



Universidad  
de Alcalá

# LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A JAPONESES: ANÁLISIS DE NECESIDADES

**Máster Universitario en Formación de profesores de  
español**

**Presentado por:**

**D<sup>a</sup>. CATHAYSA KEILA MARTEL TRUJILLO**

**Dirigido por:**

**Dra. D<sup>a</sup>. INMACULADA PENADÉS MARTÍNEZ**

**Alcalá de Henares, a 28 de junio de 2013**

A mi familia, porque sin ella nunca hubiese sido capaz de cumplir mis sueños.

A la Dra. Inmaculada Penadés Martínez, pues gracias a su gran apoyo y atención en todo momento ha sido posible llevar a cabo esta investigación.

# ÍNDICE

<b>1. Introducción .....</b>	<b>1</b>
<b>2. La enseñanza de lenguas extranjeras en la tradición educativa de Japón .....</b>	<b>4</b>
<b>3. El español en Japón</b>	
<b>3.1 Historia del español en Japón .....</b>	<b>15</b>
<b>3.2 Estado actual del español y de su enseñanza .....</b>	<b>18</b>
<b>4. Perfil del alumno japonés de español como lengua extranjera .....</b>	<b>25</b>
<b>5. Análisis de necesidades de los alumnos japoneses que estudian español como lengua extranjera</b>	
<b>5.1 Análisis de necesidades e instrumentos para     el análisis: aproximación teórica .....</b>	<b>34</b>
<b>5.2 Cuestionarios para el análisis de     necesidades de alumnos japoneses .....</b>	<b>40</b>
<b>5.3 Análisis cuantitativo de los datos .....</b>	<b>57</b>
<b>5.4 Análisis e interpretación de los resultados .....</b>	<b>69</b>
<b>6. Conclusiones .....</b>	<b>91</b>

<b>Bibliografía .....</b>	<b>97</b>
<b>Anexo 1: Cuestionario 1 en japonés y en español .....</b>	<b>103</b>
<b>Anexo 2: Cuestionario 2 en japonés y en español .....</b>	<b>131</b>
<b>Anexo 3: Análisis cuantitativo de los datos .....</b>	<b>144</b>



## **1. Introducción**

En el presente trabajo de investigación me gustaría plasmar mi gran interés e inquietudes por la situación actual de la enseñanza del español como lengua extranjera en Japón, y por el estudio del perfil de los alumnos nipones que estudian la lengua española, poniendo especial atención a sus necesidades. Desde que comencé mis estudios universitarios de Filología Hispánica mi deseo ha sido el de especializarme en la enseñanza de ELE a japoneses. Para ello, he estudiado durante años la lengua japonesa y he mantenido contacto directo con muchos alumnos japoneses que estudiaban español en la universidad gracias a una beca de intercambio. En el curso 2007/2008 pude realizar una estancia en la Universidad de Estudios Internacionales de Kanda (Chiba, Japón), en donde, además de asistir al curso de lengua y cultura japonesa que ofrece la universidad, tuve la oportunidad de trabajar como asistente de conversación por horas en el departamento de español. Asimismo, pude participar en unas jornadas en un instituto japonés en el que hicimos una presentación de la lengua y de la cultura española a alumnos de educación secundaria. Por otra parte, pude impartir algunas sesiones de clase en la Universidad de Kanda a aprendientes mayores, concretamente, a jubilados. Gracias a estas experiencias, pude descubrir que existen diferentes perfiles de estudiantes japoneses de lenguas extranjeras que tienen unas necesidades muy concretas (según su edad, ocupación, motivaciones de estudio, necesidades de aprendizaje, etc.) y unas características que los definen.

En la actualidad, el campo de la investigación de la enseñanza del español como lengua extranjera a estudiantes japoneses no ha sido lo suficientemente explorado. En lo que respecta al análisis de necesidades de los alumnos, los estudios publicados son escasos y, en su mayoría, ofrecen una visión parcial, centrándose únicamente en aspectos como, por ejemplo, la motivación o los estilos de aprendizaje. Por lo general, los investigadores han estudiado aspectos más formales y, sobre todo, de carácter puramente lingüístico, como las dificultades que tienen los japoneses en la pronunciación del español, el análisis de errores o la adquisición de la gramática. Con los resultados y conclusiones de este trabajo se pretende realizar una aportación a este campo de investigación.

Los objetivos que se han fijado desde un principio son identificar las diferentes necesidades de los estudiantes nipones y analizar también otros aspectos que puedan incidir en su proceso de aprendizaje del español. Para ello, por un lado, se propondrán dos cuestionarios, titulados 外国語としてスペイン語を学ぶ日本人学生のニーズに関するアンケート調査 (Cuestionario para el análisis de necesidades de alumnos japoneses de español como lengua extranjera) y 日本人学生にとってのスペイン語教師 (El profesor de español para los alumnos japoneses), dirigidos a estudiantes japoneses de ELE, más concretamente, a estudiantes que se encuentran estudiando español en España. Por otro lado, se ofrecerá un análisis e interpretación de todos los datos que se han obtenido después de entregar estos dos cuestionarios a una muestra de 15 estudiantes japoneses de español que cursaban, en el momento de cumplimentarlos, un curso de español general en un centro educativo de la Comunidad de Madrid, concretamente, en Alcalingua (Alcalá de Henares), en la Escuela Universitaria Cardenal Cisneros (Alcalá de Henares) o en Enforex (Madrid).

En cuanto a la estructura y al contenido del trabajo, este se divide en seis capítulos: 1) Introducción, 2) La enseñanza de lenguas extranjeras en la tradición educativa de Japón, 3) El español en Japón, 4) Perfil del alumno japonés de español como lengua extranjera, 5) Análisis de necesidades de los alumnos japoneses que estudian español como lengua extranjera, y 6) Conclusiones. En el segundo capítulo se lleva a cabo un repaso histórico de la enseñanza de las lenguas extranjeras en Japón y se explica cómo es la organización de los sistemas educativos reglado y no reglado en referencia al estudio de idiomas, al mismo tiempo que se ofrecen datos que muestran cuál es la oferta de lenguas y cómo son las metodologías que se utilizan en la actualidad. El tercer capítulo está dedicado al español en Japón y contiene dos apartados, en los que se hace una presentación de la historia del español en Japón y del estado actual del español y de su enseñanza. En el capítulo 4 se indaga en el perfil de los estudiantes japoneses de español como lengua extranjera a partir de la información que ofrecen algunos autores en sus estudios. El capítulo 5, el más importante de este trabajo, se centra en el análisis de necesidades de los alumnos nipones que estudian español. Este capítulo está compuesto por cuatro apartados. En el primero, se tratan asuntos de

carácter teórico: qué es el análisis de necesidades, qué instrumentos y herramientas se utilizan para analizar las necesidades, y en qué consiste el instrumento que se ha utilizado en este trabajo: el cuestionario. En el segundo apartado se realiza una descripción detallada de cada una de las preguntas de los dos cuestionarios que se proponen. En el tercero, se presentan unas tablas con datos biográficos de los alumnos de la muestra (que complementan el recuento de datos que se encuentra en uno de los anexos) y se explican los procedimientos estadísticos que se han utilizado para realizar el análisis cuantitativo de dichos datos. En el cuarto y último apartado del capítulo 5, se analizan e interpretan detalladamente todos los datos. En el último capítulo, se recogen las conclusiones finales del trabajo.

Además de los seis capítulos y de una bibliografía final, se incluyen en este documento tres anexos. En los dos primeros anexos se han añadido los modelos de los dos cuestionarios propuestos en su versión japonesa y española. En el tercer anexo aparecen los gráficos y tablas que reflejan el análisis cuantitativo de los datos de la muestra. A su vez, se adjunta a este trabajo un CD que contiene todos los cuestionarios que han contestado los 15 alumnos.



## **2. La enseñanza de lenguas extranjeras en la tradición educativa de Japón**

Desde finales del siglo XIX hasta la actualidad, el aprendizaje de lenguas extranjeras ha ido adquiriendo, de forma gradual, una mayor presencia e importancia en la sociedad nipona. Sin duda, la apertura de Japón al resto del mundo –debemos tener presente que el país se mantuvo en un aislamiento político y económico hasta la Restauración Meiji, en el siglo XIX-, propició el auge de las relaciones comerciales con países del exterior, el desarrollo económico del país, la internacionalización de las empresas y el enriquecimiento de la industria, entre otras cosas. Japón, que actualmente es la tercera economía más grande del mundo, depende en gran medida de la exportación de sus productos (especialmente, productos de alta tecnología). Por ello, uno de los principales motivos por el que los japoneses desean aprender y dominar una lengua extranjera es la necesidad de realizar gestiones a través de un intercambio comunicativo e intercultural en una lengua común. No es de extrañar que el inglés, percibido por la sociedad japonesa, generalmente, como sinónimo de “lengua extranjera” y lengua eficaz para la comunicación internacional (Kubota, 2002: 20), sea el idioma más demandado, con diferencia, por japoneses de todas las edades, y que exista una visión generalizada, propiciada tanto por las empresas como por el propio Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencias y Tecnología (de ahora en adelante Ministerio de Educación), de la superioridad del inglés ante otras lenguas extranjeras que también cuentan con muchos alumnos en el archipiélago nipón, como el chino, el coreano, el alemán, el francés o el español. A pesar de que la política, la economía y las relaciones comerciales suscitan indudablemente el interés por aprender lenguas extranjeras, un gran número de japoneses deciden estudiar nuevos idiomas únicamente por motivos personales o por razones de carácter cultural: en muchas ocasiones, desean conocer otras culturas diferentes a la suya, viajar –los buenos ingresos económicos de los que disfruta buena parte de la población se los facilita-, estudiar o trabajar en otro país, practicar algún deporte o actividad cultural procedente del exterior, o mantener relaciones con personas de otras nacionalidades.

