

Enseñar ELE en Japón

Concha Moreno

Formadora de profesorado y autora de materiales
conchamorenog@gmail.com

RESUMEN

Este trabajo presenta la situación de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en Japón, especialmente en el ámbito universitario. Para ello, se ha contado con datos recogidos de documentos oficiales, el testimonio de personas expertas en este campo y la experiencia de la autora. En primer lugar, para contextualizar, se habla del marco histórico, sociopolítico y administrativo. Se explica de este modo a qué podría deberse la peculiaridad que ofrece el sistema de enseñanza de lenguas extranjeras en este país. Se mencionan personas e instituciones que han sido y siguen siendo de gran relevancia en el interés por el español; se incluyen ejemplos de cambios venidos de determinadas creencias docentes y otras concepciones metodológicas que, tímidamente, se van abriendo paso y quedan reflejadas en manuales, congresos y artículos. Finalmente, se hace especial hincapié en el estilo cultural de aprendizaje, muy vigente todavía hoy, y en la forma de abordarlo para no producir desmotivación en el alumnado.

PALABRAS CLAVE

Español como lengua extranjera, enseñanza de idiomas, ELE, Japón.

1. INTRODUCCIÓN

El primer contacto de los españoles con Japón se remonta al año 1549 cuando el jesuita español Francisco Javier llegó a Kagoshima, iniciando así una relación fundamentalmente religiosa que introdujo el cristianismo y la cultura europea. Pero la difusión del idioma fue escasa, ya que los misioneros usaban el latín para el culto y el japonés para la comunicación. Sin embargo, como comenta el profesor Uritani (1990) “[...] los misioneros portugueses y españoles [...] fundaron seminarios llamados entonces Colegios en varias partes del oeste de Japón y en ellos algunos seminaristas debieron aprender el español [...]”. Estos Colegios fueron las semillas de algunas de las universidades actuales. Posteriormente, como apunta Ugarte (2012), hubo una primera misión diplomática, la primera de carácter oficial entre Japón y España, conocida como *Misión a Europa de la Era Keicho*, que fue encomendada al embajador Hasekura Tsunenaga (1570-1621). Por su parte, los primeros contactos con México se sitúan en 1610 cuando recibieron una visita por

mar desde Japón y, posteriormente, en 1611, Sebastián de Vizcaíno, enviado del Virrey de la Nueva España, devolvió dicha visita para agradecer la ayuda prestada al Gobernador. Además, en 1614 llegó a Acapulco una expedición de sesenta samuráis y ciento treinta comerciantes encabezados por el enviado del Shogun, Tsunenaga Hasekura, en esa misma misión de la Era Keicho.

Más tarde se prohibieron las relaciones comerciales y culturales de Japón con el exterior y el país se mantuvo aislado del mundo hasta 1868, cuando empezó la Restauración Meiji. No fue hasta ese momento cuando es posible hablar de la presencia real de la lengua española en Japón. A partir de entonces, son destacables hechos como que en 1873 se establecieron relaciones diplomáticas con Perú; en 1888, con México y en 1898 se formalizaron con España. Actualmente las relaciones entre México y Japón se consideran estratégicas, con especial atención desde 2010¹.

En el ámbito cultural, es posible señalar que la literatura española empezó a introducirse en 1867 con la traducción de las obras de Miguel de Cervantes a partir de otras lenguas como el inglés y el francés, y luego, directamente del español. El primer diccionario, *Diccionario español-japonés*, fue editado y financiado en 1927 por Gen Muraoka, lector de la Escuela de Estudios Extranjeros de Tokio, que fue fundada en 1897 a raíz de aquellos antiguos colegios creados por los jesuitas, y dos años después comenzó la enseñanza de la lengua. El nombre de esta institución cambió en 1949 y pasó a llamarse Universidad de Estudios Extranjero de Tokio (TUFs)², como se la conoce ahora. Posteriormente se fueron creando otras escuelas de estudios extranjeros donde se estudiaba español, como explicaremos más adelante.

Todo este caldo de cultivo dio lugar poco a poco a la actual situación de consolidación y expansión de la enseñanza del español, siempre detrás de otras lenguas estudiadas como son por supuesto el inglés, pero también el alemán, el ruso, o el chino, y el coreano y el francés, como explican Badillo Matos y Ugarte Farrerons (2021). El español triunfa principalmente debido a cuestiones culturales, como señalan los resultados del grupo de investigación GIDE³ y que analizaremos a lo largo de estas páginas.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Según la Oficina Económica y Comercial de España en Tokio (2018), Japón –Nippon o Nihon (日本)–, el país donde nace el sol, según su etimología de

¹ <https://embamex.sre.gob.mx/japon/index.php/es/embajada/relacion-politica>

² <http://www.tufs.ac.jp/english/>

³ <http://gide.curhost.com/> Puede leerse la creación del grupo y su funcionamiento en Ochiai y Moyano López (2011).

origen chino, tiene una superficie de 377.971 km². Es un país insular con alta actividad sísmica, formado por casi siete mil islas divididas en ocho regiones: Hokkaidō, Tōhoku, Kantō, Chūbu, Kinki, Chūgoku, Shikoku, Kyūshū y Okinawa, las cuales, a su vez, se dividen en cuarenta y siete prefecturas: un distrito metropolitano (都; To), Tokio; una provincia (道; Dō), Hokkaidō; dos prefecturas urbanas (府; Fu), Osaka y Kioto; y 43 prefecturas rurales (県; Ken). Esta división procede de la época Meiji (1871).

El país está ubicado entre el océano Pacífico y el mar de Japón, al este de China, Rusia y la península de Corea. Su población es de 126 millones de habitantes⁴ y su capital, Tokio, es la más poblada del mundo. La esperanza de vida de la población es la más alta del planeta, según las estadísticas del Ministerio de Sanidad, Trabajo y Bienestar de Japón (2019). En ese año la esperanza de vida era de 81,41 años para los hombres y 87,45 años para las mujeres. En cambio, la tasa de natalidad era del 7 por 1.000, la más baja desde que existen datos, mientras que la tasa de mortalidad fue del 11,2 por 1.000. Si a esto le unimos que la tasa de personas mayores de 65 años es del 28,4% –también la cifra más alta del mundo–, tenemos una población envejecida o camino de serlo en breve.

La sociedad japonesa es en apariencia cultural y lingüísticamente muy homogénea. No obstante, quedan restos indígenas: los ainus⁵, en el norte de Hokkaido y recuerdos del que fue el reino de Ryukyu⁶, en Okinawa. Pero es la inmigración la que está introduciendo variedad dentro de esa homogeneidad. En los años noventa empezaron a llegar descendientes de japoneses que habían emigrado a América Latina, la mayor parte de ellos brasileños y peruanos⁷. Estos inmigrantes trajeron y traen a sus familias y forman comunidades que se aglutinan en prefecturas que disponen de fábricas donde encuentran trabajo. Hablamos de Aichi, Kanagawa, Gunma y Shizuoka principalmente⁸. En concreto, en 2017 los brasileños registrados oficialmente alcanzaron las 191.362 personas y los peruanos, 47.972. La lengua hablada mayoritariamente en el país es el japonés, pero existen unas quince lenguas japónicas locales, doce de ellas en peligro de desaparición (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020).

El sistema de gobierno japonés es una monarquía parlamentaria, basada en la Constitución firmada en 1947⁹. En ella se reconoce el papel simbólico

⁴ Datos de octubre de 2020 <https://www.stat.go.jp/english/info/news/20211228.html>

⁵ <https://en.unesco.org/courier/numero-especial-octubre-2009/saga-ainu-language>

⁶ <https://lingdy.aa-ken.jp/wp-content/uploads/2011/07/2015-papers-and-presentations-An-introduction-to-Ryukyuan-languages.pdf>

⁷ https://www.mofa.go.jp/policy/emigration/nikkei.html#1_1

⁸ Como curiosidad, por ejemplo, el metro de Nagoya tiene la información oral y los letreros de información escritos en japonés e inglés, pero también en portugués.

⁹ https://japan.kantei.go.jp/constitution_and_government_of_japan/constitution_e.html

y unificador del emperador, pero se le despoja de poder real y se establece la separación de poderes, que a su vez quedan desligados de la religión. En las elecciones generales, en las que pueden votar las personas mayores de dieciocho años¹⁰, se renuevan la totalidad de los escaños de la Cámara Baja o de Representantes cada cuatro años. Las elecciones a la Cámara Alta, también llamada de consejeros o Senado, se celebran cada tres años y en cada convocatoria se renuevan, de modo alterno, la mitad de sus miembros.

En el imaginario colectivo, Japón es un país desarrollado y rico. Los datos publicados por el periódico *Expansión* (2022) cifran el PIB de Japón en 4.172.339 millones de euros en 2021, con lo cual se coloca como segunda economía en el *ranking* de los 196 países cuyo PIB se hace público. En cuanto a la renta per cápita, en 2021 fue de 33.198 euros, en una tendencia descendente desde 2019. La moneda del país es el yen que, de hecho, es una de las más valoradas internacionalmente¹¹. Para hacerse una idea del coste de vida, un pase de día para el metro de Tokio en 2022 cuesta 600 yenes (unos 4.20 euros)¹².

