprensión del texto adecuadamente.

Otro aspecto importante a la hora de analizar las diferencias culturales que pueden afectar a las clases de español en Japón es la opinión o crítica que se puede solicitar a los alumnos sobre un tema. Por ejemplo, García Naranjo cita al misionero portugués

Lluís Fróis, quien afirmaba en el siglo XVI que nosotros tenemos la ira muy suelta y somos poco pacientes, pero ellos son más moderados y reservados. No obstante, según García Naranjo (2012), más que solicitar opinión en clase, donde más relevancia puede plantear este hecho es en la dificultad que puede conllevar a la hora de establecer relaciones personales o laborales con hispanohablantes en un futuro.

Una vez presentadas estas características personales y culturales de los estudiantes japoneses, se explica que el estudiante tenga reparos para participar activamente en clase de forma individual. Según Rubio Martín también “por falta de motivación ante la lengua”, pero especialmente para “no ponerse en evidencia o desmarcarse del grupo”, sumado también a la inseguridad “por sentirse solo ante lo desconocido” (Barlés, E. y Almazán: 2010, p. 55). Ello explica que las actividades de conversación les sean más complicadas, ya que no están acostumbrados a desarrollarlas en el estudio de las lenguas extranjeras, y porque su sentimiento de perfección les reprime a la hora de poder cometer errores y no destacar negativamente ante los demás. Con respecto a esto, los autores Yamakuse y Warrimer afirman que: “Mientras los japoneses se centran en construir sus estructuras perfectas al hablar, olvidan que es aceptable comunicarse con unos pocos errores gramaticales, de modo que su precisión para hablar a menudo dificulta su capacidad para hablar con fluidez” (Yamakuse y Warrimer: 2011, p.34. Citado en García Naranjo: 2012, p. 10).

Para finalizar este punto, analizaremos la influencia del elemento cultural hispano en los manuales editados en Japón y las posibles ideas, estereotipos y valores asociados, en muchos casos erróneos o ambiguos, que se transmiten a los japoneses sobre España y Latinoamérica. Para este apartado, nos basaremos en el estudio realizado por Jorge Luis Blanco, profesor de español en la Universidad Kansai Gaidai de Osaka, sobre el tratamiento de la cultura en 26 manuales y libros de texto de gramática de ELE editados en Japón, titulado “Tratamiento de la cultura en 26 manuales de ELE en Japón”.

Para su autor, “es fundamental para que el estudiante japonés de ELE sepa comportarse en contextos socioculturales que le son extraños” (Luis Blanco: 2014, p.2). Añade también que para una correcta descodificación de los mensajes en lengua castellana, el estudiante japonés necesita de una competencia cultural acerca de las costumbres y referentes culturales compartidos por los hablantes de la lengua meta, que en este caso es el español. Jorge Luis Blanco opina también que conocer culturas diferentes a la propia mejora el juicio crítico de su propia cultura, leyes y costumbres de su sociedad. Por todas estas razones, su autor defiende que una correcta transmisión de

la cultura hispana es fundamental no sólo para la enseñanza del español sino también para la formación intelectual del propio estudiante. El hecho de que la mayoría de manuales estén realizados por profesores nativos japoneses y en lengua japonesa ayuda también a comprender qué idea se tiene en Japón sobre España, Latinoamérica, y qué aspectos culturales les resultan más atractivos. En este sentido, dichos manuales están realizados desde 2010 a 2014, por lo que son bastante recientes, están destinados a universitarios japoneses con un nivel de principiante, y están ideados para las clases de gramática con profesores japoneses.

En primer lugar, se plantea el análisis de la portada y sus contenidos culturales, ya que tanto en la portada como en la contraportada, se suelen encontrar numerosas referencias culturales que se establecieron como referentes para estas obras. Ello se debe a que esta parte sirve como atractivo visual y primera toma de contacto en manuales, revistas, y toda clase de publicaciones. Con respecto a ello, el autor encuentra un 92% de casos relacionados con España frente a un 8% sobre Hispanoamérica. Por ello, predomina en estos libros de texto el castellano del centro y norte de la península frente a las variedades meridionales y americanas. En cuanto a los referentes culturales que aparecen en la portada y contraportada destacan la gastronomía, Andalucía, la religión católica, los toros, y curiosamente las obras de Gaudí como la Sagrada Familia de Barcelona. El motivo del interés por la obra de Gaudí se debe fundamentalmente a los Juegos Olímpicos de Barcelona de 1992, pero según Fisac (2000) también es relevante su aparición en un anuncio de whisky *Suntory*, lo que pareció despertar el interés por Barcelona. Aquí puedo añadir que el artista musical AKLO rodó el vídeo de uno de sus temas en esta ciudad, un episodio de la conocida serie de animación *Shinchan* se desarrolla también en la ciudad condal, y también sucede lo mismo en la serie *Ouran highschool host club*.