Uno de los ámbitos sociales del que más se han preocupado en los dos últimos siglos los gobernantes japoneses ha sido, claramente, la educación. Gracias a ella, el individuo puede adquirir conocimientos académicos, adoptar valores y actitudes morales, y familiarizarse con las estrictas normas sociales de la sociedad japonesa, esto es, prepararse formalmente, dedicando trabajo, autodisciplina, esfuerzo y perseverancia, para poder, en un futuro, integrarse adecuadamente y participar de forma activa en la sociedad, beneficiándola en la mayor medida posible. Vale la pena mencionar que en la cultura japonesa la sociedad prevalece sobre el individuo y que todas las acciones que realice este repercuten en la primera. Dentro del sistema educativo japonés es de esperar que el aprendizaje de lenguas extranjeras ocupe una posición destacada, al menos en teoría, pues el dominio de uno o varios idiomas permite a los ciudadanos de un país tan competitivo e industrializado como Japón ser más competentes, tener la posibilidad de estudiar y trabajar en el exterior –y, con ello, poder aportar todas las innovaciones e ideas que se generan en otros países-, y facilitar las relaciones y acuerdos internacionales, lo que se traduce en un mayor crecimiento económico y desarrollo del país. Para dar cuenta del papel que tiene el estudio de las lenguas extranjeras en el marco educativo de Japón se realizará en este apartado, en primer lugar, un breve repaso histórico acerca de la presencia de los idiomas extranjeros en el archipiélago nipón, y, en segundo lugar, se explicará la organización del sistema educativo reglado o escolar, del sistema no reglado, y de la enseñanza de las lenguas extranjeras en ambos sistemas.

El inicio del aprendizaje de lenguas extranjeras en Japón se remonta a los siglos V y VI, cuando los miembros de la élite recibieron la influencia china, a partir de la adopción del sistema de escritura de ideogramas (漢字/ *kanji*, en japonés), del budismo, del confucianismo y de los textos clásicos. A partir de ese momento, nobles y estudiosos se sumergieron en el estudio del chino por razones intelectuales, políticas, filosóficas y religiosas. Esto quiere decir que el estudio de la lengua no estaba orientado a la comunicación; esta influencia se produjo casi exclusivamente a través del lenguaje escrito, principalmente, de libros de autores del canon. En esta época es cuando se asimila el sistema *yakudoku*, método de traducción-lectura (Álvarez, 2012: 42), que se explicará más adelante.

Posteriormente, en el siglo XVI, llegaron al archipiélago los primeros misioneros jesuitas españoles y portugueses con la misión de transmitir la fe cristiana al pueblo nipón. A pesar de que no existen muchos documentos fiables que muestren cómo se produjo y cómo evolucionó este contacto (a excepción de algunas cartas de misioneros o testimonios de autoridades japonesas, por ejemplo), se tiene constancia de que los religiosos enseñaron latín y algunas lenguas romances a los nuevos cristianos, y que tradujeron al japonés la Biblia. Además de los jesuitas, poco después también arribaron a Japón, con el mismo objetivo de evangelizar, franciscanos y dominicos. Ante la introducción de una nueva religión muy diferente a la autóctona –神道 /el *shinto*- y al budismo, y ante el temor de la influencia *nanban* –南蛮 / ‘bárbaro’, literalmente-, los gobernantes japoneses decidieron perseguir y expulsar a todos los misioneros y demás extranjeros occidentales que se hallaban en el país, y erradicar de la sociedad japonesa la religión cristiana.

A estas persecuciones y expulsiones les siguió una fuerte política de aislamiento, que tuvo lugar entre 1635 y 1641, en la que «se prohibió aprender o usar otro idioma que no fuera el japonés» (Álvarez, 2012: 42). No sería hasta el siglo XVIII cuando se legalizara el aprendizaje de lenguas extranjeras. En primer lugar, se estimuló el estudio del holandés, ya que eran los holandeses los únicos que tenían permiso para hacer negociaciones y para residir en Japón, en una isla artificial llamada Dejima, en Nagasaki. Los japoneses que comenzaron a estudiar el neerlandés lo hacían por diferentes razones: unos, por el intercambio económico y comercial, y las relaciones diplomáticas, otros, por el deseo de iniciarse en el *rangaku*, una disciplina en la que se transmitían los conocimientos de tecnología y medicina occidentales por medio de textos holandeses. El primer japonés que estableció abiertamente una escuela para el estudio del *rangaku* fue Otsugi Gentaku (Rey, 1992: 174). También fue en el siglo XVIII cuando se introdujo el inglés, que cobró fuerza tras la expulsión de los holandeses del comercio de Cantón, y el francés, a raíz de las victorias de Napoleón. (Álvarez, 2012: 42).

No obstante, el momento álgido del estudio de idiomas en Japón no llegaría hasta la Restauración Meiji, cuando se restauró el imperio tras muchos siglos de gobierno del shogunato. Antes del siglo XIX, el estudio de lenguas y culturas extranjeras –especialmente, occidentales- fue muy irregular e inconstante, pero con la política de occidentalización todo cambió. Según Álvarez, (2012: 42) «muchos japoneses fueron enviados al extranjero y aparecieron numerosas academias privadas de lenguas, donde los idiomas más estudiados fueron inglés, ruso, francés y alemán». En torno a 1860 se introdujo por primera vez el inglés en las escuelas para las clases de la élite (Sasaki, 2008: 1). A partir de ese momento y hasta la actualidad, esta lengua se convertiría en la más notoria y predominante dentro del sistema educativo japonés, por el «papel comercial y estratégico que tiene en el mundo y por el hecho de ser la lengua para la transferencia de información y la tecnología» (Álvarez, 2012: 41). En 1873, se crearon las Escuelas Preparatorias Oficiales de Lenguas Extranjeras por parte del Ministerio de Educación, en las que se comenzó a dar prioridad a los ejercicios orales y al método directo, abandonando así el sistema *yakudoku*. Sin embargo, a medida que Japón se desarrollaba y cambiaban las políticas educativas, los ejercicios orales dieron paso, una vez más, a los ejercicios tradicionales de traducción (Álvarez, 2012: 43).

En los últimos dos siglos el aprendizaje de lenguas extranjeras se ha visto condicionado por un gran número de reformas y mejoras educativas, de propuestas, algo tímidas, con el objetivo de utilizar el método comunicativo y nuevos enfoques en el sistema de enseñanza reglado, así como de enfatizar la importancia de la comunicación e interacción orales, y, también, por la contratación de muchos profesores nativos, la mayoría de ellos asistentes de conversación, becados por el Ministerio de Educación japonés (un ejemplo de ello es el programa JET) o profesores visitantes.

Después de hacer un repaso histórico de la enseñanza de lenguas extranjeras en Japón, a continuación se explicará cómo es la organización de los sistemas educativos reglado y no reglado en referencia al estudio de idiomas, y se ofrecerán datos que muestran cuál es el estado actual de la oferta de lenguas y las metodologías que se utilizan en la actualidad.

Cuando hablamos de sistema reglado nos referimos al sistema escolar, es decir, al sistema educativo oficial que depende directamente del Ministerio de Educación. Los centros educativos en el sistema reglado japonés pueden ser centros locales o municipales, estatales o nacionales, y privados. Por otro lado, el sistema no reglado es el que no forma parte del sistema educativo nacional; las enseñanzas que se imparten dentro de este sistema no son consideradas oficiales ni están reguladas por ninguna ley.

El sistema educativo que impera en Japón se basa en el sistema 6-3-3-4 (6・3・3・4制): 6 años de escuela primaria, 3 años de escuela secundaria básica o escuela media, 3 años de escuela secundaria superior o bachillerato, y 4 años de estudios universitarios de grado (2 años, en el caso de las carreras de periodo corto). Como podemos apreciar, los estudios universitarios se incluyen en este sistema ideal de educación a pesar de que no son obligatorios. No hay que olvidar que Japón es uno de los países que cuenta con un índice más alto de estudiantes universitarios. No obstante, existen otros niveles de enseñanza dentro de esta organización que no se han mencionado anteriormente. Los ciudadanos japoneses pueden escolarizarse, de manera opcional, desde preescolar o jardín de infancia (幼稚園 *youchien* / 保育園 *hoikuen*). La enseñanza obligatoria comienza en la escuela primaria (小学校 / *shougakkou*), que consta de 6 cursos y en la que los niños comienzan con seis años y terminan, aproximadamente, con doce. En la escuela secundaria básica o escuela media (中学校 / *chuugakkou*), de tres cursos, se introduce el inglés como materia obligatoria y, en algunos centros, se pueden cursar otros idiomas extranjeros como asignaturas optativas. Al acabar la escuela secundaria básica, los japoneses pueden decidir si continúan o abandonan los estudios. En el caso de que deseen continuar pueden elegir entre tres opciones: la escuela secundaria superior o bachillerato (高等学校 / *koutou gakkou*, de 3 cursos), la escuela superior de formación profesional (de 1 a 3 cursos) y la escuela secundaria superior especializada o bachillerato tecnológico (高等専門学校 / *kotou senmon gakkou*, o simplemente 専門学校 / *senmon gakkou*, de 5 cursos, que, al igual que el bachillerato de tres años, permite el acceso a la universidad).

Las escuelas de bachillerato son las que ofrecen un mayor número de lenguas extranjeras diferentes al inglés como asignaturas optativas. Muchos de los estudiantes que escogen estas materias lo hacen porque tienen planeado cursar la especialidad en la universidad posteriormente. En el cuadro inferior se puede observar el número de escuelas según los idiomas impartidos, desde 1987 al 2007 (Gotou, Ishii, Hama, Iwamura, 2010: 47). Aunque no aparecen en este recuadro, también están incluidos en la oferta de secundaria idiomas como el portugués, el italiano, el ruso,... Como se puede apreciar, el aumento de las escuelas e institutos que imparten lenguas extranjeras diferentes al inglés estos últimos años es considerable.

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

En lo que respecta a la metodología de enseñanza que se utiliza en la secundaria hoy en día la situación es algo complicada. Teóricamente, el Ministerio de Educación japonés ha hecho muchos esfuerzos, desde 1989 -cuando dio por primera vez instrucciones formales-, para dar prioridad al desarrollo de la competencia comunicativa en las clases de lenguas extranjeras (Wada, 2002: 37). En el caso particular del inglés, el deseo del Gobierno es conseguir su implantación en las escuelas como lengua de comunicación y de intercambio cultural. Sin embargo, muchos autores coinciden en que la metodología tradicional y el sistema *yakudoku* siguen imperando en las aulas de las escuelas e institutos nipones. En la mayor parte de su proceso de aprendizaje los alumnos llevan a cabo la práctica de ejercicios de corte tradicional descontextualizados, y la memorización y repetición de esquemas y fórmulas gramaticales, y de largas listas bilingües de vocabulario. En cuanto al sistema *yakudoku*, incide sobre todo en la comprensión lectora y en el estudio de las estructuras gramaticales, y es una de las técnicas que han sido más utilizadas a lo largo de la historia por los japoneses a la hora de aprender otros idiomas. Según Hino (1988: 46), se trata de una técnica o sistema mediante la cual el individuo lee un texto en una lengua extranjera, traduce al japonés palabra por palabra y realiza una traducción en la lengua materna que es el resultado de

la reordenación de las palabras en japonés; la comprensión a través del contexto no tendría cabida en este sistema. Hino (1988: 52) asegura que la persistencia del *yakudoku* y de otros métodos de estudio tradicionales tiene un origen más sociocultural que pedagógico: la tradición se ha convertido en una norma con el paso del tiempo. Además, vale la pena destacar que el principal objetivo que tienen los alumnos de secundaria de lenguas extranjeras es aprobar los exámenes de acceso al bachillerato y a la universidad; el inglés es materia obligatoria en los exámenes, mientras que existen pruebas de carácter opcional de chino, coreano, francés y alemán. Próximamente, se incluirá la posibilidad de examinarse de español en las pruebas de ingreso.