Según las estadísticas de 2017 del Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología de Japón (MEXT¹³), existen tantos budistas (87.702.069 personas), como sintoístas (84.739.699 personas) en el país. Por su parte, el número de ciudadanos que profesan el cristianismo asciende a la cantidad de 1.914.196. El resto de personas que siguen otras religiones, suma un número cercano a los ocho millones. Si se aglutinan estas cifras, veremos que sobrepasan la población oficial del país, pero esto sucede porque para la mayor parte de los japoneses la religión no significa una fe, sino unas ideas, unas costumbres que dan sentido a cada ceremonia importante. Por ejemplo, una pareja puede casarse en una iglesia católica, pero el día del Año Nuevo visitar un templo sintoísta, y cuando un familiar muere, reza en un templo budista.

Una prueba más de lo que acabamos de señalar es que los dieciséis días festivos nacionales no tienen carácter religioso y llevan nombres como “*día de la constitución*”, “*día de la fundación de Japón*”, “*día del equinoccio de primavera*”, “*día del mar*”, etc. En esas festividades cierran las oficinas y las escuelas, cosa extraordinaria en Japón. Aparte de estas fiestas, la influencia occidental se deja sentir en los centros comerciales, que han popularizado la celebración de la Navidad, el día de San Valentín o Halloween.

¹⁰ <https://www.bbc.com/news/av/world-asia-33160454>

¹¹ Se puede consultar más información sobre Japón en la web de la Secretaría de Estado de Comercio del Gobierno de España. <https://www.icex.es/icex/es/navegacion-principal/todos-nuestros-servicios/informacion-de-mercados/paises/navegacion-principal/el-pais/informacion-practica/informacion-practica/index.html?idPais=JP#1>

¹² <https://www.japan-guide.com/e/e2375.html#:~:text=Tokyo%20Metro%20fares%20range%20from,is%20available%20for%20600%20yen.>

¹³ <https://www.mext.go.jp/en/index.htm>

En el ámbito educativo, podemos decir que existe un alto nivel de alfabetización y escolarización, y así lo refrenda la OCDE, que lo considera uno de los mejores sistemas educativos del mundo. Tal como se recoge en *El mundo estudia español* (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020)¹⁴, la educación en Japón se basa en la ley de educación básica y comprende nueve años de educación obligatoria: seis en la escuela primaria (de los seis a los doce años) y tres en la secundaria (de los doce a los quince). De los tres a los seis años hay una educación infantil no obligatoria, y a partir de los quince años se puede acceder a un bachillerato de tres años o a enseñanzas técnicas especializadas. El sistema de educación superior es similar al europeo. Para una contextualización histórica más detallada, así como para ampliar mucha de la información aquí expuesta, véase la monografía de Badillo Matos (2021).

3. EL ESPAÑOL EN JAPÓN

Tal como indica Badillo Matos (2021: 6-7):

.....

Las relaciones entre España y Japón tienen su origen en las décadas de las grandes navegaciones transoceánicas que dieron comienzo al proceso globalizador contemporáneo en el siglo XVI, con la llegada a Asia Oriental de los primeros comerciantes y misioneros llamados entonces “bárbaros del sur” y las primeras embajadas japonesas a Europa. Tras los siglos del sakoku y la apertura al mundo del final del siglo XIX, Europa ha vivido un cíclico japonismo fascinada por las formas estéticas y filosóficas de Japón, la expresión de sus contradicciones culturales y la autenticidad de su literatura, sus artes visuales o su arquitectura. Europa y Japón han pasado de la conflagración que acabó con el sueño imperial japonés a mediados del siglo XX a una voluntad de cooperación estratégica en un contexto internacional marcado por la disputa entre China y EE.UU. por la hegemonía mundial, cuya última concreción es el Acuerdo de 2019. En ese contexto europeo, España y Japón han estrechado progresivamente los vínculos de sus sociedades, de sus economías y de sus intereses geoestratégicos.

.....

A pesar de los tímidos inicios que apuntamos en la introducción, actualmente existe un interés creciente por la cultura hispana. Un empujón importante para ello lo supuso, además de lo indicado por Badillo Matos, la emigración japonesa a países como México, Perú o Argentina en los años setenta y ochenta.

¹⁴ Disponible en <https://sede.educacion.gob.es/publivena/el-mundo-estudia-espanol-2020/ensenanza-lengua-espanola/24945>

ta. Otros hitos fueron los Juegos Olímpicos de Barcelona y la Exposición Universal de Sevilla del año 1992¹⁵. No obstante, lo cierto es que los estudiantes que eligen el español como lengua de estudio al entrar en la universidad lo hacen por razones diferentes; entre ellas se encuentra su interés por el deporte, especialmente el fútbol. Otras son la afición al flamenco (Badillo Matos, 2021: 61) o el gusto por la comida: sea esta una paella española, una enchilada mexicana o un ceviche peruano.

De hecho, como demostró la encuesta realizada por el Grupo de Investigación de la Didáctica del Español en 2010, las razones para estudiar español son el interés por la cultura hispana y el hecho de que lo habla mucha población en el mundo (GIDE, 2010). Según los datos facilitados por la profesora Atsuko Wasa, en otra encuesta realizada con 20.000 estudiantes entre mayo y octubre de 2012, se demostró lo mismo: la palabra japonesa más elegida fue *supeingo-ken* (países de habla hispana). En la publicación de 2021 del Instituto Cervantes, *El español una lengua viva*¹⁶ (2021), no se incluyen datos específicos sobre los estudiantes de ELE en Japón, aunque en el anterior (2020)¹⁷, se afirma, con los datos recogidos por el Instituto Cervantes en el bienio previo, que el número era de 60.000. En el país hay más de cien mil hispanohablantes (Instituto Cervantes, 2020; 2021).

Los tímidos primeros contactos del español con Japón y del hispanismo en siglos anteriores, han conocido una gran expansión en el siglo XX y especialmente en el XXI. Dicho interés se ha visto reflejado en la introducción del idioma en el sistema educativo. Hay al menos veintitrés centros de secundaria (casi todos privados) que imparten lenguas extranjeras diferentes al inglés (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020): francés, coreano, chino, español y alemán. En este caso, al hablar de *español como segunda lengua*, lo que debe entenderse es, por un lado, que se trata del puesto que ocupa nuestro idioma en la elección del alumnado (por detrás del inglés como primera lengua extranjera); y, por otro, que nos referimos a estudios que no son de especialidad. En Bachillerato hay muchos más centros que ofrecen formación en idiomas más allá del inglés: el español puede cursarse en casi cien escuelas que agrupan a casi tres mil estudiantes (*ibid.*). De entre todos los colegios, es importante señalar un caso especial: Mundo de alegría¹⁸. Está en Hamamatsu y es particular por ser la única escuela internacional peruana

¹⁵ En Badillo Matos (2021: 15 y ss.) hay una cronología de las relaciones históricas entre España y Japón desde 1492.

¹⁶ Disponible en https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2021.pdf

¹⁷ https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2020.pdf

¹⁸ <http://www.mundodealegria.org/peru/>

reconocida por el ministerio japonés. Por ello, puede considerarse un hito en la enseñanza del español fuera del nivel terciario.

En el caso de la enseñanza universitaria, las estadísticas del Ministerio japonés (MEXT) indican que existen 780 universidades que tienen carreras de cuatro años y 337 *junior colleges* con carreras de dos¹⁹. En este conjunto, son muy pocas aquellas que ofrecen el Grado en Estudios Hispánicos o Grado de Estudios Globales, es decir, español como especialidad (Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología de Japón, 2018; Hiroyasu, 2020). Las denominaciones son muy variadas, pero lo que tienen en común estos centros es que poseen un departamento de español. Es de destacar que recientemente las embajadas de los países hispanohablantes²⁰ han promovido la inclusión del español en la prueba de acceso a la universidad, que podría ser factible en los próximos años y que supondría un enorme impulso para el idioma (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020).

Según Hiroyasu (2020), los institutos de bachillerato cuentan con páginas web cuyos buscadores informan de las universidades donde se puede estudiar español como especialidad. Según ellos, solo hay entre veinte y veinticinco. Dichas universidades suelen ofrecer principalmente inglés como lengua extranjera. Así, en muchas de esas carreras esta es casi siempre la primera lengua, pero para graduarse se deben estudiar dos idiomas más, además de la especialidad elegida, y ahí es donde entra el español como lengua de elección. Tampoco contribuye a la motivación para estudiar español, además de este papel secundario, el hecho de que, a la hora de encontrar trabajo, este no resulte valioso en el currículo²¹.

Los datos aportados por Badillo Matos y Ugarte Farrerons (2021) indican que aparte de la oferta general de español como lengua extranjera, este está presente en dieciséis campus como especialidad en carreras de estudios internacionales o lingüísticos, casi todas establecidas en la década 1958-1968. Esto se debió a la internacionalización de Japón en esos tiempos, al crecimiento económico y comercial de América Latina y, por supuesto, al boom de la literatura latinoamericana de por aquel entonces.