A continuación, Jorge Luis Blanco se centra en la estructura de los manuales de español. El profesor divide la estructura de los libros de texto analizados en cuatro partes: muestras de lengua (diálogos con ejemplos de la gramática que se estudiará en una lección concreta), contenidos gramaticales (los contenidos lingüísticos que se deben aprender), ejercicios gramaticales (en los que se practica y demuestra la comprensión de la gramática estudiada), y la sección cultural. Por lo tanto, podemos establecer que se trata de una estructura tripartita y relacionada entre sí en la cual se añade una sección de enseñanza cultural. En la mayoría de manuales analizados la enseñanza de la cultura tiene un espacio exclusivo, pero no es una mayoría amplia y en el 42% de la muestra

analizada no existe espacio cultural. Si bien es cierto, que en el espacio dedicado a las muestras de lengua se encuentran numerosas referencias culturales.

El siguiente aspecto analizado por Jorge Luis Blanco es la sección cultural, o los diferentes apartados en los que se encuentran contenidos culturales. En primer lugar, el autor señala que la mayoría de libros de texto (53%) concede un espacio de menos de media página por lección a este contenido, el 27% tiene una página entera y el 20% media página por lección. En ningún caso se encontró más de una página por tema. En cuanto al idioma, la mayoría (67%) emplea el uso exclusivo de la lengua japonesa, el 27% usa de forma conjunta el japonés y el español, y sólo uno de los manuales utiliza únicamente en su sección cultural la lengua española.

Según el citado profesor de la Universidad Kansai Gaidai de Osaka, el hecho de que predomine la lengua japonesa indica que no es fácil transmitir estos contenidos en lengua española a estudiantes principiantes en el estudio del idioma. También, que sus autores consideraron que el conocimiento cultural era secundario, o anecdótico en la práctica de la lengua española. Como prueba, el 77% de las secciones culturales no plantearon actividades relacionadas con ellas, y en el caso de las que sí las incluían, eran sólo unas breves preguntas de comprensión. También, el autor señala que da la sensación de que unos autores desarrollaron los contenidos gramaticales y otros los culturales, sin relación o acuerdo entre ellos, ya que su presencia parece ser arbitraria y no vinculada lógicamente con los temas gramaticales de cada unidad didáctica.

Jorge Luis Blanco resalta que de las 435 referencias culturales encontradas, 153 se engloban en la cultura de la civilización, que hace referencia a la literatura, historia, arte, arquitectura, y el cine, y 282 en el grupo de la cultura social, formada por las costumbres y tradiciones de cada sociedad, aunque también se incluyen aspectos como la pragmática sociocultural, la comunicación no verbal, las fiestas y tradiciones populares, la gastronomía, el modo de vestir, las actitudes en determinadas situaciones, etc. Para este autor, la causa se encuentra en que los universitarios japoneses no se especializan en el aprendizaje de la lengua española y suelen estar obligados por sus planes de estudio a cursar una lengua extranjera, por lo que destaca que en muchos casos su motivación es más el deporte o la gastronomía que la literatura o el arte. Es más, existe la tendencia a ser menos exigentes que en niveles educativos inferiores y en algunas universidades el hecho de asistir a clase conlleva entre el 20 y el 50% de la nota final. Por otra parte, este profesor añade que extraoficialmente, algunos profesores de español le han admitido que la asistencia supone automáticamente aprobar la asignatura,

ya que como se dijo antes, la obligatoriedad de cursar un idioma extranjero lleva a la competencia entre las diferentes lenguas para conseguir mayor número de alumnos por medio de hacer más fácil el aprobado. Por lo tanto, encontramos mayores referencias a la cultura social y el autor destaca en este sentido el deporte, debido a que muchos estudiantes afirman admirar a deportistas españoles, y la gastronomía, ya que es habitual encontrar numerosos restaurantes españoles en las principales ciudades japonesas.

Para finalizar, el autor realiza un análisis crítico sobre la transmisión de la cultura en los manuales analizados. En primer lugar, trata el tema de la ambigüedad contextual. Este es un fenómeno algo peculiar, ya que a la hora de contextualizar las muestras de lengua, los diálogos que inician las unidades temáticas, en muchos casos los autores prefieren la ambigüedad. Es decir, no existe una identidad clara en los diálogos tanto en el país que se identifica, la región o la ciudad, e incluso a veces se mezclan conceptos españoles e hispanoamericanos, tal y como se mencionaba al final del apartado anterior con el ejemplo del “billete” o “boleto” de tren. Una de sus consecuencias, afirma el autor, es la desconexión entre el dominio de la gramática y las secciones culturales que se escogen. Es decir, la relación entre la teoría y los contenidos culturales es arbitraria.