Álvarez (2012: 42) afirma que desde principios de los años veinte hasta ahora se han realizado «intentos de mejora e innovación educativa –fundamentalmente en la destreza oral–», pero que «la realidad vivida en las aulas de L2 dista bastante de lo que proponen las reformas». Posiblemente, una de las aportaciones más significativas y que puede obtener mejores resultados ha sido la contratación estos últimos años de asistentes de conversación nativos en los centros de secundaria. No hay duda de que las pocas o nulas posibilidades que tienen los estudiantes preuniversitarios de contactar con extranjeros impiden que se sirvan del inglés o de otra lengua extranjera como medio de comunicación (Koga, 2010: 18).

Las universidades, tanto nacionales, como locales y privadas, son, dentro del sistema educativo japonés, las que poseen la oferta más amplia y diversa de estudios en lenguas y culturas extranjeras, respondiendo así a la creciente demanda de los estudiantes. Los estudios universitarios en Japón se clasifican en dos tipos: estudios de grado, que tienen una duración de 4 años (2 años, en el caso de las carreras de periodo corto), y estudios de posgrado, que están conformados por los másteres (2 cursos) y los doctorados (3 cursos). Los alumnos pueden estudiar idiomas en una carrera que no esté relacionada con la lingüística (las universidades más prestigiosas obligan a sus estudiantes a cursar inglés independientemente de su disciplina y, algunas de ellas, pueden llegar a exigir el estudio de uno o dos idiomas más) o pueden matricularse en

departamentos de lenguas y culturas concretas, como Estudios Ingleses o Estudios Hispánicos, o más generales, como Estudios de Asia Oriental o Estudios Europeos. Asimismo, cada vez más, las universidades ofertan programas específicos de Relaciones Internacionales y/o Estudios Culturales, que han ganado gran popularidad en Japón a partir de la era de la globalización (Sakuragi, 2008: 82). El interés por las lenguas y culturas del exterior, así como por los beneficios y ventajas que permiten su conocimiento es tal que muchas universidades japonesas solo ofrecen especialidades de idiomas, culturas y relaciones internacionales. Algunos ejemplos de ello son la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio (東京外国語大学), la Universidad de Estudios Internacionales de Kanda, en Chiba (神田外語大学), la Universidad Metropolitana de Estudios Extranjeros de Kobe (神戸市外国語大学), la Universidad de Estudios Extranjeros de Kansai, en Osaka (関西外国語大学), o la Universidad de Estudios Extranjeros de Nagasaki (長崎外国語大学).

A nivel universitario, tal y como afirma Álvarez (2012: 44) no existen orientaciones pedagógicas en lo que respecta a la enseñanza de idiomas: cada departamento debe fijar de manera autónoma e independiente el diseño del currículo y la programación de objetivos, contenidos, evaluación, metodología, etc. En comparación al estudio de idiomas en la educación secundaria, podría afirmarse, casi con total seguridad, que ha sido en la universidad donde se ha aceptado y se ha puesto en práctica de forma más eficaz la metodología comunicativa y los nuevos enfoques de la enseñanza de lenguas, como el enfoque orientado al alumno o el enfoque por tareas. Sin embargo, esto no significa que se haya desterrado la metodología tradicional y las técnicas como el *yakudoku* de las aulas universitarias. Existe una gran diferencia entre las asignaturas de gramática o composición escrita y las clases de conversación. Las materias más teóricas del plan de estudio son impartidas, en la mayoría de los casos, por profesores japoneses, en la lengua materna de los estudiantes, y se sigue un patrón muy similar al de las clases de secundaria. En cambio, en las clases de conversación, generalmente a cargo de profesores nativos de la lengua que se quiere enseñar, se experimentan con más libertad las últimas aportaciones metodológicas, se ejercitan la interacción y la producción oral, se utilizan actividades más novedosas, creativas y



lúdicas –como las simulaciones o los *roleplays*- y hay una relación entre profesor y alumnos más distendida y cercana, muy diferente a la de maestro (sinónimo de autoridad) y pupilo, más tradicional y jerárquica.

Los centros dedicados a la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras que forman parte del sistema no reglado son, fundamentalmente, de tres tipos: las academias *juku*, las academias privadas de idiomas (dentro de estas destacan las *eikaiwa*) y los centros e instituciones culturales subvencionados por el propio gobierno japonés, por las prefecturas y organismos locales, o por otros países, como es el caso de España y el Instituto Cervantes. En general, los estudiantes que escogen el sistema no reglado pertenecen a uno de estos tres perfiles:

-Alumnos que asisten a clases de una lengua extranjera en el sistema reglado y que desean reforzar los conocimientos del idioma, mejorar las calificaciones o prepararse para los exámenes de acceso.

-Alumnos que quieren avanzar en un idioma que ya estudiaron en la secundaria, en la universidad, de forma autodidacta o en el extranjero, o tienen alguna necesidad específica (por ejemplo, presentarse a un examen oficial).

-Alumnos que deciden aprender una lengua extranjera desde el nivel cero.

Las escuelas *juku* (学習塾 / *gakushuu juku*, literalmente ‘cursos acelerados’) son escuelas privadas preparatorias, suplementarias o de refuerzo o apoyo en las que se imparten contenidos de las asignaturas del sistema reglado. Rohlen (1980: 209) afirma que en estos centros los alumnos pueden repasar y estudiar materias que forman parte del plan de estudios de la escuela, como inglés, matemáticas o ciencias, así como practicar actividades extraescolares, como el ábaco, el judo o la pintura. Según Dierkes (2010: 27), las academias *juku* no son administradas por instituciones educativas, sino por empresas privadas. Estas aparecieron en los años 70 a partir del espectacular desarrollo económico y comercial de Japón y se estima que actualmente hay en Japón

unas 50.000 escuelas (Dierkes, 2010: 27). El aumento de los ingresos salariales a mediados y finales del siglo XX, que permitían a las familias gastar bastante dinero en la formación de los hijos, junto a la creciente obsesión del gobierno japonés por la educación, hizo que el estudio en las escuelas e institutos no fuera suficiente. Estas academias surgieron con el propósito de conseguir que los estudiantes que asistieran a ellas sobrepasaran las expectativas, mejoraran las calificaciones en la escuela y, sobre todo, fueran capaces de aprobar los exámenes de acceso de las universidades más prestigiosas (Rohlen, 1980: 207). Prácticamente, todos los estudiantes de secundaria acuden por las tardes, los fines de semana y durante las vacaciones a estas academias suplementarias (Dierkes, 2010: 27), aunque existe la posibilidad de matricularse desde preescolar. El hecho de que la mayoría de jóvenes japoneses asistan a estas escuelas no depende únicamente de la preocupación de sus padres por su educación; también se debe a las presiones sociales, que juegan un papel fundamental. De cara a la sociedad, los padres que no envían a sus hijos a las *jukus* y a las mejores escuelas y universidades no se estarían preocupando suficientemente por el futuro de sus hijos, o no se lo podrían permitir por motivos económicos. A pesar de que la asistencia no es obligatoria, los alumnos que no estudian en este tipo de centros se encuentran en una clara desventaja frente a los que acuden asiduamente.

Según la información que facilita Dierkes (2010: 28), en las *juku*, las asignaturas más demandadas son el inglés, las matemáticas y el japonés. Debemos tener en cuenta que en los exámenes de acceso a las universidades una de las pruebas decisivas y de mayor dificultad es la de inglés (Álvarez, 2012: 44). La diferencia principal entre la docencia del inglés y otras lenguas extranjeras en las *juku* y en la de las academias de idiomas es que la primera es más tradicional y su metodología se asemeja a la que se utiliza en el sistema reglado. Esto quiere decir que la lengua no se concibe como instrumento de comunicación; la meta principal es responder correctamente a las preguntas de los exámenes. No obstante, en los últimos años se han estado incorporando a las *juku* asistentes de conversación nativos y se han programado clases de conversación en inglés.

En cuanto a las academias privadas de idiomas, es posible encontrarlas prácticamente en cualquier punto geográfico de Japón. Los barrios de las grandes urbes como Tokio, Osaka o Yokohama están repletos de ellas. Un tipo de escuelas muy representativas de la enseñanza privada de idiomas son las *eikaiwa gakkou* o *eikaiwa school* (英会話学校 / 英会話スクール), escuelas especializadas en cursos de conversación de inglés, aunque la mayoría de ellas también ofrecen clases de otras lenguas extranjeras. Los centros de *eikaiwa* surgieron, al igual que las academias *juku*, en la década de los 70, y, rápidamente, se convirtieron en un gran negocio para las empresas del sector de idiomas. Sus clases se caracterizan por ser impartidas por un profesorado, en su mayoría, nativo, por el uso de la metodología comunicativa y de las aportaciones metodológicas más innovadoras, por la importancia que se le concede a las destrezas orales antes que a la gramática o a la producción escrita –al contrario que ocurre en el sistema escolar- y por ofrecer cursos de especialidad (como inglés para los negocios) y para la preparación de exámenes oficiales (por ejemplo, el TOEIC, el TOEFL, el DELE o el Eiken), entre otros aspectos. Las empresas que cuentan con más academias en el archipiélago nipón son ECC, GEOS y AEON (Bailey, 2006: 107).

Por último, resulta imprescindible hacer mención de la presencia de numerosos centros culturales en Japón que son subvencionados por el gobierno, por autoridades locales o por ministerios de Educación, de Cultura o de Relaciones Exteriores de otros países, en los que se pueden estudiar idiomas, realizar actividades culturales y de ocio, asistir a exposiciones, conciertos o proyecciones de películas, etc. El Instituto Cervantes (セルバンテス文化センター), el Centro Cultural Coreano de Tokio (駐日韓国文化院) o el *Institut Français* (アンステイチュ・フランセ日本) son solo algunos ejemplos de este tipo de instituciones.

