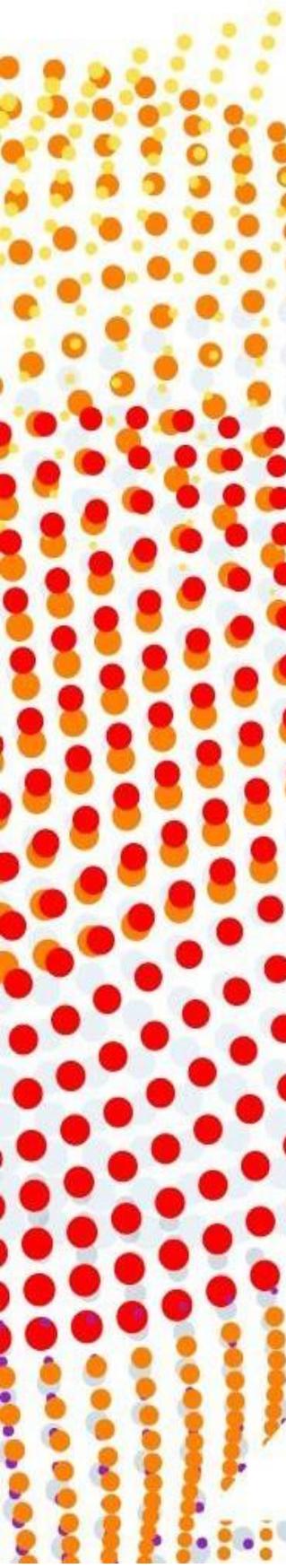


DISCUSIÓN

Reflexiones sobre la enseñanza ELE en el contexto socioeducativo universitario japonés



Tomando como punto de referencia las investigaciones de autores como Astiagueta (1998, 2004, 2009), Nakajima (1999), Rey (2000), Ueda y Ruiz (2009), Saito (2005), Carranza y Martínez (2007), Moreno Fernández (2010), Okamoto y Nakai (2010), Ruiz Tinoco (2012), Omori (2012), (García Álvarez, 2015) y del ejercicio de la práctica docente de la enseñanza del español en el contexto de la Universidad de Eichi (Amagasaki) Hokkaido (Sapporo) y Ryukoku (Kioto), vamos a describir y presentar algunos de los aspectos relevantes, que en algunas ocasiones pueden obstaculizar y en otras favorecer el aprendizaje de nuestro idioma español, en la enseñanza ELE en Japón¹.

1 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Comúnmente el sistema de enseñanza del español se sustenta en una metodología estructuralista

y formal. El estudio del español en muchas ocasiones equivale a la memorización de reglas gramaticales, cuya unidad de discurso es la frase, y vocabulario de forma descontextualizada. En las clases obligatorias la práctica oral se suele relegar a los instructores nativos. En ocasiones, estas se convierten en una repetición de los exponentes funcionales introducidos previamente, ya que hay poca libertad a la hora de introducir otro tipo de actividades que no sean las que aparezcan en el manual que se sigue. Hay una cierta sensación de que el que manda en la clase es el libro de texto. Los manuales que se emplean en las clases, en muchas ocasiones, son elaborados conjuntamente por los profesores japoneses y nativos que trabajan en la misma institución. Suelen fomentar un aprendizaje de la lengua de tipo deductivo y filológico, y suelen presentar la siguiente estructura: ejemplos de

¹ Reflexiones tomadas, adaptadas y actualizadas de mi trabajo de tesis (García Álvarez, 2015).

DISCUSIÓN

las nociones funcionales que se van a estudiar, ejercicios de *cloze* y de traducción, sección donde se introduce un texto dialogal y una parte dedicada a la práctica oral que, como se mencionó previamente, suele estar encorsetada en la automatización de aspectos formales explicados por los docentes japoneses en sus clases de gramática.