En cuanto a las ilustraciones, las fotografías y las imágenes, Jorge Luis Blanco opina que la calidad debería mejorarse. Especialmente, porque las imágenes son pequeñas, en blanco y negro, y no ilustran correctamente los textos a los que acompañan. También las ilustraciones pueden ser ambiguas, como ocurre con los diálogos, y el autor expone un caso de *Primer paso al español* (2012) en el que una estudiante japonesa llega al aeropuerto de Barajas y el agente de aduanas se representa como mulato de características físicas propias de un país tropical. En relación con la mala calidad de las imágenes, profesores hispanohablantes afirmaron a Jorge Luis Blanco durante el LIX Congreso anual de la Asociación japonesa de hispanistas de 2013, para su trabajo, que la mala calidad de dibujos y fotografías se debe a la política de las editoriales, que prefieren centrarse en el beneficio económico y el color de las imágenes o aportar material adicional en formato digital no entra dentro de sus planes. Además, afirmaron que para las editoriales es más rentable reutilizar los mismos temas para diferentes manuales, incluso a costa del pacto establecido previamente con los autores del manual.

Otro aspecto que destaca el autor del trabajo es que en muchos casos, el contexto cultural japonés de los autores se aplica en los diferentes diálogos españoles sin adaptarlos a su contexto apropiado. Por ejemplo, observa que en *Vamos a empezar el*

estudio de español (2011) en el contexto de un bar español y de un cliente que pide café, el camarero le pregunta si lo quiere cortado o con leche. Aquí observamos cómo en España lo correcto sería preguntar “solo” o “con leche”, siendo habitual que a la petición de un café, se suele servir solo y habría que especificar, siendo en el caso japonés más servicial y con preguntas previas. Por lo tanto, tenemos así un ejemplo de contextualizar en España una situación que se produciría realmente en Japón por influencia de sus autores. Por último, y relacionado con lo anterior, se incluye en el trabajo la confusión sobre las costumbres españolas. Y como ejemplo, se menciona la definición de “tapas” como plato típico español que se prepara en las casas, cuando la realidad es que se sirven en los bares.

Por último, el autor añade que la mejora en este sentido debería producirse mediante varios aspectos: la mejora de la calidad de las ilustraciones, la integración de los elementos culturales y los teóricos, dotar adecuadamente de un contexto comunicativo a las unidades didácticas que las dote de coherencia, que los profesores japoneses tengan el asesoramiento de los profesores españoles, y adecuar las variantes de la lengua castellana al contexto comunicativo correcto.

Como conclusión, citamos la opinión de la profesora Josefa García Naranjo. Según ella, se debería fomentar el uso de la lengua meta en todos los momentos posibles, ya que no se va a entorpecer la asimilación de conceptos como algunos profesores piensan. Ella ha optado por esto porque así los alumnos resuelven problemas y desarrollan estrategias importantes en la comunicación cotidiana, que son difíciles de incluir en las clases sin el contexto específico. También opina que el caso contrario supone un “desaprovechamiento de la presencia de un nativo para practicar la comprensión oral” (García Naranjo: 2012, p.12). Ha comprobado que los alumnos lo aceptan, aunque al principio les cueste un poco adaptarse. En cuanto a la gramática introducen aspectos de la cultura meta que no les son válidos; y en cuanto a la cultura tratan aspectos alejados de su realidad cotidiana. Por eso, opina que hay que realizar un material más concreto y que ello es labor de los profesores hispanohablantes, que conocen la auténtica realidad. En cuanto al programa docente de las universidades niponas, están planteados de tal manera que en dos años se debe conocer toda la gramática española. Por ello se prioriza la teoría y se practica poco. Sin embargo, cree que los profesores que se encargan de la gramática hacen correctamente su trabajo en los dos años que tienen asignados y los alumnos tienen una respuesta satisfactoria. Por lo tanto, la autora declara que el problema principal se encuentra en que los profesores

nativos insisten “en los contenidos gramaticales y léxicos en lugar de abordar otros aspectos que aumentarían la capacidad de expresarse oralmente de los alumnos” (García Naranjo: 2012, p.13). Es más, añade que se podría dedicar menos tiempo a la comprensión lectora y auditiva, ya que otras asignaturas cubren esos apartados y los alumnos no tienen tantos problemas en ellos; y por eso, la oralidad es el campo en el que deben centrarse.

Por parte de la profesora Montserrat Sanz Yagüe (2013), las conclusiones son similares a la autora anterior. Opina que el futuro de la enseñanza es responsabilidad de los profesores y su diseño será el que ellos sean capaces de crear. Con respecto al interés por el español, afirma que el número de estudiantes (considerando el total) y la profundidad de sus estudios no es la deseable. Ello se debería a que el mercado asiático no ha sido prioridad por parte de las empresas españolas, como sucede con productos de alimentación. En cuanto a la enseñanza, la política educativa opta por la obligatoriedad de un idioma para que la población conozca otras lenguas, como sucede en otros países, como apunta Sanz Yagüe. Sin embargo, el resultado de esta realidad es, para la autora, contraproducente por el alto porcentaje de fracaso escolar y frustración acerca de la lengua. Por ejemplo, expone que a pesar de los años de estudio obligatorios de inglés, los japoneses siguen sin desenvolverse bien. También afirma que convertir los idiomas en asignaturas dentro de planes académicos “tiene el riesgo de que se enfoque la enseñanza únicamente al examen” y “la mejor forma de matar el interés por las lenguas es precisamente convertirlas en asignaturas e imponer la ganancia de créditos a través de su estudio” (Sanz Yagüe: 2013, p.2). Para esta profesora, la contradicción causada por otorgar a la lengua un lugar en el sistema educativo y convertirse en una asignatura sencilla y fastidiosa, será difícil de superar a corto y medio plazo. En lo que respecta a la enseñanza gramatical, la autora opina que los profesores pueden no sentirse cómodos con su dominio de la lengua y eso es lo que les lleva a describirla intelectualmente y no en hacer que se asimile. Por eso, Sanz Yagüe afirma que esta situación no crea más hablantes reales de español, sólo aumenta la cifra de aquellos que pueden decir una serie de expresiones tales como “hola, amigo”.