En cuanto a los contenidos, podemos afirmar que en líneas generales las clases se dividen entre la enseñanza de la gramática, impartida por profesorado japonés y mayoritariamente en japonés –con alguna excepción– y las llamadas clases de conversación, comunicación, destrezas integradas, etc., impartidas

¹⁹ Es importante señalar que la mayoría de universidades en Japón son privadas.

²⁰ Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela, además de la encargada de negocios de la embajada de Bolivia (Badillo Matos, 2021: 112).

²¹ Para ampliar este aspecto, vid. Moreno García, 2013 y 2015.

por docentes hispanohablantes, mayoritariamente en español, aunque también hay excepciones. Uno de los caballos de batalla de los últimos años consiste en animar al profesorado japonés a proporcionar más *input* en español y a erigirse en modelos imitables y mejorar así las habilidades del alumnado, como explicaremos más adelante.

De manera general, si nos acercamos al idioma desde el punto de vista del hispanismo, existen grandes estudiosos cuya labor es muy reconocida, como el profesor de la Universidad de Tokio Hiroto Ueda que inició el proyecto VARILEX (Variación léxica del español en el mundo) en 1993, con el objetivo de investigar las formas léxicas variables del español moderno y que llega hasta hoy en día²². En la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio destaca Toshihiro Takagaki y su equipo –del cual también forma parte el profesor Ueda– al frente del proyecto VARIGRAMA para estudiar las variaciones gramaticales del español²³. Son grandes trabajos, pero están más relacionados con la Lingüística que con la enseñanza de la lengua.

No obstante, ya nos hemos referido anteriormente a GIDE, el Grupo de Investigación de la Didáctica del Español. Como indica su expresidenta, Mizue Shinomiya, en 2002 cuatro docentes decidieron fundar este grupo en el que el profesorado interesado en la innovación de sus clases tuviera la oportunidad de intercambiar ideas y ponerse al día sobre el enfoque comunicativo que sus colegas de inglés y francés trataban de extender en Japón. En un primer momento, la mayoría de sus miembros eran lingüistas y usaban libros de texto centrados en la gramática y la traducción, por lo que no era fácil introducir nuevas metodologías. En estos años el grupo ha crecido; los miembros nativos han aumentado, lo cual ha activado la discusión entre quienes tienen distintos puntos de vista o están en diferentes situaciones. Así, buscan soluciones innovadoras sin romper abiertamente con la tradición. Uno de los frutos de esa búsqueda fue la publicación de *Un modelo de contenidos para un modelo de actuación. Enseñar español como segunda lengua en Japón* (GIDE, 2015; Moreno García y Ochiai, 2014). En 2019 se presentó un trabajo complementario del anterior: *Un modelo de actuación. Aplicaciones prácticas para la clase de español*²⁴.

En la misma línea de GIDE y colaborando frecuentemente con él, está el Taller de Didáctica de Español de Kansai (TADESKA)²⁵, fundado en 2006 y compuesto

²² Todas las informaciones se encuentran en: <https://lecture.ecc.u-tokyo.ac.jp/~cueda/varilex/>

²³ Las diferentes encuestas están disponibles en <https://lecture.ecc.u-tokyo.ac.jp/~cueda/varigram/index.html>

²⁴ Un modelo de actuación. Aplicaciones prácticas para la clase: <http://gide.curhost.com/archivos/InformeGIDE-TADESKA2019.pdf>
<http://gide.curhost.com/modeloactuacion.html>

²⁵ <http://tadeska.sakura.ne.jp/>

por docentes preocupados por desarrollar técnicas pedagógicas para mejorar sus conocimientos sobre la práctica de la enseñanza del español. Asimismo, pretende disminuir las inquietudes sobre los problemas reales que afronta el profesorado y busca aumentar su motivación para ir creando nuevos materiales didácticos. Las actividades que desarrollan son de índole académica: lecturas y conferencias, y de naturaleza práctica estrechamente ligadas al intercambio de opiniones (Ogawa, Yanagida y Kawaguchi, 2016).

Uno de los hitos de la enseñanza de ELE en particular en este siglo fue el establecimiento en Tokio del Instituto Cervantes en 2007, que se ha convertido en uno de los principales centros en todo el mundo²⁶. Además de sus clases de español para adultos y niños, en las que se sigue claramente un enfoque comunicativo, administra más de cinco mil exámenes DELE y SIELE anualmente y tiene una labor destacada difundiendo las culturas del mundo hispano con actividades como exposiciones, proyección de películas en español, conferencias y espectáculos en los que también participan destacadas personas del hispanismo japonés. Tiene, además, un Observatorio del español, que colabora activamente en la celebración de los congresos internacionales sobre el español y la cultura hispánica en Japón²⁷. El Instituto Cervantes de Tokio gestiona también el Aula Cervantes de Corea, que funciona desde 2011 y tiene unas 1700 matrículas cada año, aunque justamente en 2023, como se explica en el capítulo dedicado a este país en este volumen, se va a inaugurar un nuevo centro, con lo cual es de prever que la situación cambie. Además, el Instituto Cervantes mantiene una colaboración constante con la Consejería de Educación de China, a la que se adscribe Japón para las gestiones con el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España, así como con el SEPIE (Servicio Español para la Internalización de la Educación; Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020). Por último, es importante señalar que alberga la biblioteca Federico García Lorca, que cuenta con más de doce mil títulos y es la mayor biblioteca de español en Japón (*ibid.*).

Finalmente, no debe olvidarse la labor de las academias privadas, alguna de las cuales tiene una larga historia en este campo, como la Academia Castilla²⁸. Algunos de los profesores y profesoras más enraizados en la enseñanza universitaria empezaron en sus aulas y con sus métodos. Existen otras iniciativas como la de la Asociación Japonés Peruana (AJAPE)²⁹, que ofrece clases de español y de apoyo educativo a estudiantes de primaria y secundaria que

²⁶ <https://tokio.cervantes.es/es/>

²⁷ Las actas de estos encuentros pueden consultarse en el Centro Virtual Cervantes https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/default.htm

²⁸ <https://www.academiacastilla.jp/>

²⁹ <http://ajape.org/espanol.html>

son hablantes de herencia gracias a la labor de sus voluntarios (Badillo Matos, 2021).

Este apartado no estaría completo sin mencionar una peculiaridad del español en Japón y no es otro que el crucial trabajo que hace la radiotelevisión pública NHK (*Nippon Hoso Kyokai*: Corporación de Radiotelevisión Japonesa), que emite clases para el público en general difundiendo así la lengua y la cultura hispanas desde hace setenta años³⁰. Abarcan niveles elementales, intermedios y avanzados; en estos últimos se incluyen clases de historia y literatura. Para completar esta labor, se publican cuadernillos con CD que recogen las clases emitidas.

A nivel lingüístico, el japonés y el español son muy diferentes, tanto en el orden de palabras como en su vocabulario o gramática. Quizá la parte más asequible para los aprendices de ELE sea la pronunciación, pues el japonés tiene cinco vocales muy similares a las del español (Moyano López y Hiroyasu, 2013). Como en todos los casos, los japoneses tienen también sus propias dificultades fónicas que han analizado Fernández Lázaro, Fernández Alonso y Takuya (2016).

Esta enorme distancia lingüística hace que el alumnado deba aprenderlo todo: desde el sonido de las letras, el orden de las oraciones o su entonación hasta las palabras más usuales y necesarias, que no pueden deducir por su parecido con otras lenguas que conozcan porque o no están acostumbrados a hacerlo o su nivel de inglés, en algunos casos, no es tan alto al llegar a la universidad; y, por supuesto, la omnipresente gramática. En este sentido, se da mucha relevancia al verbo (en particular al subjuntivo, véanse Wasa 1999, 2002, 2009) por su evidente dificultad comparado con el japonés, pero hay otras complejidades tan importantes o más como el concepto de ‘sujeto’; la concordancia derivada del género y del número, o el uso de los artículos (Mori-moto, 2011; Kobashi, 2015), que no existen en japonés; el valor discursivo de los posesivos y demostrativos; las preposiciones (Nishiwaki y Duhne, 2001), etc. Si nos referimos a la comprensión lectora, deberemos luchar con la costumbre de leer tratando de entender las palabras aisladas, sin atender al contexto, sin buscar ideas. Esto es comprensible por lo dicho anteriormente: la dificultad del léxico puede bloquear la comprensión. El uso de la L1 en las clases ayuda en los primeros momentos a reducir la ansiedad (Yamaura, 2018), pero a la larga puede dificultar que el alumnado vaya desarrollando su conciencia lingüística y otras estrategias, además de la memoria, lo cual favorece las transferencias del japonés al español.

³⁰ Un ejemplo de estos programas se puede encontrar en <https://www2.nhk.or.jp/gogaku/spanish/kouza/>

4. ENSEÑAR ESPAÑOL EN JAPÓN

Para la enseñanza del español en Japón, como ocurre con otras lenguas extranjeras, no hay disposiciones oficiales curriculares claras. Kakihara (2015: 64) se queja de que

.....
Una de las causas de estos problemas es la instrucción ambigua de la Guía Curricular (gakusyu shido yoryo) establecida por el MEXT para la enseñanza de lenguas extranjeras aparte de la inglesa. La guía solo dice que la enseñanza de estas lenguas se llevará a cabo conforme al currículo del inglés.