En cuanto a los currículos, se caracterizan por una cierta inflexibilidad; es decir, prima un paradigma que da tremenda importancia al producto final en detrimento de los aspectos procesuales y estratégicos del aprendizaje. Se pone especial énfasis en la evaluación sumativa y en el hecho de intentar enseñar la mayor cantidad de aspectos gramaticales. No es inusual el hecho de que a nuestros estudiantes, que parten de cero en muchas ocasiones, al final de un curso escolar se les acabe enseñando el subjuntivo, sin darles apenas tiempo para comprender, asimilar, automatizar y producir significativamente lo que se les enseña.

2 FACTORES AMBIENTALES

En general, en la sociedad japonesa hay un alto nivel de vida y los estudiantes disponen de

suficientes recursos económicos. También disponen de un abundante número de recursos pedagógicos y las instalaciones en la que cursan los estudios están dotadas de un alto nivel tecnológico. Este hecho contrasta con el uso de ciertas metodologías que se basan en el peso de la tradición de cómo se enseña/aprende una lengua, careciendo de un sustento teórico y científico que las avale.

Otros factores reseñables son las buenas expectativas laborales que tienen nuestros estudiantes después de graduarse. Normalmente, la búsqueda de trabajo empieza durante el tercer año universitario y ya durante su último año suelen saber dónde van a trabajar cuando terminen sus estudios; si bien su trabajo en muchas ocasiones puede estar desvinculado de su formación académica. En el caso del español, las posibilidades de encontrar un trabajo relacionado con la especialización del español todavía son escasas.

En contraposición, los estudiantes tienen que asistir a un elevado número de clases y hay una elevada ratio de estudiantes por profesor. Si bien, debido al descenso demográfico, a muchas universidades (sobre todo privadas) se les presenta un futuro

DISCUSIÓN

incierto, también cabe decir que tanto en las universidades públicas como en las privadas de prestigio la masificación de las aulas es una realidad cotidiana. A este dato hay que sumar las escasas posibilidades que tienen los estudiantes de practicar el español fuera de las aulas.

3 ASPECTOS PSICOLÓGICOS

Los estudiantes japoneses muestran expectativas positivas hacia la novedad en el aprendizaje y manifiestan un espíritu aperturista hacia la adquisición de nuevos conocimientos. Hay cierta atmósfera de libertad y entusiasmo como resultado de la superación del estrés provocado por los estudios preuniversitarios –examen de entrada–. En cierta manera, la universidad es una especie de moratoria antes de integrarse en el mundo laboral. Durante su vida universitaria muchos de ellos participan activamente en los clubs a los que pertenecen y suelen tener algún tipo de trabajo por horas (*arubaito*), que les ayuda a costearse sus estudios y/o aficiones.

En cuanto a los aspectos negativos, muestran una cierta inmadurez afectiva y un alto grado de dependencia grupal. También,

en no pocos casos, tienen un bajo nivel de autoestima, alto grado de timidez y falta de decisión y un gran espíritu perfeccionista. Por lo que respecta a la motivación, el esfuerzo de sus estudios está orientado a la superación del examen. A algunos de los estudiantes se les nota una cierta carencia de motivación intrínseca suficiente para el aprendizaje de una lengua: es otra asignatura más que tienen que pasar para cubrir los créditos necesarios para graduarse.

4 ACTITUDES EN EL APRENDIZAJE

Los estudiantes japoneses tienen un gran sentido de la disciplina, responsabilidad y sacrificio. Suelen mostrar gran respeto al docente, en el que delegan la toma de decisiones. Quizá por el efecto de un tipo de instrucción basada en la competitividad y en la individualidad, nos encontramos con un alto número de estudiantes que muestran actitudes pasivas y un alto grado de dependencia en el profesor o bajo grado de autonomía en su propio proceso de aprendizaje. Por lo que el hecho de fomentar estudiantes más activos y comprometidos con su aprendizaje, y más propensos a interactuar con sus compañeros

DISCUSIÓN

y con el profesor debería tener, al menos, la misma importancia que tienen los contenidos que enseñamos.