### 3. El español en Japón

#### 3.1 Historia del español en Japón

Para conocer los inicios del español en Japón –al menos, según los datos que se encuentran documentados- debemos remontarnos al siglo XVI, cuando Francisco Javier, el primer misionero que pisó tierras niponas, llegó a Kagoshima, junto a Cosme de Torres y Juan Fernández, en el año 1549. Los primeros occidentales que mantuvieron contacto con los habitantes de Japón fueron españoles y portugueses, que pertenecían a la orden de los jesuitas y que llevaban a cabo una misión religiosa. A finales del siglo XVI y principios del XVII también llegaron al archipiélago, con el mismo objetivo, franciscanos y dominicos enviados por la Corona Española. Aunque los misioneros «utilizaban el latín como lengua de culto y el japonés para la comunicación y difusión de su mensaje» (Ugarte, 2012: 1), no hay duda de que también existió cierta difusión y, posiblemente, enseñanza, tal vez indirecta, de las lenguas romances que hablaban dichos religiosos. Se tiene constancia de que los seminaristas japoneses, que se habían convertido al cristianismo con la llegada de los misioneros, se veían obligados a estudiar el latín para leer libros de teología o de liturgia. Afirma Ugarte (2012: 1) que «algunos de esos libros debían de ser españoles o portugueses», por lo que es muy probable que no fuera el latín la única lengua extranjera que enseñaron los religiosos. Por su parte, según Rey (1992: 170), los misioneros hicieron grandes esfuerzos por aprender la lengua de los autóctonos y consiguieron traducir al japonés la Biblia y otros textos religiosos, así como confeccionar gramáticas y diccionarios. Existen huellas lingüísticas en la lengua japonesa que demuestran la influencia del castellano y que datan de este periodo histórico: *pan*, *castella*, *tabaco*, *misa*, *rosario* (Rey, 1992: 172).

El año 1613 es un momento histórico memorable para las relaciones entre la Corona Española y Japón. Tras las gestiones que había iniciado Don Rodrigo de Vivero en 1609, cuatro años más tarde el señor feudal de Sendai, Date Masamune, envió una delegación con el fin de estrechar lazos con Felipe III, rey de España, y con el papa Paulo V. Para ello, encomendó el cometido al embajador Hasekura Tsunenaga. Esta misión, conocida con el nombre de *Misión a Europa de la Era Keicho*, constituye la

primera delegación diplomática de carácter oficial enviada por Japón a España (Ugarte, 2012: 1). Justamente en 2013 se cumplen 400 años de relaciones internacionales entre España y Japón, por ello los dos países han acordado celebrar el Año Dual España-Japón 2013/2014. Lamentablemente, con la prohibición del cristianismo en 1614 y la persecución y expulsión de los occidentales, Japón inicio, según Fisac (2000: 3), «un período de ruptura que se agrava en 1639 con el inicio del aislamiento del país».

Podemos afirmar que el inicio de los estudios de español de manera formal y oficial se produce al finalizar la política aislacionista del gobierno, durante la Restauración Meiji, en el siglo XIX. Muchos autores coinciden en que es a partir de este momento cuando comienza la historia de la lengua española en Japón. Con el fin de ofrecer fechas y datos concretos nos serviremos de la información que Víctor Ugarte, actual director del Instituto Cervantes de Tokio, incluye en su artículo “El español en Japón” (2012), publicado en el *Anuario de 2012* del Instituto Cervantes.

A pesar de que los cursos de idiomas de la Escuela Oficial de Lenguas Extranjeras, primera institución educativa de Japón especializada en la enseñanza de idiomas, se inauguraron en el año 1873, ni el español ni el inglés fueron incluidos en los planes de estudio. En 1878 se iniciaron nuevamente las relaciones diplomáticas entre España y Japón; en aquel entonces tampoco era posible estudiar la lengua de Cervantes en el país. Las relaciones entre Japón y países hispanoamericanos como México, Argentina o Chile tendrán que esperar hasta finales de la década de los 80 de ese mismo siglo. En 1890 llegaría al archipiélago Emilio Binda, el primer profesor de español en Japón y maestro de Hiyama Gozaburo. La figura del profesor Hiyama es muy relevante en la historia de la lengua española en Japón, pues este se convirtió, en 1897 (año en el que se inician oficialmente los estudios de lengua española en tierras niponas), en el primer jefe de un departamento de español, en concreto, del departamento de español de la Escuela de Idiomas de Tokio –actualmente, la prestigiosa Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio-. Unos cuantos años antes, en marzo de 1893, se había constituido en la capital la Sociedad de la Lengua Española, cuyo objetivo era «promover el conocimiento de la lengua española para así poder incrementar el comercio con

Filipinas, España y países de habla hispana en América» (Ugarte, 2012: 1). Antes de la Segunda Guerra Mundial solo había en Japón tres universidades que contaban con departamento de español, entre las que se encontraban la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio y la Universidad de Estudios Extranjeros de Osaka, que había comenzado a enseñar la lengua española en 1921. Tras la guerra, se fundó, el 4 de diciembre de 1955, la Sociedad Japonesa de Filología Hispánica, que cambió su nombre años después por el de Asociación Japonesa de Hispanistas. Esta institución, clave en la difusión del español en Japón, se dedica al «fomento de los estudios de la lengua y literatura españolas y la cultura general de los países de habla hispana» (Hotta, 2004: 1) y publica la revista *Hispánica*. Dos años después, se creó la Sociedad Hispánica de Japón que, desde su fundación hasta ahora, imparte clases en la Casa de España y, además, realiza sus propios exámenes desde 1973: *Supeingo Ginou Kentei* (スペイン語技能検定). El departamento de español de la Universidad de Sofía, uno de los más famosos y reconocidos de Japón, comenzó sus actividades en 1958, el de la Universidad Femenina de Seisen, en 1961, el de la Universidad Municipal de Lenguas Extranjeras de Kobe, en 1962, y, un año después, el de la Universidad de Nanzan, en Nagoya. Por otro lado, la NHK, la emisora nacional de Japón, emitió por vez primera en 1967 los programas de cursos de español, muy populares entre la población incluso hoy en día.

El interés por el español y por las culturas española e hispanoamericanas entra en auge a partir de la década de los 80; se incrementa el número de alumnos interesados en el idioma, y ascienden los departamentos de español en diferentes universidades y la oferta de cursos en centros e instituciones públicos y privados. Precisamente, a finales de esta década es cuando se funda una de las asociaciones hispanistas más importantes del país: la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA), que edita la publicación *Cuadernos Canela* y organiza congresos anualmente. Desde finales del siglo XX y principios del XXI la situación del español y de los estudios hispánicos ha ido mejorando gradualmente y de forma muy significativa. El siguiente apartado abarcará la explicación de la situación actual del español y la evolución que han experimentado la promoción, difusión y enseñanza de este idioma en los últimos años.

### **3.2 Estado actual del español y de su enseñanza**

Según Ugarte (2012: 2), que ha obtenido datos del Ministerio de Educación japonés, la situación del español, pese a que no es comparable a la del inglés, ha mejorado respecto a otras lenguas europeas. El idioma español es concebido actualmente por los nipones como una lengua de comunicación internacional: «interesan tanto las manifestaciones culturales en español como la potencialidad del idioma como instrumento de comunicación global» (Cañas, 2007: 150). Los motivos que impulsan a los japoneses al estudio de esta lengua se han ido multiplicando a lo largo del tiempo; a los intereses académicos y profesionales (fundamentalmente, comerciales, políticos y económicos) se han sumado razones de índole cultural, de ocio o personales del individuo: destacan la afición por el fútbol, el flamenco, la gastronomía, el arte español, la música latina, el cine español e hispanoamericano, los viajes al extranjero, el deseo o necesidad –en el caso de los aprendientes mayores, que aseguran querer “entrenar el cerebro” con todo tipo de actividades- de aprender nuevos idiomas, etc. Por consiguiente, el perfil de los estudiantes de español, al que se dedicará un espacio en este trabajo en el apartado 4, se ha ampliado y diversificado considerablemente, por lo que la promoción del español y las culturas española e hispanoamericanas, así como la oferta educativa, han variado en los últimos años respecto al siglo XIX y la primera mitad del siglo XX. A continuación, se ofrecerá una descripción de la situación actual del español en la enseñanza secundaria o bachillerato, en la universidad y en la enseñanza no reglada. Después, se hará una breve presentación del Instituto Cervantes de Tokio, que posee un papel muy relevante en la difusión y enseñanza del español en Japón, y se ofrecerán datos actualizados de los cursos que se imparten y de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE). También se hará referencia a los exámenes gestionados por la Sociedad Hispánica de Japón. Por último, se hará mención brevemente de las publicaciones académicas en lengua española.

Astigueta (2012: 85) indica que, en la actualidad, se han contabilizado 149 escuelas de secundaria que ofrecen como asignatura optativa el español. Asimismo, según los datos presentados por el Ministerio de Educación, había, en 2009, 2.763 alumnos de secundaria de español como lengua extranjera (Ugarte, 2012: 2). Aunque el

español se encuentra en una posición de desventaja en comparación al inglés, al chino o al coreano, (los tres idiomas más estudiados por los escolares japoneses), el notable ascenso del número de estudiantes que han escogido la lengua española como segunda lengua extranjera estos últimos años es esperanzador y muy favorable. Desde el 2003 al 2009 las matrículas de español en los centros de bachillerato han aumentado un 263%, frente a las del alemán, que lo han hecho en un 96%, y las del francés, en un 191%. (Ugarte, 2012: 2). En la siguiente tabla, en la que se han añadido datos extraídos del artículo de Gotou, Ishii, Hama e Iwamura (2010: 47), podemos observar el número de institutos de secundaria que impartían español desde el año 1987 al 2007. Como se puede apreciar, en el último año hay 116 centros más que en 1987, cuando solo existían 19.

1987	1989	1991	1993	1995	1997	1999	2001	2003	2005	2007
19	21	31	39	43	68	77	84	101	105	135

En lo que respecta a la programación de los cursos, no existen directrices concretas y específicas del Ministerio de Educación para el caso del español, a diferencia de lo que ocurre con el inglés. Por lo tanto, el departamento de cada instituto es el responsable de decidir el nivel, los contenidos, el método, el diseño del curso, y los libros de texto y materiales que se vayan a utilizar (Astigueta, 2012: 85).