Esto choca con el enfoque promovido por la Fundación Japón y sus estándares para la enseñanza de la lengua³¹, que se asimilan al *MCER*. En general, en las universidades con departamento especializado, además de la clásica división entre gramática y conversación, se ofrecen otro tipo de asignaturas (lingüística, literatura, expresión escrita, destrezas integradas, culturas del mundo hispanohablante, etc.). Se pretende con ello que el alumnado se convierta en un experto en el mundo hispánico. En las universidades sin departamento especializado, se siguen currículos destinados a dar una visión general de la gramática del español que sirva de base para el futuro aprendizaje autónomo, complementados con clases de conversación que no tienen el mismo peso que las de gramática. Lo que comparten ambos currículos es la explicación gramatical, casi siempre en japonés y con diferente profundidad y extensión, por la creencia de que conocer primero la estructura de la lengua ayudará a construir oraciones correctas (Rey Marcos, 2000). Lo que queda claro es que tanto objetivos como currículo quedan a la decisión de cada institución. Más recientemente se está intentando incorporar experiencias de inmersión en el extranjero para el alumnado y algunas de ellas con mucho éxito. Tal como explica la doctora Motoko Hirai (2020), hacia el año 2000 en el mundo universitario japonés empezó a hablarse de la necesidad de formar estudiantes con competencias globales, de modo que la Organización japonesa de Servicios para los Estudiantes implantó en 2011 una serie de programas de intercambios breves para promover la movilidad y las competencias interculturales que han permitido un mayor contacto de los aprendices de ELE con destinos hispanohablantes. Por su parte, la Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto ha modificado, desde 2018, su modelo pedagógico con el fin de adaptarlo al *MCER*. Uno de los grandes cambios incorporados por el Departamento de Estudios Hispánicos es la reestructuración del programa de estudios de primer curso

³¹ https://jfstandard.jp/pdf/jfs2015_pamphlet_spn.pdf

para las asignaturas troncales: Conversación, Gramática y Composición. Estas tres asignaturas comparten ahora el mismo programa, situando Conversación como eje central de la enseñanza. De esta forma, las asignaturas de Gramática y Composición pasan a ser materias de apoyo, algo bastante novedoso en el contexto universitario japonés.

Por lo que respecta a las lenguas de instrucción, además de lo ya mencionado, resulta muy interesante el apunte de Hiroyasu (2020: 432):

.....
En una investigación realizada en la Universidad de Sofía³², se muestra que los estudiantes prefieren aprender español en español y no en japonés. En una encuesta del año 2016 (...) en un 83% de las clases de profesores japoneses se usaba únicamente el japonés como lengua de instrucción, y en la mayoría de las otras clases se usaban japonés y español. Aun en clases de profesores nativos solo el 35% usaba el español. Sin embargo, el resultado de las encuestas de los estudiantes muestra muy claramente su preferencia por las clases en español.

Cabría, pues, preguntarse por qué se sigue usando en tan gran medida el japonés en las clases de español. Aparte de la tradición en lo referente a la enseñanza de lenguas (Rey Marcos, 2000), quizá una respuesta posible sea la distancia que existe entre la L1 del alumnado y la L2.

Explican también Hiroyasu (2020) y Moyano López (2010) que lo habitual en las universidades japonesas es la presencia de profesorado nativo y no nativo de modo que el docente japonés es quien ofrece las explicaciones gramaticales (en L1) a fin de cubrir el amplio temario en poco tiempo, entre otros motivos. En cuanto al profesorado nativo de español, su procedencia es variada. Históricamente han sido mayoría quienes venían de España, aunque actualmente esto está cambiando. Un dato interesante es que muchos estudiantes que han recibido clases en alguna variedad del español de España hacen su viaje de estudios a algún país de Latinoamérica. Al volver, cuentan las dificultades que han tenido para adaptarse a la variedad del país elegido. Por esta razón, actualmente muchas universidades cuidan que haya un equilibrio en la representación de las diferentes variedades diatópicas. El trabajo de Masuda (2014: 107) analiza las actitudes lingüísticas hacia las variedades del aula de ELE y concluye que

.....
 hemos averiguado que la gran mayoría de los profesores de E/LE en Japón eligen la variedad castellana como modelo lingüístico, que es considerada como “ejemplar” en la comunidad de los docentes, ya que la inmensa

³² Universidad privada situada en Tokio. Cada año se matriculan entre 800 y 850 estudiantes en cursos de español como segunda lengua.

mayoría de las opiniones de los docentes implicaba que la consideraban como estándar o prestigiosa. Incluso, para nuestra sorpresa, muchos profesores no hablantes de esta variedad realizan modificaciones por cuestiones de prestigio lingüístico, o bien por la variedad de los manuales. Por este motivo, puede afirmarse que los profesores que emplean alguna variedad que no sea la castellana en el aula son minoría, y que el vocabulario o la gramática que se exige en Japón corresponde a la variedad castellana; aunque con un fenómeno peculiar y generalizado de tratar el empleo del verbo *coger* como si fuera tabú.

En cuanto a los manuales y los enfoques metodológicos, Roger Civit i Contra (2005) analizó en un artículo los *Métodos de enseñanza del español en el entorno universitario japonés*. En las conclusiones de su trabajo, Civit i Contra (2005: 38-39) nos dice que en la edad adulta el estudiante debe recibir formación en gramática, pero los libros usados en la universidad de Kobe y que han sido objeto de estudio

adolecen de muchos defectos: se basan en métodos de base conductista, teoría obsoleta desde hace décadas, tanto en el planteamiento de la enseñanza formal de la gramática, como en los ejercicios y los textos. (...) Cierto es que innovar puede no resultar sencillo en el entorno cultural japonés, pero no es menos cierto que la ciencia y el conocimiento avanzan mediante la discusión de las teorías establecidas y su sustitución por nuevas teorías y métodos.

El problema que algunas docentes observamos es que esta discusión no se da, o se da muy poco, por lo cual el avance metodológico es lento y, en mi opinión, poco eficaz. Y no estoy sola en esta apreciación. En 2015, otro equipo al frente del cual estaba la profesora Montserrat Sanz publicó una guía imprescindible (Sanz et al., 2015) porque en ella encontramos análisis como los siguientes: *La enseñanza del español en Japón: contextos, trasfondo pedagógico y social. ¿Quiénes son los estudiantes? Cimientos del conocimiento lingüístico: sintaxis. Cimientos del conocimiento lingüístico: léxico, etc.* De ella destaco estas palabras (Sanz, 2015: 125), que insisten en la necesidad de replantearse objetivos, contenidos y metodología de la enseñanza para que esta llegue a ser exitosa:

En todo momento hemos pretendido concienciar al lector de la necesidad de examinar en profundidad los factores psicológicos, sociales, lingüísticos y metodológicos que hacen que el proceso de enseñanza se lleve a cabo con éxito o resulte en un fracaso. Hemos querido con esta breve introducción mostrar que es preciso replantearse el objetivo de cada una

de las actividades que desarrollamos en nuestras clases y tener en cuenta las diferentes fases de desarrollo conceptual del alumnado que conducen al dominio de la gramática de una lengua extranjera.

Como complemento al estudio de Civit i Contra, resulta de gran interés la conferencia inaugural en el Congreso de CANELA de 2021³³ de la profesora Hiroyasu y el profesor Moyano, los cuales hicieron un recorrido histórico por los manuales usados en Japón. Según ellos, hasta 2010 no empezaron a introducirse manuales publicados en Japón escritos por profesorado japonés en colaboración con profesorado nativo. Así, tal como explican Moyano López y Hiroyasu (2013), existen principalmente dos tipos de manuales: los escritos por profesorado japonés con la colaboración de docentes hispanohablantes y que se usan en las clases de gramática y, por otra parte, los manuales publicados en España, usados en su gran mayoría por profesores nativos en las clases de conversación. Los primeros suelen centrarse en la gramática y usan un marco teórico japonés. Son normalmente muy breves (80 páginas), por lo que los contenidos son muy sucintos. Las actividades, por tanto, son muy estructurales.

Los nuevos materiales intentan adaptar el *MCER* a la realidad nipona, creando un método comunicativo *a la japonesa*. Se sigue enseñando gramática, pero se le dedica menos espacio y aparece mejor contextualizada. Las prácticas no consisten solo en rellenar huecos, sino que van desde las más controladas hasta las más abiertas para animar al alumnado a comunicarse, pero sin romper del todo con su estilo cultural de aprendizaje. En cualquier caso, los manuales los elige la persona responsable del área de español, normalmente, de acuerdo con el profesorado que se ocupa de las clases de lengua. Puede darse el caso de que el profesorado japonés elija un libro tradicional para la enseñanza de la gramática y el profesorado nativo use otro para las llamadas clases de conversación con un enfoque más comunicativo. Recuero Díaz (2020) ha analizado varios de esos manuales de ELE publicados en Japón.