5 ESTILOS DE APRENDIZAJE

Como habíamos señalado previamente, los estudiantes japoneses tienen altamente desarrollados los estilos memorísticos y visuales. El hecho de aprender su lengua, sobre todo en el registro escrito, puede que también influya de una manera determinante en la potenciación de estos tipos de habilidades de aprendizaje en detrimento de otras. Asimismo, demuestran cierta inclinación por la comunicación escrita y la lectura, aunque por otro lado su talón de Aquiles radica en los recursos que despliegan ante una situación comunicativa oral e interaccional. Por último, citamos, y con esto damos por concluido este apartado, el excesivo énfasis que se pone en dar una respuesta correcta –el error se sigue viendo con unas tremendas connotaciones negativas–, provoca en bastantes ocasiones estados de ansiedad o falta de respuesta por parte de nuestros estudiantes.

En base a estos criterios, consideramos que abordar la

enseñanza de idiomas desde una alternativa pedagógica de una gran potencialidad: la filosofía de trabajo cooperativo. Esta constituye uno de los pilares básicos en la implementación de una Educación Intercultural (EI). Pero, ¿qué entendemos por Educación Intercultural?, ¿qué relación tiene con el Aprendizaje Cooperativo?, ¿cómo se relacionan estos dos términos con la enseñanza de idiomas? y ¿por qué deberíamos integrarlos en un contexto de enseñanza formal ELE concreto caracterizado por una impronta educativa individualista y tremendamente competitiva?

En primer lugar, basándonos en Jordán (1992, 1996), entendemos por EI el tipo de educación que adopta un enfoque educativo holístico e inclusivo para fomentar una comunicación basada en el respeto y la comprensión mutua entre personas de diferentes procedencias culturales que conviven en un mismo espacio. Como resultado de esta convivencia cultural se produce un enriquecimiento mutuo (valoración y respeto) de cada una de las culturas. Aunque también, y fruto de la misma, surgen choques y fricciones generados en muchas ocasiones por los malentendidos y las incomprensiones. Por lo tanto,

DISCUSIÓN

la EI se caracteriza por el intercambio y la interacción de diferentes sistemas de valores y modelos socioculturales de forma armónica.

Por su parte, la metodología cooperativa nos aporta un marco de trabajo que facilita una construcción conjunta del conocimiento y promueve unos valores de confianza, mutuo entendimiento, ayuda, amistad, libertad entre las personas y un desarrollo integral de cada una de ellas. A su vez, las técnicas cooperativas fomentan una participación activa en las clases de idiomas, de esta manera los estudiantes pueden desarrollar unas capacidades inalcanzables desde una metodología que se centra en el trabajo individual. Para ello utilizamos la lengua no solo como objeto de estudio, sino que también, y mucho más importante, como vehículo de comunicación para realizar unas actividades estructuradas de forma cooperativa. Estas actividades permiten a los estudiantes plasmar su identidad, estrechan los lazos interpersonales y aportan un sentimiento de pertenencia. Este sentimiento de pertenencia a una

comunidad de aprendizaje juega un papel determinante en su desarrollo emocional y lingüístico (Murphey y Asaoka, 2006). En resumen, los preceptos de este tipo de aprendizaje entroncan fuertemente con las características que definen y conforman la naturaleza del concepto de interculturalidad.

Quizás el lector esté familiarizado con la imagen de un discente japonés poco participativo y pasivo. No negamos lo anterior, pero sí justificamos esta conducta como resultado de una educación tremendamente competitiva; contraria a lo que debería suponer, un proceso de socialización. Tampoco creemos que este tipo de conductas corresponda al carácter idiosincrático del pueblo japonés, puesto que los japoneses valoran tremendamente el hecho de pertenecer a un grupo y poder aportar su cuota de participación en él. Somos plenamente conscientes de las expectativas que se nos presentan; no obstante, también del fracaso al que nos exponemos al intentar implementar este tipo de metodología. Aun así, merece la pena afrontar este reto.