Pese a que la situación del español ha prosperado de forma muy positiva en la secundaria, donde ha cobrado verdadero protagonismo dentro de la educación reglada es en los centros universitarios. Según Cañas (2007: 150): «llama poderosamente la atención el notable incremento de la demanda de español en el ámbito universitario». A día de hoy, 240 universidades japonesas imparten clases de español como lengua extranjera, ya sea como lengua de la especialidad o como asignatura optativa en su plan de estudios (Ugarte, 2012: 2), y 19 de ellas cuentan con un departamento de español propio. Según fuentes del Ministerio de Educación japonés estas universidades son: la U. de Estudios Extranjeros de Tokio (東京外国語大学), la U. de Tokio (東京大学), la U. de Sofía (上智大学), la U. de Estudios Internacionales de Kanda (神田外語大学), la



U. Femenina de Seisen (清泉女子大学), la U. de Takushoku (拓殖大学), la U. de Osaka (大阪大学), la U. de Tenri (天理大学), la U. Municipal de Estudios Extranjeros de Kobe (神戸市外国語大学), la U. de Estudios Extranjeros de Kyoto (京都外国語大学), la U. de Nanzan (南山大学), la U. de Estudios Extranjeros de Kansai (関西外国語大学), la U. Prefectural de Aichi (愛知県立大学), la U. de Kanagawa (神奈川大学), la U. Tokoha Gakuen (常葉学園大学), la U. Kyoto Sangyo (京都産業大学), la U. Dokkyo Himeji (姫路獨協大学), la U. de Estudios Extranjeros de Nagasaki (長崎外国語大学) y la U. Cristiana Internacional (国際基督教大学).

A pesar del gran número de universidades que ofertan el idioma español, todavía está lejos de las 536 que imparten francés y las 525 que ofrecen alemán (Ugarte, 2012: 2). No obstante, si tenemos en cuenta que el español se introdujo bastante más tarde en la enseñanza de idiomas en Japón, que las relaciones del país nipón con la Unión Europea y los países hispanoamericanos son cada vez más fuertes, y que el idioma y las culturas española e hispanoamericanas gozan de popularidad, no sería extraño que dentro de poco tiempo se equiparara a estos dos idiomas o los superara. En referencia a la especialidad de Estudios Hispánicos, es posible cursar en Japón un grado de cuatro años, un máster de dos años y un doctorado de tres años en este campo. En su análisis, Cañas (2007: 151) explica que «se detecta un interés creciente por los estudios latinoamericanos en el marco de la educación intercultural, fundamentalmente en los niveles de posgrado». En cuanto a la metodología –recordemos que ya se ha explicado en el capítulo 2 cómo se enseñan las lenguas extranjeras en la universidad-, vale la pena destacar la gran diferencia que existe entre la docencia del español por parte de los profesores japoneses, encargados de impartir las clases teóricas de una forma más tradicional y pasiva, y la enseñanza de los profesores hispanohablantes, que se ocupan, principalmente, de las clases de conversación y de cultura; «para la gran mayoría de los profesores japoneses una enorme base gramatical es la piedra angular de su currículo y, por el contrario, para muchos nativos lo es una competencia comunicativa» (Álvarez, 2012: 27).

La lengua española también ocupa una posición notoria en la enseñanza no reglada. Gracias a un estudio que realizó la Embajada de España en Tokio a finales de 2005 sabemos que existen más de 1.000 academias en las que se imparte español y más de 50 asociaciones culturales hispanojaponesas (Cañas, 2007: 151). Según Ugarte, (2012: 2) «el papel de las academias de español ha sido fundamental para satisfacer la demanda de los miles de japoneses que, fuera de la educación reglada, querían aprender nuestra lengua». El perfil de alumnos que escogen la enseñanza no reglada es muy diverso: jóvenes, trabajadores del sector empresarial y comercial, amas de casa, jubilados, etc.<sup>1</sup>

En general, en la educación no reglada, la oferta horaria de las clases de español es muy flexible, los cursos son variados (destacan los de español general, los de preparación a exámenes oficiales y los cursos específicos), los grupos de alumnos son reducidos y una buena parte de los profesores es hispanohablante. Es posible estudiar español tanto en academias que programan cursos de muchos idiomas extranjeros diferentes –es el caso de ECC o Berlitz, por ejemplo-, como en centros que solo imparten la lengua española: Academia Castilla, Interspain, Casa de España, Liberarte, Hispánica, Adelante, etc. Desde el punto de vista metodológico, Ugarte (2012: 2) explica que las academias de español han ido adaptando metodologías más modernas a la tradicional, esto es, funcionales y comunicativas, y que suelen utilizar con más frecuencia manuales publicados en España que en Japón.

Por otro lado, el aprendizaje de lenguas extranjeras de forma autodidacta está muy extendido entre la población japonesa. A la publicación de diccionarios, gramáticas y libros de texto, disponibles en un gran número de librerías, como es el caso de la archiconocida Kinokuniya, hay que añadir los programas de radio y televisión de la emisora NHK, así como las revistas que publica la misma semanalmente. Según Cañas (2007: 151), el Departamento Editorial de la NHK ha confirmado la publicación de más de 250.000 volúmenes de sus cursos de español.

---

<sup>1</sup> Profundizaremos en el perfil de los estudiantes de español en el siguiente punto del trabajo.

Cuando nos referimos a centros educativos dedicados a la enseñanza del español en Japón es imprescindible tener en cuenta al Instituto Cervantes de Tokio. El Instituto Cervantes de la capital nipona inició sus actividades en septiembre de 2007. En la página web oficial de la institución<sup>2</sup> encontramos los siguientes datos. El edificio tiene 4300 m<sup>2</sup> dispuestos en 7 plantas y 3 sótanos. Posee un auditorio con capacidad para 200 personas, 18 aulas, 2 salas de exposiciones y una biblioteca que lleva el nombre del escritor Federico García Lorca, la cual contiene documentos impresos y material audiovisual. El edificio se encuentra ubicado en el barrio académico de Tokio, entre Hanzomon y Yotsuya, y está bien comunicado con estaciones de metro y tren. Desde el primer curso académico, el de 2007/2008, se adaptó el Plan Curricular del Instituto Cervantes. En ese primer año, que concluyó con 1.531 matrículas, los cursos más demandados fueron, según Ugarte (2012: 3), «los de nivel A1 (35 cursos con 432 matrículas), seguidos por los de A2/1 (10 cursos con 117 matrículas) y B1 (9 cursos con 91 matrículas) y cursos especiales con fines específicos, normalmente de preparación al DELE, con un total de 122 matrículas». Actualmente, en el año 2013, el Instituto Cervantes pone a disposición de sus alumnos cursos generales (regulares, semi-intensivos y superintensivos), cursos especiales (de gramática, de conversación, de formación para intérpretes profesionales, de español para niños, de catalán, de literatura hispanoamericana del siglo XX, de español para el turismo, de español coloquial, y español a través del cine), cursos preparatorios de DELE (de 15 y de 30 horas), cursos para entidades, cursos particulares, cursos de formación para profesores y cursos a distancia (Aula Virtual de Español y cursos preparatorios de DELE en línea). Para los profesores de español que residen en Japón los cursos de formación de profesorado constituyen una gran oportunidad para mejorar su perfil profesional y su currículum. A lo largo de estos años, «un gran número de docentes se han preparado en diversas materias, además de formarse como examinadores del DELE y como tutores del Aula Virtual de Español» (Ugarte, 2012: 2).

La preparación del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE) es una de las actividades más importantes de las que se ocupa el Instituto Cervantes de Tokio. El DELE fue convocado por primera vez en junio de 1990, lo que convirtió a Japón en

---

<sup>2</sup> <[http://tokio.cervantes.es/es/sobre\\_nosotros/sobre\\_nosotros\\_centro\\_espanol.htm](http://tokio.cervantes.es/es/sobre_nosotros/sobre_nosotros_centro_espanol.htm)>.

el primer país asiático que ofrecía la posibilidad de examinarse de este examen oficial. De 1990 a 2007 fue la Embajada de España en Tokio la que se encargaba de administrar estos exámenes; sin embargo, a partir del año 2008 ha sido el Instituto Cervantes el organizador de esta prueba. El examen puede realizarse en el centro del Instituto Cervantes y en las universidades y centros adscritos, que son: la Universidad de Estudios Extranjeros de Kansai, en Osaka, el Instituto Artlingual, en Fukuoka, la Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto, la Universidad de Nanzan, en Nagoya, la Universidad de Hokkaido, en Sapporo, y la Universidad de Ryukyu, en Okinawa (Ugarte, 2012: 3). Desde el primer año en el que se realizó el examen en el Instituto Cervantes hasta el 2011 el número de candidatos aumentó en un 30%, llegando a 1.700 inscripciones en 2011. El número de examinados en 2011 por ciudades se distribuyó de la siguiente manera: 1.244 en Tokio, 154 en Osaka, 135 en Kioto, 102 en Nagoya, 43 en Fukuoka y 22 en Okinawa (Oficina de Extenda en Tokio, 2011).

El DELE no es el único examen de español al que los japoneses pueden acceder dentro del territorio japonés. La Casa de España, gestionada por una asociación cultural llamada Sociedad Hispánica del Japón, convoca tres exámenes que son oficiales únicamente en Japón: el *Supeingo Ginou Kentei* / Evaluación oficial del conocimiento de la lengua española (スペイン語技能検定) –entre los tres, el más parecido al DELE, también dividido en 6 niveles-, el *Bijinesu Supeingo Ginou Kentei* / Evaluación oficial del conocimiento del español comercial y legislativo (ビジネススペイン語技能検定), y el *Supein Bunka Kentei* / Evaluación del conocimiento general de la Cultura Hispánica (スペイン文化検定). Resulta sorprendente la alta demanda de estos exámenes, especialmente del *Supeingo Ginou Kentei*, frente al DELE: mientras que en 2011 el Instituto Cervantes registró 1.700 matriculaciones, la Casa de España recibió las solicitudes de 5.800 candidatos al examen de Evaluación oficial del conocimiento de la lengua española. Ugarte (2012: 3), director del Instituto Cervantes en Tokio, está convencido de que el motivo de ello reside en el nivel de dificultad de ambos exámenes:

*El inconveniente principal es que lo suelen considerar muy difícil y, en efecto, es un reto sobre todo para los que siguen una enseñanza tradicional japonesa del español. Para este tipo de alumno se adapta mucho mejor el examen de la*

*Casa de España, que, además de utilizar el japonés, es menos costoso que el DELE y en él se sienten mucho más cómodos los profesores japoneses de formación tradicional.*

Para finalizar este apartado se ofrecerán datos de las principales publicaciones académicas editadas en español. Dentro del ámbito educativo e investigador destacan dos revistas especializadas: *Hispánica* y *Cuadernos Canela*. La primera de ellas, *Hispánica*, se edita anualmente por la Asociación Japonesa de Hispanistas, que lo lleva haciendo desde 1956 (Hotta, 2004: 4), sus artículos tratan diferentes materias: lingüística, literatura española, literatura hispanoamericana, historia de España, historia de Hispanoamérica, etc. Todos los números que ha publicado la asociación se encuentran digitalizados y es posible su consulta de forma gratuita en Internet. Por otra parte, *Cuadernos Canela* recogen las actas de los congresos que celebra anualmente la asociación Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA). Esta revista comenzó a publicarse el mismo año de la fundación de la asociación, en 1989. Al igual que *Hispánica*, todos los números de *Cuadernos Canela* están disponibles gratuitamente en la Red. Normalmente, las conferencias y ponencias de los congresos, que luego quedan reflejadas en los cuadernos, se clasifican en tres secciones: literatura, pensamiento e historia, y metodología de la enseñanza del español como lengua extranjera.