Sobre la motivación de los estudiantes, la autora señala que de los 5.000 estudiantes universitarios el 22% decide estudiar español porque es una lengua muy hablada, el 17% por su interés por la música y el baile, pero del 18% que les interesa la cultura, la gran mayoría afirman que el aspecto cultural que les interesa es el fútbol, lo que para Sanz es “preocupante”. El motivo para ella es el mismo que ya se señaló antes,

la inserción en el mercado laboral no depende de la especialidad realizada. Esto es útil porque evita el paro, pero “no es lo mejor que le puede suceder a una lengua para vivir una vida sana en un país extranjero” (Sanz Yagüe: 2013, p.3). Así, concluye que la mitad de los estudiantes, cuya motivación no era tan superficial, llegarán a un nivel B2, y sólo unos pocos que hayan hecho intercambio con el extranjero podrán alcanzar el C1. Llega a la conclusión de que “el panorama global es poco alentador” (Sanz Yagüe: 2013, p.3), pero podría evitarse. La autora expone un ejemplo reciente, conocido por aquellos interesados en la cultura y la sociedad japonesa recientes. La historia es la de la famosa serie dramática surcoreana de 2003 “Sonata de invierno”. Esta serie supuso un antes y un después no sólo en el interés que despertó en Japón por el estudio de la lengua coreana, sino también en el trato a sus habitantes, que nunca habían sido bien vistos en Japón y sufrían ciertas discriminaciones laborales y sociales. Ante esta realidad, Sanz Yagüe expone que se trata de la demostración del poder de los medios audiovisuales en las sociedades del siglo XXI, especialmente en una como la japonesa en la que a causa del elevado poder adquisitivo, “las necesidades de supervivencia no guían ya las actitudes y elecciones de los ciudadanos” (Sanz Yagüe: 2013, p. 4), así que no es de extrañar que un “culebrón” haya conseguido despertar en la población interés por su lengua, sino también acabar con la discriminación. Por ello, sugiere que si las autoridades españolas quieren expandir el español en Japón, lo más fácil sería vender series subtituladas a emisoras como NHK, para que se identifique con la lengua de los personajes; ya que “la banalidad de las sociedades ricas se alimenta de la cultura popular y visual” (Sanz Yagüe: 2013, p. 4). Para la autora, siempre habrá estudiosos serios, pero “lo que realmente queremos es hablantes de español en el mundo laboral, científico y tecnológico” (Sanz Yagüe: 2013, p. 4).

Para finalizar, la autora resalta el hecho de que sus alumnos japoneses que viajaban a España de intercambio no sabían explicar las costumbres de su país, pero sabían hablar de “las fallas” o “la paella”. Fue así como la autora comprendió que se debe abandonar la esencia occidental y formar a los japoneses a hablar en español sobre Japón. Por eso, opina que la función de los profesores es la de “formarles lingüísticamente para preguntarles si tienen algo que enseñarnos y que lo hagan en nuestra lengua” para que “en el futuro tengamos algo más de éxito y consigamos que hablen más y mejor de lo que lo hacen ahora” (Sanz Yagüe: 2013, p.5). Concluye afirmando que está “casi todo por hacer, podemos diseñar cómo queremos que sea el futuro” (Sanz Yagüe: 2013, p. 5), que la larga recesión que sufre Japón acabará por

convertir esa superficialidad en “verdaderas necesidades” (Sanz Yagüe: 2013, p. 5), que no podemos esperar que “el interés se origine en ellos” (Sanz Yagüe: 2013, p.5), y que el camino más corto para lograrlo sería el de “plantar la semilla a través de sus mecanismos contemporáneos de entretenimiento” (Sanz Yagüe: 2013, p.5).

5- El factor lingüístico y sus repercusiones en el aprendizaje del español en Japón

Por otra parte, el idioma es uno de los factores que más identifican a una cultura, sociedad o país. Por ello, sus características particulares influirán en la recepción de la lengua extranjera y su realización, y marcarán ciertas dificultades o costumbres que conviene conocer para que la enseñanza de la lengua española sea más efectiva. Los profesores Gisele Fernández Lázaro (Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto), María Fernández Alonso (Universidad Nanzan, de Nagoya) y Takuya Kimura (Universidad Seisen, de Tokio), en un artículo de la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA), dividen estos factores en dos tipos: los errores fonéticos y los errores prosódicos.