Por lo que respecta a otros recursos manejados en las aulas, el vídeo y las presentaciones en PowerPoint son los más usados. La dependencia del móvil que manifiesta el alumnado ha producido dos reacciones diferentes: o se ha prohibido o se ha buscado su incorporación creativa y pedagógica, especialmente en las clases de conversación. En esto también tiene mucho que ver el número de estudiantes en el aula, que no está definido por norma. Es cada institución la que decide. Así, podemos encontrarnos, por ejemplo, sesenta personas en las clases de gramática, que luego se dividen en dos grupos para la conversación. Pero también existen casos en los que ambas asignaturas se dan en grandes grupos, haciendo casi imposible la participación de las personas

³³ Aquí puede consultarse el programa de aquel congreso <http://www.canela.org.es/wp-content/uploads/2022/04/XXXIII-Congreso-CANELA-2021.-Programa-correcto.pdf>

menos activas. Hiroyasu (2020) da cifras de clases grandes de hasta cien estudiantes, aunque lo normal suele ser entre veinte y treinta (un número también considerable para una clase de lengua). No obstante, con la incorporación de un profesorado más preparado y más habituado al uso de las TIC, se observa que estas van adquiriendo lentamente más protagonismo, aunque hay casos en los que las aulas no están acondicionadas debidamente.

Todo lo mencionado hasta ahora nos hace intuir que el sistema de evaluación tiene más que ver con los conocimientos gramaticales y léxicos que con la competencia comunicativa. Para muchos docentes y también para muchos estudiantes, el español es un requisito para aprobar los estudios de segunda lengua más que una herramienta de comunicación real. No obstante, desde hace pocos años se va incluyendo un examen oral que demuestre que el alumnado es capaz de actuar en situaciones concretas. Este cambio convive con otro tipo de exámenes que solo piden que se memorice un diálogo o un texto expositivo y se presente delante del grupo o grabado en vídeo.

En este conjunto lleno de buenas intenciones, pero sin regular, el papel del profesorado es muy diferente y está condicionado por los objetivos de la materia de la que es responsable. Este es quien detenta el conocimiento y a quien se escucha con respeto y sin plantear dudas, aunque no se haya entendido algo: este suele ser el perfil de quienes enseñan la gramática. Esperan de su alumnado que estudie, que cometa el menor número de errores posible, que haga las tareas y se prepare a conciencia para los exámenes. En general, su metodología no es participativa. Eso no significa en absoluto que no se preocupen por su alumnado, solo que lo hacen de otra forma. En cambio, –y con todas las excepciones que se pudieran aportar–, el profesorado que imparte las clases de conversación se apoya en la interacción y mantiene una actitud positiva en la gestión de los errores, que suelen considerar como parte fundamental del aprendizaje. En las valoraciones finales que se reciben al terminar el curso, uno de los criterios es el papel que ha tenido cada docente en su asignatura, así pues, aunque no haya criterios unificados, las instituciones sí son conscientes de la relevancia que tienen en el interés del alumnado por la lengua que estudian. En general, los docentes en Japón son figuras de autoridad y hay un gran respeto hacia ellos. Lo habitual es dirigirse a ellos como *sensei* por parte del alumnado.

Por lo que respecta a la motivación de los aprendices y según los estudios publicados por GIDE en 2008 y 2012, a la pregunta de cuáles son las razones para haber elegido el español, las dos respuestas más repetidas son a) “porque es una de las lenguas más habladas del mundo” y b) “por el interés por la cultura del mundo hispano”. Estas respuestas podrían orientar la elaboración de los currículos de las clases y, de hecho, en los manuales recientemente publicados se observa la inclusión de estos factores. Otro elemento de motivación que a menudo el profesorado recién llegado ignora, es la importancia de

dar instrucciones claras que indiquen detalladamente qué se espera que cada persona haga en cada momento. No obstante, la falta de motivación es un elemento importante en las clases de ELE que se cursan como requisito académico en la universidad, como explican Moyano López y Hiroyasu (2013: 142):

.....
Quando nos referimos a la motivación de estudiantes universitarios de El LE en Japón, hay que hablar de motivación cero entre ellos. A diferencia de los alumnos de Grado de Estudios Hispánicos, que aprenden español como primera lengua extranjera, los de español como segunda lengua cursan carreras que no tienen relación con España o Hispanoamérica. Son alumnos de facultades de Derecho, de Ciencias, de Humanidades, etc., que entran en la universidad con la intención de estudiar asignaturas de su especialidad y muchos de ellos no habían tenido ningún contacto con la cultura hispana antes de empezar la carrera. Además, no son pocos a los que les gustaría evitar el estudio de cualquier lengua extranjera. ¿Por qué la estudian entonces? Por razones obvias, porque lo exige su facultad para terminar la carrera. Con la excepción de un pequeño grupo con una motivación bastante alta, lo que muestran en general los estudiantes al principio del curso es un gran desinterés, por lo que elevar su motivación es el mayor trabajo de los profesores que impartimos clases de español como segunda lengua extranjera.

Por otro lado, hay temas que el alumnado prefiere no tocar en público. Ello choca con los que aparecen de forma recurrente en los manuales que siguen las directrices del MCER. Esta es otra de las razones por las que conviene conocer la cultura educativa del país para ir introduciendo innovaciones sin hacer perder el interés por el español. De hecho, como dice Martínez Martínez (2001), cuando el estudiante llega a la clase de conversación, tiene una experiencia previa puramente gramatical. Por ello, los aprendices no son dados a las dramatizaciones delante del grupo; tienen miedo a cometer errores; necesitan más tiempo que otros para procesar la pregunta o la respuesta; han de apoyarse en la persona de al lado y requieren actividades programadas que den lógica a la gramática. Si nos preguntamos por qué es así, debemos tener presente la historia educativa. En 1989, el Ministerio de Educación japonés renovó el currículo del Curso de Educación de lenguas extranjeras y le aplicó un enfoque comunicativo, pero a pesar de los esfuerzos del gobierno, este enfoque no se adoptó de manera generalizada, porque iba en contra de las características del sistema educativo y del examen de entrada a la universidad. Además, tampoco se complementó con materiales adecuados ni se dio un papel claro al profesorado nativo de la L2. Este curso fue mejorado en 2003 y luego en 2008. Sin embargo, en la práctica, la modalidad de los exámenes de admisión universitaria sigue marcando la pauta de las actividades en el aula. En la clase los estudiantes se miran unos a otros antes de responder; eso nos

da una idea de un principio básico de esta sociedad: el grupo es lo importante. Martínez Martínez (2001) lo expresaba diciendo que los aprendices japoneses se ven a sí mismos como interdependientes con otros estudiantes. Esto significa que el consenso prima a la hora de tomar decisiones; se valora mucho el aprendizaje cooperativo (Shiota, 2018). Destacar no es un valor cultural.

Al hablar del alumnado japonés, se suele aludir a su pasividad y su estilo de aprendizaje más reflexivo-teórico que práctico o pragmático. De ahí su reticencia a participar activamente en la clase. Son más bien analíticos, prefieren escuchar antes que hablar y se sienten incómodos si se les obliga a intervenir, influidos por la tradición educativa que les otorga un rol más pasivo. Como consecuencia, desarrollan más la corrección que la fluidez (Moyano López y Hiroyasu, 2013). Martínez Martínez (2001: 250) ofrece una amplia descripción del alumnado japonés explicando estas características, con párrafos tan reveladores como este:

.....
Las respuestas –incluso aunque resulten obvias– pueden ir precedidas de largos silencios. Para el docente que no esté acostumbrado a tratar con estos aprendices, puede llegar a resultar frustrante o, cuando menos, inquietante dicha actitud. Es probable que termine proporcionando él mismo la respuesta o trasladando la pregunta a algún estudiante brillante que ponga fin a lo que el profesor ha considerado ya, probablemente, una ruptura del ritmo de la clase. Será fácil encontrarse, en la clase de ELE en Japón, con situaciones como ésta: al formularle una pregunta a un estudiante, éste –incluso aunque conozca la respuesta– recabará antes de contestar la confirmación o apoyo del compañero más cercano. Este hecho –también por el consumo de tiempo que conlleva– puede provocar irritación en el docente no acostumbrado y con ideas bien distintas sobre lo que debe ser una clase de lengua extranjera.

Por tanto, como docentes hemos de tener en cuenta esta mentalidad de grupo, el gran valor del consenso, la falta de iniciativa comunicativa en el aula, y otras cuestiones como las que apunta Recuero Díaz (2020: 33): “Respecto a las características socioculturales, el ritmo de la conversación es más lento que el español, dándose la tendencia a no interrumpir y esperar a que el interlocutor termine de hablar, abundando los silencios y una falta de contacto visual y físico”.

La llegada de la pandemia de 2020, como en gran parte del mundo, cambió la docencia a enseñanza totalmente virtual. Lógicamente, cada centro se adaptó de manera distinta, ofreciendo clases que combinaban vídeos, tareas a través de plataformas como Teams, Moodle, Webclass, Googleclass o Zoom. Dicha enseñanza se mantuvo aproximadamente un año, hasta abril de 2021, cuando las universidades retomaron la enseñanza presencial, a instancias del Ministerio, combinando a veces una enseñanza híbrida en el campus y a distancia durante un periodo de transición.