#### **4. Perfil del alumno japonés de español como lengua extranjera**

Antes de hacer una presentación de los cuestionarios que he diseñado, y de mostrar el recuento y el análisis de los resultados, conviene conocer cuál es el perfil general de los alumnos japoneses que estudian español como lengua extranjera. Es cierto que clasificar a todos los estudiantes japoneses dentro de un mismo perfil puede ser algo peligroso, ya que al generalizar estamos ignorando los factores individuales de los alumnos: no existen dos personas iguales en ninguna parte del mundo. Si pretendiésemos afirmar que todos o casi todos los rasgos y patrones que caracterizan a los japoneses son idénticos o muy similares estaríamos sujetos a estereotipos e ideas y juicios preconcebidos. No obstante, existen factores externos de carácter social y cultural que condicionan a todos los estudiantes japoneses. Entre ellos se encuentran el contexto sociocultural japonés, la educación recibida<sup>3</sup>, las expectativas que pone la sociedad en el individuo, es decir, lo que se espera de él, la forma en la que se enseñan las lenguas extranjeras en Japón (dos buenos ejemplos de ello son las metodologías utilizadas o la relación entre profesor y alumno), etc. Del mismo modo, los factores individuales y personales también tienen mucho peso en el proceso de aprendizaje de un alumno. Factores como las aptitudes, las habilidades, las inteligencias, la personalidad, el carácter, la motivación o las experiencias personales diferencian a los estudiantes en un grupo más o menos homogéneo. En este apartado se intentará hacer un repaso de las características más significativas de los aprendientes japoneses -a las que han dedicado artículos varios autores- que los diferencian de alumnos de otras nacionalidades y culturas. En primer lugar, se darán indicaciones de algunas características generales de los japoneses que estudian un idioma diferente al materno. Al mismo tiempo, se presentará el perfil del alumno de español como lengua extranjera según su edad, sexo, ocupación y clase social. En segundo lugar, se expondrán cuáles son las principales motivaciones de los japoneses a la hora de decidir comenzar sus estudios de español. En tercer y último lugar, daremos cuenta de las conclusiones a las que han llegado algunos autores acerca de los estilos de aprendizaje.

---

<sup>3</sup> Especialmente, la formal, la escolar, pero también la no escolar; seguramente la forma de educar a los niños en el ámbito doméstico en dos familias japonesas será más parecida y presentará más rasgos comunes que si las comparamos con la educación de una familia española.

Por lo general, los profesores e investigadores que tienen contacto con alumnos japoneses de lenguas extranjeras suelen describirlos utilizando características como: 1) son pasivos y, normalmente, poco participativos; 2) son introvertidos y, muchos de ellos, tienen poca confianza en sus habilidades; 3) tienen miedo a los errores y sienten vergüenza al cometerlos (esto se produce tanto por motivos personales como por motivos socioculturales; 4) cuentan con una buena base gramatical de lenguas extranjeras, pero tienen ciertas dificultades en la competencia comunicativa; 5) están acostumbrados a la ejercitación de los contenidos a través de ejercicios de corte tradicional y del sistema *yakudoku*; 6) dependen en gran medida del diccionario, ya sea electrónico o en papel; 7) utilizan diariamente las nuevas tecnologías y responden positivamente ante el uso de estas dentro del aula; 8) prefieren trabajar de forma individual, en parejas o en grupos muy reducidos; 9) sienten un gran respeto hacia el profesor; 10) se relacionan con los demás individuos según las normas de la jerarquía social japonesa.

Tras analizar los resultados de una encuesta realizada en 2002 a estudiantes japoneses que tenían entre 19 y 80 años, y que asistían a un curso de traducción inversa japonés-español en la Universidad de Salamanca, Saito (2006: 949-950) llegó a las siguientes conclusiones.

*1) Son estudiantes aplicados, motivados, constantes y puntuales; 2) Al principio, son poco participativos pero no por ello son tímidos; 3) Su silencio en la clase debe a varios factores sociales y culturales; 4) Necesitan un margen de tiempo para acostumbrarse al nuevo ambiente; 5) Prefieren trabajar de forma individual o en pareja que en grupo; 6) Poseen un nivel muy alto en la gramática pero les cuesta la expresión oral y la comprensión auditiva debido a la falta de oportunidades para practicar dichas destrezas en Japón; 7) Tienen tendencia a formar grupos de su misma nacionalidad; 8) Tienen intereses culturales hacia España e Hispanoamérica.*

Por su parte, Martínez (2002: 611) expone los rasgos de comportamientos generales de los estudiantes japoneses de la siguiente forma:

*1) Aparente pasividad en clase. La concepción japonesa de un buen estudiante pasa por un ser tranquilo, pasivo y obediente que supera con éxito las pruebas escritas. 2) El hecho de que no hablan por propia iniciativa. Solo lo hacen cuando el profesor les asigna el turno. 3) Sus buenas aptitudes para la destreza escrita pero no para la oral. Sus niveles de comprensión auditiva y de expresión oral son, con frecuencia, bajos. 4) El tiempo que necesita el estudiante japonés para elaborar sus respuestas es superior al de otros estudiantes, debido muy probablemente a un afán perfeccionista.*

Astigueta (2004) enumera en su artículo una serie de aspectos positivos y negativos en el perfil de los estudiantes japoneses. Entre los aspectos que él considera positivos podemos destacar los siguientes: disciplina, capacidad de concentración y de esfuerzo continuado; responsabilidad y claridad en el concepto de la tarea; competitividad; alto desarrollo de la memoria; marcada orientación hacia la comunicación escrita y facilidad para la lectura-traducción; buena base teórica del inglés; capacidad de estímulo y reacción ante el uso de tecnologías de alto desarrollo.

Por otro lado, entre los negativos llaman la atención la inmadurez afectiva y dependencia grupal (fenómeno del teléfono móvil), que relativiza los niveles de rendimiento; el bajo nivel de autoestima; la pasividad y falta de participación activa en la tarea de aprendizaje; la falta de iniciativa y de imaginación creativa; la autovaloración negativa; la tendencia memorística, y orientación a la adquisición de las técnicas de aprendizaje solo como herramienta para superar los exámenes de ingreso; la dificultad para la comunicación oral, comprensión y manejo del texto oral, y carencia de habilidades para resolver problemas de comunicación.

A su vez, Rubio (2011) recoge las opiniones que la mayoría de profesores de español como lengua extranjera tienen acerca de sus alumnos japoneses:



*Son reticentes a participar por iniciativa propia; suelen limitarse a escuchar en actitud tranquila; no hacen muchas preguntas al profesor, aunque a veces no entiendan; sólo participan cuando el profesor les asigna un turno; ofrecen cierta resistencia a las actividades de práctica oral; suelen tener altos niveles de gramática, comprensión lectora y expresión escrita pero bajos niveles en la comprensión auditiva y la expresión oral, además suelen necesitar mucho tiempo antes de contestar a una pregunta formulada por el profesor [...] Podríamos hablar de cierta ansiedad ante cometer el error.*

En lo que respecta al perfil de los estudiantes japoneses de español como lengua extranjera según su edad, sexo, ocupación y clase social, los alumnos mayoritarios son los universitarios, los adultos, que han acabado sus estudios y están en edad de trabajar (entre los que destacan notablemente las mujeres), y los jubilados. Como se ha explicado en el apartado 3.2, los estudiantes universitarios que aprenden español cursan la especialidad de Estudios Hispánicos o eligen este idioma como asignatura optativa en su carrera. Según Saito (2006: 950), suelen poseer una preparación previa y firme de gramática, pero les falta experiencia en la expresión oral y en la comprensión auditiva. Intentan hacer más amistades con nativos en comparación a estudiantes japoneses que encajan en otros perfiles. Cuando estudian en el extranjero, como es el caso de España, el período de su estancia es más largo que en otros grupos –puede variar de un mes a un semestre o un año- y suelen realizar dicha estancia gracias a una beca de intercambio. Los fines por los que estudian español son, principalmente, académicos y laborales. Cabe mencionar que «tradicionalmente son las mujeres las que en mayor manera se han dedicado al estudio del idioma español» (Oficina de Extenda en Tokio, 2011); esto no es una excepción en el caso universitario.

Además de los estudiantes universitarios también son numerosos los adultos, trabajadores o parados. Generalmente, se trata de jóvenes que se encuentran en la franja de edad entre 25 y 35 años. Dentro de este grupo predominan las mujeres trabajadoras (Saito, 2006: 950); muchas de ellas deciden abandonar sus puestos de trabajo o tomarse un descanso de semanas o meses para cursar estudios de español en el extranjero. La mayoría de estas mujeres son solteras, independientes y poseen unos ingresos

económicos estables. En los casos particulares, es decir, aquellos en los que los estudiantes deciden aprender el idioma por su propia voluntad, destacan las mujeres, mientras que es mayor el número de hombres cuando se trata de cursos de español contratados por empresas.

Las razones por las que estudian español los alumnos adultos de entre 25 y 35 años son muy diversas: profesionales (necesitan el idioma en su trabajo o creen que el conocimiento de este puede brindarles más oportunidades laborales), culturales, de ocio o personales, entre otros. Según datos de la Oficina Extenda en Tokio (2011), un 90% de los estudiantes japoneses de español de los negocios son hombres que trabajan para empresas que mantienen relaciones comerciales con países de Hispanoamérica. En este supuesto, el Ministerio de Trabajo japonés subvenciona el 40% de la matrícula a aquellos alumnos enviados por sus empresas. A pesar de que muchos estudiantes eligen el español por motivos profesionales, existe una «falta de demanda laboral con especialización en español» (Rubio, 2011) en comparación con otras lenguas, como el inglés, el chino o coreano.