Los errores de tipo fonético, se producen por el diferente sistema fónico de ambos idiomas. Establecen siete casos, dos de tipo vocálico y cinco relacionados con las consonantes. En cuanto a las vocales, resaltan la pronunciación no redondeada de la /u/, que sí es típica en los hispanohablantes, y producen con los labios extendidos una vocal [u] propia del japonés. Esta realización no suele causar problemas de comunicación en la mayoría de las ocasiones, pero sí puede influir cuando se produce un fenómeno común en la lengua japonesa. Se trata del ensordecimiento de las vocales altas, que se produce a causa de que las dos vocales altas /i, u/ muestran una gran tendencia al ensordecimiento, pero también a la pérdida entre dos consonantes sordas o entre una consonante sorda y una pausa. Así podemos tener casos de pérdida en ejemplos como “su casa” o “cuchillo” en lo que los japoneses no suelen distinguir ninguna diferencia y es habitual encontrar la sílaba “su” con la vocal omitida, especialmente en tiempos verbales o terminaciones recurrentes como “masu” o “desu”. Por lo tanto, en el caso de la recepción auditiva de la frase “los pongo”, un estudiante japonés no encontrará diferencia con la frase “lo supongo”, ya que les suena igual. En menor medida, citan la ruptura de los diptongos y la inserción de un golpe de glotis. Esto podría deberse, en mi opinión, a que el japonés, al tratarse de una lengua formada por sílabas simples de consonante + vocal (excepto la “n”, que puede figurar independientemente), y vocales

unitarias de modo independiente, los estudiantes puedan tender a identificarlas como elementos separados dentro de una misma palabra.

En lo que respecta al consonantismo, los autores comienzan mencionando la discriminación del fonema /θ/ a favor del fonema /f/. Este es un caso en el que influyen una gran cantidad de aspectos de la lengua japonesa como paso a explicar a continuación. Primero de todo, debemos indicar que la fricativa labiodental [f] no existe en japonés y se pronuncia en su lugar la bilabial [ϕ] como alófono del fonema /h/ en el caso de la sílaba “fu” (ha, hi, fu, he, ho). Este sonido [h] se pronuncia de forma glotal, no como la /x/ velar fricativa sorda, sino más similar a la aspiración andaluza. Lo que puede causar errores en la pronunciación de los profesores que comienzan a estudiar japonés, tanto al emitir un sonido velar fricativo sordo, como al realizarlo como cero fonético. En cuanto a la distinción entre /s/ y /θ/, tampoco existe en japonés, y tenemos un solo fonema sibilante /s/. Es más, el silabario establece una distinción entre “sa, shi, su, se, so” y “za, ji, tsu, ze, zo”. Siendo los segundos diferentes del fonema /θ/, tratándose de una pronunciación no relacionada con ningún sonido del español actual, y más cercana a la “s” sonora /z/ del castellano previo a la revolución fonética del siglo de oro. Por lo tanto, en este contexto idiomático, los japoneses suelen ser seseantes en muchos casos y los que distinguen pueden llegar a tener dificultades para distinguir ambos sonidos y suelen pronunciar ambas como la bilabial [ϕ], con lo que palabras como “zumo” y “fumo” pueden llegar a confundirse.

El siguiente fenómeno que identifican estos autores es la discriminación del fonema /f/ a favor del fonema /h/. Como ya mencioné en el caso anterior, el sonido glotal [h] predomina en la serie “ha, hi, fu, he, ho” y el fonema /f/ sólo se usa en el caso del acompañamiento de la vocal “u”. Esto provoca que los japoneses no aprenden a pronunciar correctamente la consonante /f/ o el sonido velar fricativo sordo [x]. Este fenómeno se debe a que tampoco causa dificultades de comunicación en la mayoría de los casos, pero hay excepciones, y se trata del contexto en el que existe distinción en español entre /fu/ y /xu/ como en “fugada” y “jugada” o entre “fuego” y “juego”.

Además, estos tres profesores mencionan la infradiferenciación entre /l/ y /r/. Este es uno de los fenómenos en el que los estudiantes japoneses de español encuentran más dificultades en su percepción y producción. Ambos sonidos se consideran en japonés como alófonos de un mismo fonema /r/, existiendo un alófono [l] (lateral alveolar), [ɭ] (lateral retrofleja), o [d] (oclusiva retrofleja), que se suele encontrar a principio de palabra o tras /n/, y un alófono [r] (vibrante simple) en el resto de contextos.

Por lo tanto, a la hora de aprender español, la mayoría elige la pronunciación vibrante simple, otros usan el sonido lateral en todos los contextos, y otros usan uno u otro de forma aleatoria. Como curiosidad, explico un factor a tener en cuenta y es que en los últimos años se ha hecho habitual la pronunciación lateral alveolar por parte de las chicas jóvenes al considerarse más suave. Esto puede contrastar con la creencia generalizada en occidente de que los japoneses no pronuncian el sonido vibrante, posiblemente a causa de que no existe la vibrante múltiple (excepto con connotaciones agresivas), y de que la influencia del chino, cuyo único sonido /r/ es casi aspirado, se ha contagiado por analogía en nuestras creencias sobre el japonés.