5. CÓMO SER PROFESOR DE ELE EN JAPÓN

Los nativos japoneses pueden convertirse en docentes de ELE si cursan, al menos, 67 créditos de español y pasan una prueba específica reconocida por las prefecturas, que da como resultado el acceso a tres niveles (Badillo Matos, 2021: 126):

1. El título general de docente:
 - (a) Categoría especial: que requiere una formación de Máster.
 - (b) Categoría 1: basta con haber obtenido el Bachelor (licenciado, graduado) de cuatro años.
 - (c) Categoría 2: es necesario un grado universitario de dos años.
2. El título de docente especial.
3. El título de docente temporal.

Por su parte, fuera del archipiélago, cualquiera que aspire a enseñar en Japón debe conseguir un permiso de trabajo y un visado. Así, podrá dar clases particulares, en academias y en las universidades.

En palabras de la profesora Kimiyo Nishimura, a la hora de ejercer la docencia de ELE en el contexto universitario japonés, las modalidades principales son las tres siguientes: profesorado de contrato fijo de tiempo indefinido; profesorado de contrato fijo, pero de tiempo definido, y profesorado a tiempo parcial (*hijokin*). Dentro del profesorado que consigue una plaza fija, encontramos dos grupos: por un lado, quienes tienen su especialidad académica fuera de ELE, pero dentro del mundo hispano –Economía, Arte, Historia, etc.–. Estos imparten clases de español porque tienen conocimiento de esta lengua, pero el peso de su labor docente recae más en la docencia y la investigación de su especialidad. Por otro lado, se encuentran quienes tienen como especialidad la Lingüística Hispánica. Estos suelen desempeñar un papel de mayor importancia en la enseñanza de español, sin que eso signifique que descuiden sus quehaceres como investigadores. Para conseguir este tipo de plaza, es imprescindible tener el título de máster y cada día el doctorado se vuelve más necesario. Aparte de la titulación, se requiere una lista más o menos abundante de publicaciones académicas, así como experiencia enseñando español. Por otra parte, dicho profesorado numerario debe tener un dominio del japonés que le posibilite ocuparse de asuntos administrativos.

Para obtener un contrato fijo, pero de duración limitada, los requisitos académicos son menos estrictos y se valoran más factores que tienen que ver con el español como lengua extranjera, ya que su tarea en la institución es la enseñanza de la lengua casi exclusivamente. Este profesorado suele encargarse de un número elevado de clases de todos los niveles y puede actuar coordinando el programa en conjunto. Esto último explica la importancia que

se da a la experiencia docente en Japón, puesto que conocer bien el contexto y saber cómo actuar de cara a otros colegas (en general, a tiempo parcial) les facilita mucho la tarea. Este tipo de docentes necesita tener un máster como mínimo, que no necesariamente tiene que ser de ELE, aunque es preferible, y una serie de publicaciones. En esta modalidad laboral el contrato suele ser de tres años con posibilidad de renovarlo dos años más.

Por último, está la opción de ser docente a tiempo parcial, modalidad más asequible por ser menos exigentes los requisitos y por el número de clases que se cubren con este tipo de profesorado. En el currículo debe incluirse un máster de cualquier rama, aunque se suele valorar más uno en ELE. También se suele pedir experiencia docente y una serie de publicaciones o participaciones en congresos. El pago suele ser mensual y por asignatura, y varía de unas universidades a otras.

Para ser profesor contratado del Instituto Cervantes de Tokio se piden los mismos requisitos que en cualquier otro del mundo: en la primera fase de selección se deben acreditar titulación académica y formación; experiencia demostrable y publicaciones; todo ello relacionado con el puesto. En la segunda parte de la prueba, se escribirá sobre un tema relacionado con la enseñanza del español y se desarrollará una secuencia didáctica. En la tercera fase, habrá una entrevista³⁴. También es posible trabajar como profesor colaborador. En este caso se exige tener una licenciatura del área, acreditar quinientas horas de experiencia y setecientas si la licenciatura no corresponde al área de ELE. Por supuesto, son muy valorados los cursos de formación específica.

En cuanto a las academias privadas, según Fernández Saavedra (2009) existen alrededor de ochenta que imparten cursos de español. Ofrecen clases de número reducido, horarios amplios y adaptación a las necesidades del alumnado. Para trabajar en ellas, no basta con ser hablante nativo: también se pide una titulación, acreditar cierta experiencia e, incluso, realizar una prueba práctica.

Las clases particulares al uso son poco frecuentes, así que es difícil considerarlo un mercado propiamente dicho. La mayoría de los estudiantes se reparan entre academias y canales en línea. Destaca la plataforma *Hello Sensei*³⁵, donde actualmente hay unas 250 personas que se ofrecen como docentes de español. Los precios los ponen ellos mismos así que la horquilla es amplia (desde 1000 yenes a 3500 es lo más frecuente). Quienes estudian español a nivel privado suelen tener un alto nivel educativo y económico y en la mayor parte de los casos son adultos profesionales. Las clases si son presenciales y privadas suelen durar de una hora a una hora y media, y el precio varía en

³⁴ Todo esto se recoge en https://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/Informacion_profesores.htm

³⁵ <https://hello-sensei.com/search?language=1186&area%5B%5D=All>

función de la ciudad: en Kioto el precio se sitúa entre 3000 y 5000 yenes, pero en Tokio llegan a pagarse hasta 8000, con todas las precauciones que se puedan tomar sobre esas cifras porque dependen mucho del mercado y del nivel formativo del profesor.

En cuanto a organizaciones de profesorado, desde 1955 existe la Asociación Japonesa de Hispanistas³⁶, fundada en Tokio, que en 2022 cuenta con aproximadamente 350 miembros (hispanistas japoneses y extranjeros residentes en Japón) y está adscrita al Consejo Científico de Japón. Realiza diversas actividades académicas, entre las que destaca su congreso anual y la publicación de la revista *Hispánica*³⁷.

También existen otras asociaciones que fomentan el hispanismo en el país como la Confederación Académica Nipona Española y Latinoamericana (CANELA)³⁸, constituida en 1988 en busca de un intercambio de ideas sobre el mundo hispánico y español. Tanto su congreso anual como su revista *Cuadernos Canela* ofrecen ese espacio académico para que los miembros de distintas nacionalidades y áreas de estudio (más de 170 en 2022) tengan la oportunidad de reflexionar y contribuir a mejorar la enseñanza en las aulas universitarias de Japón.

6. EXPERIENCIAS DE ELE

A continuación, presentaré una serie de vivencias personales que pueden servir de ejemplo sobre malos entendidos o diferencias culturales que conviene tener en cuenta si se va a desempeñar la docencia en el país del sol naciente.

Cuando llegué a Japón en 2012, venía respaldada por una larga experiencia docente, pero sabía muy poco del comportamiento del alumnado en las clases en Japón o de su actitud hacia la lengua de estudio. Procuré informarme y las compañeras que me respondieron vinieron a coincidir con lo que dice Martínez Martínez (2001) sobre el miedo a cometer errores y la falta de naturalidad a la hora participar libremente en las clases de conversación. En mi primera clase me encontré con estudiantes de nivel A1 y tengo que admitir que fue duro para ellos y para mí: la profesora no hablaba japonés y ellos no entendían español. No obstante, lo primero que me sorprendió fue que cuando entraba en clase y saludaba, las personas presentes allí no me respondían. Tras comprobar que se repetía en diferentes grupos y niveles, les expliqué que no responder al saludo se considera maleducado en el mundo hispano. Si volvemos a esas primeras semanas de clase de primer curso, debo decir que mi capacidad

³⁶ http://www.gakkai.ne.jp/ajh_es/

³⁷ Índice en español en: http://www.gakkai.ne.jp/ajh_es/revista/contenidos.html

³⁸ <https://www.canela.org.es/>

teatral y mi poco miedo al ridículo –al menos en esa situación– hicieron que lograra crear un buen ambiente en el que contestar a esa profesora tan poco convencional para las costumbres japonesas fuera divertido.

Otro hecho curioso fue notar que casi ningún estudiante responde a una pregunta sin mirar primero a la persona que tiene al lado. El miedo a cometer errores o a destacarse dentro del grupo los lleva a buscar primero apoyo o confirmación. De ahí deriva otro comportamiento que suele desesperar a quienes se ocupan de las clases prácticas: el silencio que se instala cuando se lanza una pregunta. Es extremadamente raro que alguien levante la mano y responda. Hay que aprender que no están acostumbrados a participar ni preguntando ni contestando (Hiroyasu, 2020). Y mucho menos buscando los porqués.