DISCUSIÓN

Referencias bibliográficas

- Astiagueta, B. (1998): Cumbre: curso de español para extranjeros. *Boletín de la Facultad de Estudios Extranjeros*, Universidad Sophia, 33, 87-120.
- Astiagueta, B. (2004): Aspectos Generales sobre la Enseñanza del español en Japón. Resumen de la Ponencia. Manila: Primer Encuentro de Profesores de Español de Asia-Pacífico.
- Astiagueta, B. (2009): La motivación en la enseñanza de ELE en Japón: sentido, variables y estrategias, *Cuadernos Canela*, 21, pp. 9-26.
- Carranza, M. y Martínez, G. (2007): Pasado y presente de la lengua española en Japón. *Actas del VII Congreso Internacional de la Asociación de Estudios Asia- Pacífico*. Madrid: Asociación de Estudios Asia-Pacífico, pp. 251-262.
- García Álvarez, A. (2015): *Fomento de la interculturalidad en un contexto universitario japonés a través del aprendizaje cooperativo en pequeños grupos*. [Trabajo Final de Máster, Universidad de Jaén] RedELE. Recuperado de <https://bit.ly/3wwwWUJE>
- Jordán, J. A. (1992): *La educación multicultural*. Barcelona: CEAC.
- Jordán, J. A. (1996). *Propuestas de Educación Intercultural para profesores*. Barcelona: CEAC.
- Moreno Fernández, F. (2010): Presente y futuro de la lengua española en Japón. Conclusiones de un seminario. *Cuadernos del Observatorio de la Lengua Española en Japón* «El presente y futuro de la lengua española en Japón». Tokio: Instituto Cervantes, Embajada de España en Japón y Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto, pp. 20-23.
- Murphey, T., & Asaoka, C. (2006): Creating cultures of intensive collaboration. In M. Apple & E. Shimo (Eds.), *Working together: Making a difference in language education*. Miyazaki, Japan: Japan Association for Language Teaching, pp. 2-12.
- Nakajima, S. (1999): *La situación actual de la enseñanza del idioma español en las universidades japonesas 1998-1999*. [Trabajo Final de Máster, Universidad de Salamanca].
- Okamoto, S. Y Nakai, K. (2010): La enseñanza de la lengua española en Japón: El material docente en español. *Cuadernos del Observatorio de la Lengua Española en Japón* «El presente y futuro de la lengua española en Japón». Kioto: Instituto Cervantes, Embajada de España en Japón y Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto, pp. 5-9.
- Omori, H. (2012): La motivación de los alumnos de lengua española en Japón. *Cuadernos del Observatorio de la Lengua Española en Japón* «El presente y futuro de la lengua española en Japón». Kioto: Instituto Cervantes, Embajada de España en Japón y Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto, pp. 9-12.
- Rey, F. (2000): *La enseñanza de idiomas en Japón*. Kohro-Sha: Kioto.
- Ruiz Tinoco, A. (2012): La motivación del estudiante de segunda lengua. *Cuadernos del Observatorio de la Lengua Española en Japón* «El presente y futuro de la lengua

DISCUSIÓN

española en Japón». Kioto: Instituto Cervantes, Embajada de España en Japón y Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto, pp. 23-29.

Saito, A. (2005): *Análisis de errores en la expresión escrita de los estudiantes japoneses*. [Trabajo Final de Máster, Universidad de Salamanca].

Ueda, H. y Ruiz, A. (2009): Propuestas didácticas para la enseñanza- aprendizaje del español en el ámbito universitario: El método creativo. *Didáctica. Lengua y Literatura*. Vol. 21, pp. 373-397.

Andrés García Álvarez

Universidad de Ryukoku (Kioto, Japón)