El siguiente apartado del trabajo de Fernández Lázaro, Fernández Alonso y Kimura es la palatalización de /s/ en /shi/. De nuevo, se debe a que, como antes expliqué, la secuencia del sonido sibilante en japonés se corresponde con “sa, shi, su, se, so”. Por lo tanto, los autores explican que palabras como “música” tienden a ser pronunciadas como “múshica”, cuya vocal está ensordecida o puede omitirse. Al igual que en el ejemplo anterior de “su”, la “i” tiende a omitirse en este contexto. Pero como sucede con el sonido “l”, existe una tendencia en los últimos años a que las chicas jóvenes pronuncien esta sílaba como “si”, porque al oído resulta más suave.

A continuación, los autores citan la africación de /t/ en las sílabas /ti/ y /tu/. Este fenómeno también se debe a las diferentes sílabas que componen el español y el japonés. En este caso, explico que la secuencia de la sílaba que comienza con “t” está compuesta por “ta, chi, tsu, te, to”, por lo que los sonidos africados [tʃi] y [tsu] pasan a sustituir al sonido /ti/ y /tu/ del español. Así pasamos de palabras como “ética” y “estupendo” a “échica” y “estsupendo”, ejemplos que citan los autores mencionados.

Por otra parte, en cuanto a los errores de tipo suprasegmental o prosódico, estos autores identifican aspectos relacionados con la acentuación, el ritmo y sus pausas, y la entonación. En primer lugar, en lo que respecta al ritmo y a las pausas, ya se explicó anteriormente la importancia del ritmo pausado y el silencio en la conciencia del japonés a la hora de comunicarse. En cuanto a la entonación interrogativa, el patrón en Japón es diferente al español, y los alumnos suelen aplicarlo por asumirlo más habitual. Como indican estos autores, el tono interrogativo japonés se caracteriza por un tono descendente que suele subir bruscamente en las últimas moras (unidad que mide la duración de los segmentos fonológicos de una sílaba) de la frase. El tono alto de la frase se aplica en un punto concreto, que es el que se focaliza, el pronombre interrogativo, y el resto de la oración se mantiene con un registro menor. Uno de los factores más

importantes que influyen en ello es que en las clases de español que se imparten en Japón casi no se enseña la entonación. Lo único que se suele mencionar según la opinión de estos profesores es que en las oraciones enunciativas el tono suele bajar al final de la frase, y en las interrogativas suele subir. No obstante, existe una gran variedad en la entonación de las oraciones interrogativas en español y muchas veces puede terminar con una entonación descendente, lo cual dificulta la identificación de esta estructura por parte de los estudiantes japoneses, que aplican los patrones del japonés en estas oraciones. Esta cuestión es aún más compleja en las oraciones exclamativas, porque no se suele enseñar nada sobre este tipo de estructuras y los estudiantes japoneses no las diferencian y pronuncian de igual manera.

En lo referente a la acentuación, según los autores, plantean dificultades las palabras átonas del español. Este fenómeno tiene relación con el hecho de que los japoneses tienden a pronunciar como tónicas las palabras que no lo son. Así, otorgan un tono alto, mayor duración y fuerza a ciertas palabras a las que no les corresponde esta cualidad por el hecho de ser átonas. Este error suele encontrarse en la emisión de palabras que se encuentran en el inicio de la frase (“Mé aburro...”, “Lós gatos...”), antes de una palabra extensa (“én Norteamérica), y cuando la palabra átona está formada por más de una sílaba (“miéntras comíamos”, “hácia/hacia el centro”). Al igual que en los errores de entonación, el motivo es que no se suele instruir a los estudiantes en estos aspectos, o se hace de forma muy superficial, y desconocen la forma correcta, ya que cuando comenten estos errores, los profesores no los corrigen o no ponen mayor énfasis en ello. La otra causa que señalan es la posible incompreensión del texto en español, lo que puede llevar a la lectura de la frase palabra por palabra sin prestar atención a la función sintáctica que desempeñan dentro de la oración.

6- Conclusión

Para finalizar este trabajo, se realizará una valoración personal tras el análisis de los datos de los estudios mencionados. En primer lugar, observamos que el interés por estudiar la lengua española ha aumentado en los últimos años. Pero parece ser un interés superficial, basado en la necesidad obligatoria de cursar una lengua extranjera o en una curiosidad cultural en la que influyen factores de entretenimiento como el fútbol español o el flamenco. Esto lleva a que la lengua española no sea desconocida para los japoneses, pero sólo a nivel de expresiones y nombres típicos, no con mayor profundidad.