Hablando de hechos que nos pueden sorprender está el que algunas personas se presentan en clase sin un cuaderno para tomar notas o no sienten la obligación de hacer las tareas que se mandan para otro día. En un primer momento esto nos puede parecer falta de interés y es posible que sea así en ciertos casos. Pero hay que admitir que, a partir de segundo curso, la jornada de un estudiante normal es muy intensa y se reparte entre la asistencia a sus clases, su trabajo de estudiante para pagar sus gastos (アルバイト *arubaito*) y las actividades del club al que pertenece la mayoría. Esto puede llegar a ser tan importante como para que pidan que se les haga un examen final otro día porque coincide con una de esas actividades. Al principio, la reacción del profesorado extranjero ante este tipo de actitudes puede ser de indignación. Luego, en conversaciones con colegas y estudiantes, se llega a saber que en esos clubes encuentran amigas y amigos, parejas, se preparan para la sociedad porque en ellos se dan las normas de jerarquía que encontrarán después. Y lo más llamativo: el papel jugado en el club puede tener más importancia para la empresa que contrate que hablar español.

De igual modo, al profesorado le puede llamar la atención que entre tercero y cuarto se produzcan más faltas de asistencia a las clases de las que sería deseable. Ello se debe a que empiezan a buscar trabajo y deben asistir a entrevistas o reuniones convocadas por las empresas. Si a todo lo dicho añadimos que entre una clase y otra suele pasar una semana y que duermen muy poco cada día, comprenderemos por qué el aprendizaje se hace lento (Moyano López y Hiroyasu, 2013). Así pues, una de nuestras tareas más importantes como docentes es enseñar no solo el español acompañado de su cultura, sino hacerles comprender la necesidad de su propio compromiso con el aprendizaje.

Antes de terminar esta sección, quisiera contar una anécdota personal: he recibido de mi alumnado japonés muchas muestras de cariño al terminar el curso como regalos, flores, etc., pero, sobre todo, tarjetas hechas por ellos en las que escribieron lo que mis clases supusieron para ellos. Este comportamiento desdice esa imagen de frialdad y falta de expresividad del alumnado japonés. Existe, pero se puede transformar.

7. CONCLUSIONES

La enseñanza del español en el país del sol naciente vive una situación contradictoria. Según los datos de Badillo Matos y Ugarte Farrerons (2021) recogidos en el *Anuario* del Instituto Cervantes, el español es la cuarta lengua más estudiada en centros de bachillerato (por delante del alemán) y la quinta en secundaria obligatoria. No obstante, todavía no se incluye entre las cinco que se pueden elegir en el examen de acceso a la universidad: inglés, francés, alemán, chino (desde 1997) y coreano (desde 2002). Este dato, que puede parecer negativo, tiene una contrapartida positiva: quienes estudian español suelen elegirlo de manera opcional y por ello parecen estar más motivados. Así, en numerosas universidades este es el perfil que más se da. Como hemos mencionado, GIDE en su estudio constató que esta elección suele estar vinculada a intereses culturales como el deporte, la música, la gastronomía, etc. En esta elección tienen mucho que ver los países de habla hispana a los cuales viajan los estudiantes en sus programas de intercambio.

La metodología más generalizada sigue siendo muy estructuralista y continúa separando las clases de gramática, impartidas en japonés por profesorado local, y las clases de conversación a cargo de profesorado nativo hispanohablante. Esta tradicional separación tiene desventajas como el reducido nivel de horas a las que se expone al alumnado a la lengua meta, por ejemplo. Pero, según hemos señalado, hay cambios que van introduciéndose de manera paulatina en las creencias educativas y en las metodologías de algunas universidades. Estos cambios se ven reflejados en los nuevos manuales publicados en el país a partir de 2012.

En cuanto al alumnado japonés, por su contexto educativo y por las normas de comportamiento que aprenden desde la infancia, puede sorprendernos y hasta desesperarnos por su aparente pasividad en clase, pero es necesario tratar de ahondar en esos factores para no juzgarlos por las primeras impresiones. Las personas callan por múltiples causas. Desde luego dos obvias son la timidez y el miedo a cometer errores, pero es necesario ir más allá. Así, el docente tal vez descubra que esa alumna que no abre la boca es fabulosa en otras destrezas o que ese chico que se sienta solo se transforma en las actividades en pequeños grupos. Si se quieren introducir innovaciones pedagógicas, es necesario aprender a escuchar, ir con tacto, no querer romper abiertamente con la tradición; actuando así, se encontrarán colegas que están trabajando en la misma línea y ya sabemos que la unión hace la fuerza.

Es importante que el profesorado que llegue nuevo al país no critique sin saber, que averigüe por qué la gramática tiene ese lugar prominente, que hable con otros docentes y con su alumnado y no deje de intentar usar prácticas alternativas. Es un país donde la resiliencia y la capacidad de adaptación del profesorado se pone a prueba.

Finalmente, un comentario muy personal: no vengán enamorados de Japón, no es un país fácil, aprendan a amarlos después de conocerlos. Como todas las experiencias de migración y trabajo en el extranjero, el sistema puede ser muy duro y complicado de seguir.

BIBLIOGRAFÍA

- BADILLO MATOS, Á.** (2021). Lengua y cultura en español en el Japón de la era Reiwa. Instituto Cervantes y Real Instituto Elcano.
- BADILLO MATOS, Á. Y UGARTE FARRERONS, V.** (2021). El español en Japón. En Instituto Cervantes (ed.). *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2021* (pp. 685-696). Instituto Cervantes.
- CIVIT I CONTRA, ROGER** (2005). Métodos de enseñanza del español en el entorno universitario japonés. *Annals of Foreign Studies*, 65, 21-43.
- CONSEJO DE EUROPA** (2001). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. MECD y Anaya.
- EXPANSIÓN** (2022). PIB de Japón. Datos macro.
- FERNÁNDEZ LÁZARO, G., FERNÁNDEZ ALONSO, M. Y TAKUYA, K.** (2016). Corrección de errores de pronunciación para estudiantes japoneses de español como lengua extranjera. *Cuadernos CANELA*, 27, 65-86.
- FERNÁNDEZ SAAVEDRA, J.** (2009). La motivación en el aprendizaje de segundas lenguas: El caso del español en Japón. [Memoria para la obtención de la Maestría en español como lengua extranjera. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla].
- GIDE** (Grupo de Investigación de la Didáctica del Español) (2008). Propuesta sobre un modelo de contenidos para el estudio del español enfocado al alumnado universitario japonés de segunda lengua. *Lingüística Hispánica*, 31(9), 163-164.
- GIDE** (2010). Cuestionario sobre análisis de necesidades aplicado a los alumnos universitarios japoneses de español.
- GIDE** (2012). Cuestionario sobre análisis de necesidades aplicado a los alumnos universitarios japoneses de español. Informe.
- GIDE** (2015). Un modelo de contenidos para un modelo de actuación: Enseñar español como segunda lengua en Japón.
- GIDE** (2019). Un modelo de actuación. Aplicaciones prácticas para la clase de español.
- HIRAI, M.** (2020). Propuesta didáctica orientada a la solución de los problemas comunicativos entre familias españolas y aprendices japoneses en cursos intensivos de ELE. En P. Taboada-de-Zúñiga Romero y R. Barros Lorenzo (eds.). *Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2. Actas del XXIX Congreso Internacional de ASELE* (pp. 415-426). Universidade de Santiago de Compostela.
- HIROYASU, Y.** (2020). Una propuesta de gramática pedagógica: la clase en L2 de profesores no nativos. En P. Taboada-de-Zúñiga Romero y R. Barros Lorenzo (eds.). *Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2. Actas del XXIX Congreso Internacional de ASELE* (pp. 427-442). Universidade de Santiago de Compostela.
- INSTITUTO CERVANTES** (2020). El español: una lengua viva. Informe 2020.