Existe un sector de la población bastante peculiar que estudia español, que se encuentra entre los 30 y los 40 años, y que está formado esencialmente por mujeres, buena parte de ellas casadas y amas de casa. Estas mujeres conciben el estudio de la lengua española como una afición –la gastronomía, el flamenco y los viajes son algunas de sus motivaciones-. Debido a que disfrutan de más tiempo libre que estudiantes que se incluyen en otros perfiles pueden buscar «atención personalizada y actividades complementarias que les muestren la cultura del país» (Oficina de Extenda en Tokyo, 2011). A diferencia de las mujeres solteras y trabajadoras, no suelen tener la posibilidad de estudiar en el extranjero, aunque hay bastantes casos de alumnas que realizan estancias durante un periodo corto, por ejemplo, en verano.

Sin duda, uno de los perfiles del alumnado japonés que más sorprenden a los profesores de español y que en muchas otras nacionalidades no abunda es el de los

aprendientes mayores, gran parte de ellos jubilados. En palabras de Saito (2006: 950), los estudiantes de edad más avanzada, a partir de los cincuenta años, se caracterizan por tener una estabilidad económica y personal, por estudiar el idioma por afición, y por su deseo de aprender un español práctico, que esté muy relacionado con la vida cotidiana. La autora afirma que cada vez hay más estudiantes de este tipo debido al «aumento de la esperanza de vida y a las condiciones óptimas de sanidad [...] En el caso de Japón, está directamente relacionado con la práctica extendida de la jubilación anticipada» (Saito, 2006: 950). El número de aprendientes mayores japoneses que estudian la lengua española es tal que ha conseguido despertar el interés de especialistas en ELE. El Trabajo Fin de Máster de Gómez Bedoya, titulado *El aprendizaje en la tercera edad. Una aproximación en la clase de ELE: Los aprendientes mayores japoneses en el Instituto Cervantes de Tokio*, lo ilustra perfectamente. En su trabajo, Gómez comenta que el alto grado de motivación –entendido como dedicación– es una de las características que más resaltan en este sector del alumnado. Describe a sus estudiantes de la siguiente manera:

*La perseverancia y el esfuerzo personal dedicado al estudio del español fueron las siguientes características a destacar en este grupo, lo que se acompañaba además, de sus inmensas ganas de aprender y su cooperación con el grupo, depositada especialmente en los estudiantes con mayores dificultades de aprendizaje (Gómez, 2008: 86).*

Al alto grado de dedicación e interés, Gómez (2008) añade otra característica muy importante que es exclusiva de este tipo de aprendientes y que se encuentra relacionada con las dificultades de aprendizaje debido a la edad avanzada: la falta de memoria. También explica que prestan más atención en clase que otros alumnos, que dedican mayor esfuerzo y dedicación, y que su motivación está vinculada sobre todo al afán de mantenerse jóvenes, activos y ágiles mentalmente, y a viajar. En sus conclusiones, el autor describe a los estudiantes mayores como personas sanas, retiradas de la vida laboral, y muy motivadas en el aprendizaje del español (2008: 134). Asimismo, afirma que están acostumbrados a una tradición educativa basada en un enfoque de gramática-traducción y al aprendizaje autodidacta.

Expuestas de manera simplificada las características y rasgos generales de los estudiantes japoneses, pues no es posible dedicar mucho espacio en este trabajo a estas cuestiones, pasaremos a hablar de la motivación. La motivación es uno de los factores personales e individuales que más influyen en el proceso de aprendizaje. Será por esta razón por la que muchos profesores e investigadores de ELE en Japón han publicado textos académicos sobre este tema y han incluido esta cuestión en sus encuestas y cuestionarios. A decir verdad, en la enseñanza de ELE en Japón, hasta ahora, no se han realizado muchas investigaciones acerca de los factores que condicionan el proceso de aprendizaje; aun así, las que se han llevado a cabo se centran o le concedían gran importancia a la motivación. Para ilustrar cuáles son los motivos principales por los que los japoneses deciden estudiar español y cuáles son los aspectos culturales relacionados con el español que más les interesan comentaremos los resultados de los estudios de Fernández y Gómez (2009) y de Rubio (2011).

Fernández y Gómez (2009: 198-199), que encuestaron a 100 estudiantes del Instituto Cervantes de Tokio, expusieron en su investigación que las cuatro opciones más elegidas por los alumnos, en referencia a la pregunta “¿Por qué empezaste a estudiar español”, fueron, en este orden: 1) Me gusta la cultura española/latinoamericana, 2) Quiero viajar a España/Latinoamérica, 3) Porque se habla en muchos países y por muchas personas, y 4) Porque tengo amigos españoles/latinoamericanos. A su vez, a la pregunta “¿Qué aspectos de la cultura te interesan más y te impulsaron a estudiar español?”, los aprendientes respondieron, de mayor a menor grado: arte, música, gastronomía, cine, fútbol y literatura. De igual modo, en la encuesta realizada en 2010 por Rubio, ante la pregunta de por qué estudiaban español los alumnos respondieron:

*Es una de las lenguas que más se habla en el mundo (22.6%), Me interesa la cultura del mundo hispano (19%), Me lo ha recomendado un profesor o un amigo (13.4%) y Me han dicho que es fácil de aprender para los japoneses (12.7%) (Rubio, 2011).*

Según Rubio (2011), «podríamos interpretar, siempre en términos generales, que hay una orientación por alcanzar objetivos más integradores que instrumentales». Al

mismo tiempo, cuando se les preguntó cuál era su deseo a la hora de utilizar la lengua, la autora observó que había una tendencia «hacia los temas relacionados con la comunicación con hispanohablantes, entender programas de televisión y también leer textos sencillos».

Con el objetivo de investigar la motivación de los alumnos japoneses a los que les he entregado mis cuestionarios y de comparar los resultados obtenidos con los de otros autores he añadido, en el *Cuestionario 1 外国語としてスペイン語を学ぶ日本人学生のニーズに関するアンケート調査* (Cuestionario para el análisis de necesidades de alumnos japoneses de español como lengua extranjera), la pregunta “¿Por qué decidió aprender español?” (pregunta n.º 12), en la que se les ha ofrecido doce opciones entre las que tienen que elegir un máximo de tres. El recuento y el análisis de los resultados pueden consultarse en los apartados 5.3 y 5.4 de este trabajo.

Para finalizar, se hará un breve análisis de los estilos de aprendizaje más representativos en el alumnado japonés a partir de los estudios realizados por Martínez (2002), Rubio (2011) y Gómez (2008).

Martínez, interesada en conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes japoneses según la división cuatripartita (estilo activo, estilo reflexivo, estilo teórico y estilo pragmático), tras examinar los resultados de una muestra con 299 pruebas, concluyó que los estilos predominantes eran el reflexivo y el teórico. El hecho de que los estudiantes sean reflexivos significa que son, en líneas generales: «estudiantes ponderados, receptivos, analíticos y exhaustivos. Observadores, pacientes, cuidadosos y lentos en su proceso de aprendizaje de lenguas» (Martínez, 2002: 615). En cambio, cuando se hace referencia a que los estudiantes son teóricos significa que son:

*estudiantes lógicos, disciplinados, ordenados y sintéticos. Razonadores y buscadores de hipótesis, de modelos y porqués en su proceso de aprendizaje de lenguas [...] serán estudiantes menos activos y*

*pragmáticos y, por lo tanto, les faltará, llevar a la práctica los contenidos del aprendizaje lingüístico, actuar de forma inmediata y segura* (Martínez, 2002: 616)

Por su lado, Rubio (2011), analizando los datos que ha obtenido, indica que los estilos auditivo y visual son los preferidos por los estudiantes japoneses, en detrimento del cinético. La elección de estos estilos de aprendizaje vendría marcada por la instrucción formal, muy exigente y competitiva de Japón, que requiere mucha disciplina y dedicación, y de poca participación y creatividad.

Gracias al estudio de Gómez también sabemos que el estilo de aprendizaje que prevalece entre los aprendientes mayores japoneses es el global, lo que «les hace dar importancia a la comunicación real» (Gómez, 2008: 135).

En uno de los cuestionarios que he elaborado, titulado 外国語としてスペイン語を学ぶ日本人学生のニーズに関するアンケート調査 (Cuestionario para el análisis de necesidades de alumnos japoneses de español como lengua extranjera), he incluido una pregunta, concretamente la número 15, con el objetivo de conocer cuáles son los estilos de aprendizaje con los que más se identifican los japoneses entre las opciones siguientes: analítico, global, visual, auditivo, cinestésico y estilos individuales. También he añadido una pregunta, la número 16, en la que les pido que valoren una serie de opciones con una calificación numérica del 0 al 3 sobre cómo les gusta aprender. En el apartado 5.3 expondré los resultados.

## **5. Análisis de necesidades de alumnos japoneses de español como lengua extranjera**

### **5.1 Análisis de necesidades e instrumentos para el análisis: aproximación teórica**

Antes de explicar en el apartado 5.2 cómo se han diseñado los dos cuestionarios que tienen como objetivo obtener información acerca del perfil de los alumnos japoneses que estudian español como lengua extranjera, resulta necesario dedicar un punto del trabajo a aclarar qué es el análisis de necesidades, qué tipo de instrumentos se utilizan para analizar las necesidades de los estudiantes y, con más concreción, en qué consisten los cuestionarios de análisis de necesidades. Para ello, nos serviremos de la información contenida en: 1) el capítulo que Aguirre (2004) dedica al análisis de necesidades en el libro *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*; 2) la página web del *Diccionario de términos claves de ELE*, del Instituto Cervantes, disponible en Internet; 3) el capítulo “Análisis de necesidades y procedimientos de negociación y consulta”, de la obra *El currículo de español como lengua extranjera*, de García Santa-Cecilia (2000); 4) la conferencia de García Santa-Cecilia (2010) recogida en las *Actas del II Encuentro de ELE Comillas*; y 5) la memoria de investigación de García-Romeu (2006), titulada *Análisis de necesidades, negociación de objetivos, autoevaluación: una aplicación didáctica para evaluar y adaptar programaciones de cursos de nivel avanzado*.