Así tenemos casos conocidos como en el fútbol, en donde muchos equipos japoneses tienen nombres en español como “Cerezo Osaka”, “Yokohama Marinos”, “Avispa Fukuoka”, “Omiya Ardija” (con la adaptación gráfica a la fonética japonesa), “Grulla Morioka”, o “Azul Claro Numazu”. En la mayoría de los casos son nombres escogidos por la mascota del equipo, pero también elementos representativos de la ciudad, o colores (que en el caso del equipo de la localidad de Numazu ni siquiera es el color del equipo, que es “azul oscuro”). En estos casos, la elección del español sobre los también habituales en portugués, inglés o alemán, sólo se debe a que suena bien. En cuanto a los cánticos deportivos y las pancartas en los estadios, la mayoría están basados en los que se producen en Argentina, por lo que hay palabras como “vamos”, “dale”, o “juntos” muy frecuentes. Pero también incorrecciones muy habituales como la falta de acentuación, que se suman a errores gramaticales como “En buscador de la victoria”, o expresiones como “bobo maximo” o “El loco”, que no se sabe muy bien a lo que se refieren, y que seguramente hayan visto en partidos extranjeros, al igual que otras como “Kyushu independiente”, en la que probablemente no conocen las connotaciones independentistas de la expresión (ya que no existe ese sentimiento en la isla de Kyushu, sólo cierto regionalismo) y lo hayan adquirido de Argentina, posiblemente del equipo Independiente de Avellaneda. Por lo tanto, desconocen su significado en la mayoría de los casos y, en algunas ocasiones, cómo representarlo correctamente.

También tenemos casos similares en las series de animación y *manga*. Por ejemplo, destaca el caso de la serie *Bleach*, en la que hay numerosas palabras y expresiones en español para una de las razas que aparecen en la historia (también para otros personajes se usa el alemán). Los responsables de la serie afirmaron que el motivo era que al escucharlo les resultaba apropiado, y en su adaptación animada la música que les acompañaba era basada en el flamenco. No obstante, las expresiones y nombres contenían bastantes errores y fallos de concordancia de género y número, como “brazo derecha” o “exacta” en lugar de “exacto” o “correcto”. También se puede citar el caso de la serie *Hetalia*, en la que cada personaje pertenece a un país, y en el caso de España su personaje, algo estereotipado, dice fragmentos de canciones y palabras en español.

Como tercer ejemplo de la cultura popular y cotidiana japonesa, incluyo la mención a la lucha libre japonesa, en la que también encontramos expresiones y nombres basados en los que se observan en México. Por ejemplo, citamos el grupo “Los ingobernables de Japón”, basado en el grupo “Los ingobernables” de México, y el luchador actual “El desperado” (cuya carrera se ha desarrollado durante un tiempo en

México), nombre que puede deberse a una película cuyo título se refiere a la expresión común de la frontera de Estados Unidos y México para referirse a un forajido. También encontramos antiguos luchadores como “Súper Delfín”, “Último Dragón”, o “El Samurai”.

Sin embargo, en los casos mencionados anteriormente, no parece haber una comprensión mayor al margen de que les gusta cómo suena, como me han afirmado conocidos que viven en Japón. Por lo tanto, observamos un interés creciente por la cultura y la lengua española, pero superficial y basada en sus mecanismos de entretenimiento, tal y como afirmaba la profesora Sanz Yagüe.

En lo que respecta a la enseñanza, se ha analizado que las peculiaridades del sistema educativo japonés influyen en el plan de estudio de asignaturas como las lenguas extranjeras. Pero especialmente, el carácter japonés, su manera de entender el mundo, y la educación son diferentes a las hispanas y, por lo tanto, es necesario conocerlas, comprenderlas y saber adaptarse a ellas para lograr una mayor comprensión por parte del alumnado. También es importante mencionar en este sentido las características fónicas propias del idioma, así como la entonación, el ritmo o las pausas, que difieren de la lengua española y que necesitan de un mayor trabajo por parte de los docentes, que en muchos casos se enfocan sólo a la teoría gramatical. Por último, los estereotipos culturales, así como los intereses por parte de los alumnos, quizás de forma más superficial, hacen que muchos de los aspectos culturales estén reflejados de forma secundaria e incluso se retraten en los manuales con cierta ambigüedad y numerosos errores de apreciación que sería apropiado corregir. También observamos que la realidad sociocultural de los japoneses influye en su método de estudio y en las motivaciones que puedan tener. Fomentar el interés por nuestra cultura, adaptarnos a su realidad y no obligarlos a comprender la nuestra puede ser un aspecto clave para que el uso real de los conocimientos aprendidos se produzca y no haya una cierta frustración a la hora de no poner en práctica lo aprendido. Además, los materiales utilizados pueden ser confusos o no del todo claros, aunque en este sentido priman los valores económicos de las editoriales.

Por último, a pesar de lo que muchos profesores opinan, mi valoración personal es que el método actual puede ser el que muchos estudiantes buscan o con el que se sienten más acostumbrados. Pero un sistema de aprendizaje por tareas que los haga integrarse, participar y ser protagonistas de la enseñanza combinado con la explicación teórica, podría ser más positivo para el futuro y tener hablantes japoneses de español

con más competencia lingüística. Así, al involucrarse más activamente y establecer grupos de trabajo, los estudiantes podrían verlo como un conocimiento que se convierte en parte de ellos, con lo que expresarse ante los demás e interesarse más activamente podría ser visto de una forma más amable y no como un estudio molesto o una curiosidad superficial. Del mismo modo, una enseñanza cultural más cercana a ellos y en la que sepan expresar su propia cultura en nuestro idioma podría infundirles el interés por conocer de primera mano nuestros países.