- INSTITUTO CERVANTES** (2021). El español: una lengua viva. Informe 2021.
- KAKIHARA, T.** (2015). La situación actual de la enseñanza de lenguas extranjeras aparte de la inglesa en los institutos de bachillerato en Japón y la propuesta de una política educativa realizada por la Asociación Japonesa de Política Lingüística. Actas del II Congreso Internacional sobre el español y la cultura hispánica en Japón. Instituto Cervantes de Tokio.
- KOBASHI, S.** (2015). El artículo en español y sus formas equivalentes en japonés. Análisis fundamental para la enseñanza del artículo. En Y. Morimoto, M.V. Pavón Lucero y R. Santamaría Martínez (eds.). *La enseñanza de ELE centrada en el alumno* (pp. 479-488). ASELE.
- MARTÍNEZ MARTÍNEZ, I.** (2001). Nuevas perspectivas en la enseñanza - aprendizaje de ELE para japoneses: la concienciación formal. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid].
- MASUDA, K.** (2014). Actitudes lingüísticas en torno al E/LE en Japón. Influencia de la actitud monocentrista hacia la LM ante la adquisición de la LE. [Trabajo de fin de máster, Universitat de Barcelona].
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL** (2020). El mundo estudia español. 2020. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, DEPORTE, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE JAPÓN** (2018). Estadísticas.
- MORENO GARCÍA, C.** (2013). Mantener la motivación del alumnado: un gran reto para todos. Actas del I Congreso Internacional sobre el español y la cultura hispánica en Japón. Instituto Cervantes de Tokio.
- MORENO GARCÍA, C.** (2015). Necesidades en la enseñanza del español en las universidades japonesas. Reflexiones y sugerencias. Actas del II Congreso Internacional sobre el español y la cultura hispánica en Japón. Instituto Cervantes de Tokio.
- MORENO GARCÍA, C. y OCHIAI, S.** (2014). Elaboración de un modelo de contenidos para la enseñanza de la lengua española en Japón. En N. Contreras Izquierdo (ed.). *La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI*. (pp. 503-510). ASELE/ Universidad de Jaén.
- MORIMOTO, Y.** (2011). *El artículo en español*. Castalia-ELE.
- MOYANO LÓPEZ, J. C.** (2010). Cómo organizar un curso entre un profesor japonés y un profesor nativo usando las tablas de contenidos de GIDE. *Cuadernos Canela*, 22(13), 165-178.
- MOYANO LÓPEZ, J. C. y HIROYASU, Y.** (2013). Comunicando se aprende: creación de materiales didácticos para la enseñanza de español en Japón. En Instituto Cervantes de Manila: *III Congreso del Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico. El mercado E/LE en Asia-Pacífico: el reto de la conciliación académica, institucional y laboral*. Instituto Cervantes.
- NISHIWAKI, T.T. y DUHNE, E.E.** (2001). Las preposiciones a, en, de y los estudiantes japoneses al estudiar español. *Estudios de Lingüística aplicada*, 34, 80-114.
- OCHIAI, S. y MOYANO LÓPEZ, J.C.** (2011). GIDE: trayectoria de un grupo dedicado a la enseñanza de español. *Cuadernos Canela*, 23, 39-53
- OGAWA, M., YANAGIDA, R. y KAWAGUCHI, M.** (2016). Creación de una comunidad de aprendizaje de profesores: enseñanza de ELE en Japón y las actividades del taller de didáctica de español de Kansai (TADESKA). En M^a. A. Lamolda González y O. Cruz Moya (eds.). *La formación y competencias del profesorado de ELE. XXVI Congreso Internacional ASELE* (pp. 799-807). Universidad de Granada.

- OFICINA ECONÓMICA Y COMERCIAL DE ESPAÑA EN TOKIO** (2018). *Japón. Guía de país*. Secretaría de Estado de Comercio.
- RECUERO DÍAZ, J.** (2020). *La enseñanza del español a universitarios japoneses: análisis de manuales publicados en Japón*. [Memoria del Máster Universitario en Formación de Profesores de Español, Universidad de Alcalá].
- REY MARCOS, F.** (2000). *La enseñanza de idiomas en Japón*. Kohro-sha.
- SANZ, M.** (coord.) (2005). Hacia un método más eficaz del español para hablantes de japonés / Towards a better method of teaching Spanish to Japanese language speakers. *Annals of Foreign Studies*, 65, 38-39.
- SANZ, M., ESCANDÓN, A., ROMERO DÍAZ, J., RAMÍREZ-GÓMEZ, D. Y CIVIT, R.** (2015). *Enseñar español en Japón. Guía sobre algunos aspectos de la enseñanza a japoneses*. *Annals of Foreign Studies*, 89, 1-131.
- SHIOTA, S.** (2018). *Aplicación del aprendizaje cooperativo a la clase de cultura*. *Cuadernos CANELA*, 29, 56-77.
- UGARTE FARRERONS, V.** (2012). *El español en Japón*. En Instituto Cervantes (ed.). *El español en el mundo: Anuario del Instituto Cervantes 2012*. Centro Virtual Cervantes.
- URITANI, R** (1990). Aprendizaje, enseñanza y la historia de estudios del español en Japón. (Nihon nio keru supeingo no gakushu, kyoiku, kenkyu no rekishi). *Hispánica*, 34, 1-37.
- WASA, A.** (1999). El subjuntivo y la modalidad. *Hispania*, 82, 121-127.
- WASA, A.** (2002). A lo mejor y el subjuntivo. *Hispania*, 85, 131-136.
- WASA, A.** (2009). Estrategias de enseñanza del modo subjuntivo para hablantes de japonés. *Cuadernos CANELA*, 21, 119-128.
- YAMAURA, Á.** (2018). *El uso de la L1 en el aula de ELE en Japón y su relación con la atención, la ansiedad, el estado de ánimo y el rendimiento de los alumnos*. *Lingüística Hispánica*. Vol. 41, 77-99.
- YONEKAWA, K.** (2017). Evaluación del componente oral para la formación del aprendiente autónomo. *Cuadernos CANELA*, 28, 102-128.

ENLACES DE INTERÉS

- Asociación Japonesa de Hispanistas: http://www.gakkai.ne.jp/ajh_es/
- CANELA: <http://www.canela.org.es/>
- GIDE: <http://gide.curhost.com>
- Instituto Cervantes: <https://tokio.cervantes.es/es/>
- TADESKA: <http://tadeska.sakura.ne.jp/index.htm>
- Embajada de España: <https://www.exteriores.gob.es/Embajadas/tokio/es/Paginas/index.aspx>
- Embajada de Argentina: <https://ejapo.cancilleria.gob.ar/>
- Embajada de Bolivia: <https://ebja.jp/>
- Embajada de Chile: <https://chile.gob.cl/japon/>
- Embajada de Colombia: <https://japon.embajada.gov.co/>
- Embajada de Costa Rica: <https://www.rree.go.cr/?sec=misiones&cat=deCR&cont=525&id=163&pais=JP>
- Embajada de Cuba: <http://misiones.cubaminrex.cu/es/japon/embajada-de-cuba-en-japon>

- Embajada de Ecuador: <https://www.cancilleria.gob.ec/japon/>
- Embajada de Guatemala: <https://guatemala.gob.gt/tag/embajada-de-guatemala-en-japon/>
- Embajada de México: <https://embamex.sre.gob.mx/japon/index.php/es/>
- Embajada de Perú: <https://www.gob.pe/embajada-del-peru-en-japon>
- Embajada de Venezuela: <https://venezuela.or.jp/es/contactenos/>

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo no estaría completo sin dar las gracias, en primer lugar, a las profesoras-coordinadoras, Mar Galindo Merino y María del Carmen Méndez Santos por contar conmigo, pero, sobre todo, por sus consejos y revisiones. En este sentido, muchas gracias a la profesora Lidia Sala Caja, por sus sugerencias también.

Además, han hecho posible esta publicación profesoras de español como Sae Ochiaie, Kimiyo Nishimura y Yoshimi Hiroyasu que hablaron conmigo sobre su larga experiencia como docentes.

Me contaron la historia de las asociaciones mencionadas en el cuerpo del artículo, la profesora de español y expresidenta de GIDE, Mizue Shinomiya; la expresidenta de la Asociación de Hispanistas, Ayako Saito y la expresidenta de CANELA, Reiko Tateiwa.

Asimismo, me han ayudado las coordinadoras de TADESCA, Reina Yanagidai y Masami Ogawa. La profesora Atsuko Wasa, además de sus aportaciones como investigadora, me dio a conocer publicaciones a las que me hubiera resultado difícil acceder. En este sentido, también tuve acceso a una publicación en japonés que analiza la motivación de los estudiantes japoneses en diferentes lenguas gracias a la profesora Motoko Hirai, que tradujo para mí la sección dedicada al español. Los profesores Hiroto Ueda, Takagaki Toshihiro y Noritaka Fukushima colaboraron hablándome de sus puntos de vista y presentándome el lado más humano de sus trabajos.

No podría terminar este apartado sin dar las más efusivas gracias a mis compañeras y compañeros de GIDE, a mis colegas del departamento de español por las charlas que tuvimos sobre lengua, didáctica y que, pacientemente, contestaron a mis dudas y escucharon mis quejas en momentos de desánimo.

Y a las alumnas y alumnos que pasaron por mis clases durante siete años y que me enseñaron tantas cosas que no caben en esta sección. Sin ellas, sin ellos, yo no habría tenido razones para levantarme para seguir enseñando.

BIODATA

Concha Moreno, profesora senior invitada durante siete años en Japón, primero por la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio (TUFJ) y después, por la Universidad Meiji Gakuin. Ha colaborado también con otras universidades como Waseda, Sophia y Seisen. El inicio de su carrera docente se sitúa en 1974 en la Universidad de Sala-

manca y en el Colegio de España, en el Colegio de Salamanca y en la Universidad de Málaga. Su primer libro para la enseñanza de ELE apareció en 1983. Desde entonces han sido diversos los manuales que ha publicado, entre los cuales están sus colaboraciones con el grupo GIDE, del cual es miembro desde 2012. Su formación académica se forjó en los cursos de doctorado en Lingüística Aplicada en la Universidad Nebrija. Además, ha sido formadora de formadores en diferentes instituciones y países en cursos y másteres: Universidad Nebrija, UNED, Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP) o Universidad Comillas. Su experiencia docente se ha labrado en otras universidades extranjeras, no solo japonesas, y en colaboración con consejerías de educación, Institutos Cervantes y viajando desde Albania hasta Brasil, desde Finlandia hasta Canadá, pasando por Rusia o Grecia. Sus publicaciones y actividades están disponibles en www.conchamorenogarcia.es