Como conclusión, mi opinión es que la enseñanza de español en Japón goza de un futuro prometedor, pero hay que conocer las necesidades y características socioculturales de los alumnos para transmitir una enseñanza de calidad y despertar un verdadero interés en ellos. Es bien conocido que los japoneses tienen la capacidad de asimilar muchos conceptos del mundo occidental que les resultan útiles y los adaptan a su cultura. En este sentido, un aspecto clave en la enseñanza podría ser el fomentar una mayor identificación para animarlos a participar activamente. Pero también desde el punto de vista institucional y cultural es importante que desde nuestro país se fomente el mercado asiático, en este caso japonés, para que nuestra cultura no sea vista de forma secundaria o accesorio, sino que la consideren relevante y asimilable desde su forma de entender el mundo.

7- Referencias bibliográficas

Akio, I. y Shouko, M. (2011): *Vamos a empezar el estudio de español*. Tokio: Hakusuisha.

Almazán Tomás, D. (2010): “Del japonismo al neojaponismo: evolución de la influencia japonesa en la cultura occidental” en Barlés, E. y Almazán, *Japón y el mundo actual*, Zaragoza, Prensas Universitarias.

Antonio Gil de Carrasco Director Instituto Cervantes Tokyo (entrevista)
<<http://www.aprendemas.com/es/blog/historico-noticias/queremos-hacer-del-espanol-la-lengua-mejor-ensenada-de-japon/>> [Última fecha de consulta: 27-05-2017]

Bando, S. (2010): “Hispanismo en Japón. Pasado, presente y nuevas perspectivas” en Barlés, E. y Almazán, *Japón y el mundo actual*, Zaragoza, Prensas Universitarias.

Diario de Sevilla: español como lengua de acceso a la universidad en Japón
<http://www.diariodesevilla.es/sociedad/Japon-espanol-optativa-examenes-universidad_0_605639489.html> [Última fecha de consulta: 27-05-2017]

Fernández Lázaro, G.; Fernández Alonso, M. y Kimura T. (2016): *Corrección de errores de pronunciación para estudiantes japoneses en cursos de ELE*, Cuadernos CANELA.

García Naranjo, J. (2012): *Sobre el aprendizaje del español en Japón y en España*, Cuadernos CANELA.

Instituto Cervantes: Enseñanza del español en Japón
<http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_00/fisac/p03.htm> [Última fecha de consulta: 27-05-2017]

<http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_15/informes/cuadros.htm#cuadro4>
[Última fecha de consulta: 27-05-2017]

Luis Blanco, J. (2014): “Tratamiento de la cultura en 26 manuales de ELE en Japón”, Revista Didáctica de ELE.

Millanes Díez, J. y Romero Díaz, J. (2014): “El español en Japón” en FIAPE. V Congreso internacional: *¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza*. Cuenca.

Nakai, K. y Álvarez, A. (2012): *Primer paso al español -Expresiones útiles-*. Tokio: Sanshusha.

Núñez Gil, R. (2017): “Japonismo en Andalucía desde la perspectiva cultural”. Ciclo de conferencias del Grado de Estudios de Asia Oriental, Universidad de Sevilla.

Ramos Cuevas, P. J. (2015): *Salidas profesionales del profesor de ELE: Asia Oriental y el Sudeste Asiático*, Trabajo de fin de máster (Enseñanza de ELE: Lengua, Cultura y Metodología) en Universidad de Granada.

Rubio Martín, R. (2010): “La enseñanza del español en el Japón de hoy” en Barlés, E. y Almazán, *Japón y el mundo actual*, Zaragoza, Prensas Universitarias.

Sanz Yagüe, M. (2013): “Situación presente y futura del español en Japón. Elucubraciones de una profesora dirigidas a otros profesores en Asia (y a las autoridades)”

<<http://www.mecd.gob.es/china/dms/consejerias-exteriores/china/publicaciones-y-materiales/materiales-didacticos/i-jornadas-hongkong/situacion-del-espanol-en-japon.pdf>>. [Última fecha de consulta 27-05-2017]

Shiriashi, M. (2004): El problema de las interferencias culturales en el estudio del japonés: la lengua japonesa y su alto grado de contextualización. En K. Takagi (Ed.), *Cómo enseñar la cultura japonesa a través de su lengua* (p. 135-147). Barcelona: Ediciones UAM.

Takada, N. y Lampkin, R. (2010): *The Japanese way*. Nueva York: McGraw-Hill.

Varón López, A. (2016): *Conciencia de aprendizaje de ELE en universitarios japoneses*, Cuadernos CANELA.

Yamakuse, Y. & Warrimer, D. (2011): *The Politics, Diplomacy Issues and Society of Japan*, Tokio: IBC Publishing.