Debido a que, por una parte, la extensión del trabajo no permite un desarrollo amplio de estas cuestiones teóricas, y, por otra, a que el tema principal de esta investigación no requiere ni una exposición del estado de la cuestión, ni tampoco una revisión crítica, únicamente se presentarán las ideas más generales, que se han indicado en las líneas anteriores. Por tanto, no se llevará cabo un repaso de las aportaciones que han hecho varios autores a lo largo del tiempo, como Widdowson, Hutchinson y Waters, Brindley, Berwick o Robinson, en el campo de estudio del análisis de necesidades. Tampoco se planteará una discusión sobre el concepto de necesidad o sobre la tipología de necesidades que se han propuesto, ni se explicará en detalle cada uno de los instrumentos y técnicas para el análisis. Existen muchos artículos, capítulos de obras y trabajos de investigación que dedican un gran número de páginas a estos

asuntos, por lo que consideramos que no es necesario incidir sobre este tema en un apartado que pretende servir simplemente como introducción teórica de una propuesta de dos cuestionarios para alumnos japoneses y del análisis de los resultados que se han obtenido a partir de dichos cuestionarios.

Según Aguirre (2004: 648), el análisis de necesidades en el campo de las lenguas extranjeras sería un «conjunto de procedimientos que permite obtener información sobre lo que un alumno o un grupo determinado de alumnos necesita aprender, o bien sobre sus expectativas o preferencias con respecto a un programa previsto». Para esta autora (2004: 649) el análisis de necesidades resultaría útil para:

*conocer a los alumnos desde el punto de vista humano y desde el punto de vista de usuarios y aprendices de la lengua, conocer cómo se puede conseguir el máximo resultado del aprendizaje de una lengua y de las destrezas y, finalmente, conocer la situación meta y el entorno donde se va a producir el proceso de enseñanza-aprendizaje.*

Por su parte, *el Diccionario de términos de claves de ELE*, disponible en la Red, se centra en el desarrollo del currículo y en la programación de cursos para definir el análisis de necesidades. En este caso, el análisis se entendería como una actividad del desarrollo del currículo, mediante la cual se relaciona la definición de objetivos con la selección de los contenidos de un programa. De este modo, estas necesidades serían necesidades de aprendizaje percibidas como «el desfase existente entre el estado actual de conocimientos del alumno y el que se aspira a lograr al final del mismo».

Como apunta García Santa-Cecilia en su libro (2000: 200), la aplicación de este tipo de análisis se consolidó a finales de los años 70 con el éxito del enfoque comunicativo y, especialmente, a partir de los trabajos promovidos por el Consejo de Europa en el campo de la enseñanza de lenguas para fines específicos. El autor afirma que, una vez que fueron desplazados los programas gramaticales por el enfoque comunicativo, surgió una «voluntad expresa de tener en cuenta las características y las



necesidades del alumno, que habían sido hasta la fecha en gran medida ignoradas por los programas gramaticales, centrados en el análisis de los rasgos formales de la lengua» (García Santa-Cecilia, 2000: 200). Esto quiere decir que en un enfoque o currículo orientado al alumno el análisis de las necesidades de los estudiantes sería imprescindible o muy recomendable. Precisamente, García Santa-Cecilia, en una conferencia que impartió en el año 2010 y que se halla recogida en las *Actas del II Encuentro de ELE Comillas*, hace alusión al análisis de necesidades como aspecto fundamental del análisis del entorno previo a los proyectos curriculares que deben poner en marcha los centros del Instituto Cervantes repartidos por el mundo. Este análisis del entorno en donde se lleva a cabo la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera estaría conformado por el análisis de los factores sociales y educativos, el análisis de la tradición educativa, el análisis de los recursos y medios con los que se cuenta, el análisis del perfil del profesor y el análisis del perfil de los alumnos (García Santa-Cecilia 2010: 18). El autor considera el análisis de necesidades como la base para el diseño de los cursos que se programen, así como una herramienta esencial para indagar en el perfil de los alumnos de cada centro. De esta forma, debería llevarse a cabo una:

*Delimitación del perfil sociológico y educativo de los alumnos, de manera que puedan enfocarse adecuadamente las decisiones de planificación y desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se utilizan los datos disponibles de los alumnos, extraídos del proceso de matriculación, así como otros que puedan solicitarse mediante entrevistas o cuestionarios. Se consideran las creencias, actitudes y expectativas de los alumnos respecto a la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, su nivel de competencia lingüística y sus necesidades específicas de comunicación (García Santa-Cecilia, 2010: 20).*

Por supuesto, este tipo de análisis no estaría limitado únicamente a la programación y diseño de los cursos de centros como el Instituto Cervantes; podría utilizarlo cualquier persona o institución que se dedique a la enseñanza de lenguas o, también, como ocurre en el caso de esta investigación, todo aquel que desee obtener datos precisos e iniciar una investigación a partir de un perfil de estudiantes muy concreto. El conocimiento de las necesidades de los alumnos sería, según García Santa-

Cecilia (2000: 205), «el punto de partida más eficaz para evitar errores de enfoque», y permitiría al docente «formarse una idea adecuada de las necesidades de comunicación de los alumnos, sus intereses respecto a la lengua y los procedimientos metodológicos que se acomodan mejor a cada estilo de aprendizaje». Ante estas afirmaciones del autor, podríamos añadir que toda la información que se consiga con este tipo de análisis no solo podría llegar a beneficiar al profesor en su labor docente y al alumno en su proceso de aprendizaje, sino también a los creadores de manuales y materiales, a los programadores de cursos, etc.

A pesar de que se ha indicado al principio del apartado que no se planteará una discusión sobre la tipología de necesidades, ni se hará una revisión crítica del concepto de necesidad, aprovecharemos los datos que nos ofrece Aguirre (2004: 647) para mencionar las cuatro clasificaciones principales que existen según los diferentes tipos de necesidades, siguiendo la terminología establecida por Hutchinson y Waters (apartado a), Brindley (apartado b), Berwick (apartado c) y Robinson (apartado d).

a) *Necesidades* (requisito determinado por las demandas de la situación meta, es decir, lo que tiene que saber para comunicarse eficazmente en una situación concreta), *lagunas* o carencias, y *deseos*.

b) *Necesidades objetivas* (lo que el alumno necesita saber para poder desenvolverse efectiva y eficazmente en una situación de comunicación) frente a *necesidades subjetivas* o deseos (lo que el alumno quiere o siente que necesita).

c) *Necesidades percibidas* (proceden de hechos y representan la perspectiva externa que puede ser verificada) frente a *necesidades sentidas* (relativas a factores afectivos y cognitivos, que representan el punto de vista de la persona implicada en el análisis).

d) *Necesidades meta* –también conocidas por otros autores como García-Romeu (2006a: 45) con el nombre de *necesidades de comunicación*- (derivadas de la situación meta y orientadas al producto) frente a las *necesidades de aprendizaje* (derivadas de la situación de aprendizaje y orientadas al proceso).

Como explica Aguirre (2004: 649), en la actualidad existen herramientas, instrumentos y técnicas para el análisis de necesidades «de muy variada naturaleza que se pueden aplicar en el transcurso del proceso de enseñanza y aprendizaje, dependiendo del propósito que deban cumplir» (pueden formar parte de un análisis preliminar; pueden utilizarse al comienzo, a mitad o al final de un curso). En su libro, García Santa-Cecilia (2000: 206-208) recoge las siguientes herramientas:

*-Pruebas de nivel o de clasificación.* Se realizan antes del comienzo del curso con el objetivo principal de distribuir a los alumnos por grupos o niveles en función del nivel de conocimiento de la lengua que ya tienen.

*-Pruebas de diagnóstico.* Una vez comenzado el curso, este tipo de pruebas permite al profesor formarse una idea acerca de las lagunas o deficiencias de los alumnos.

*-Autoevaluación.* A través de este instrumento de análisis los alumnos pueden identificar su propio nivel de competencia lingüística, así como las áreas de especial interés en relación con sus necesidades.

*-Observación en clase.* Consiste en que el profesor tome nota de lagunas o deficiencias que observa en la actuación de cada uno de los alumnos de la clase.

*-Entrevistas.* Según el autor, es uno de los procedimientos más eficaces, pues permite el contacto personal, que posibilita aclarar dudas o ampliar determinada información.

*-Diálogo y negociación.* Procedimiento que los profesores suelen usar con frecuencia de forma espontánea. Este instrumento de análisis facilita que los alumnos puedan tomar parte directamente de su proceso de aprendizaje y negociar con el profesor y con sus compañeros.

*-Cuestionarios.* Es el recurso más frecuente en el análisis de necesidades. Puesto que es la herramienta que se ha utilizado en este trabajo para analizar las necesidades de alumnos japoneses de ELE, se dedicarán, a continuación, unas líneas a explicar brevemente en qué consisten y a proponer algunos ejemplos de cuestionarios.

En su obra, García Santa-Cecilia (2000: 207) describe el cuestionario como un procedimiento que tiene la ventaja de la objetividad, que puede utilizarse en diferentes momentos del curso, y que puede centrarse en un tipo en concreto de necesidad (por ejemplo, necesidades objetivas o necesidades subjetivas) o recabar información de varias necesidades. En la conferencia que ofreció en el año 2010, el autor (García Santa-Cecilia 2000: 20-21) explica que los cuestionarios pueden contener «preguntas cerradas (incluyen todas las respuestas), abiertas (el informante debe proporcionar las respuestas) o de tipo mixto (se combinan los dos anteriores)» y «que el análisis de los datos obtenidos puede hacerse de forma cuantitativa -aplicando procedimientos estadísticos- o cualitativa».

Los cuestionarios se han de elaborar teniendo en cuenta las variables y parámetros que se quieren analizar. La persona o institución que tenga la intención de entregar este tipo de herramientas de análisis a los alumnos puede tomar como modelo cuestionarios que han propuesto otros autores o diseñar uno propio. Para aportar algunos ejemplos, se hará mención de tres cuestionarios que propone García-Romeu (2006a: 82) en su memoria de investigación: 1) un cuestionario de características biográficas, 2) un cuestionario de necesidades de comunicación, y 3) un cuestionario de necesidades de aprendizaje.

1) El primer cuestionario de análisis de necesidades que García-Romeu (2006a: 83-84) presenta en su memoria de investigación es el “Cuestionario de características biográficas: el perfil biográfico”, que incluye los siguientes parámetros de análisis: a) nombre y apellidos, b) sexo y edad, c) origen de los estudiantes, d) profesión, e) aficiones, f) conocimiento del mundo hispano, g) lengua materna, y h) conocimiento de otras lenguas. Como se puede apreciar, todos los datos que se solicitan son claramente objetivos.

2) El segundo es el “Cuestionario de análisis de necesidades de comunicación: motivación y uso real” (García-Romeu, 2006a: 85). En este tipo de cuestionario se

realiza un análisis de la motivación de los estudiantes, un análisis de las necesidades comunicativas, un análisis de prioridades con respecto a las actividades de la lengua, y un análisis de los contextos comunicativos.

3) El tercer y último cuestionario es el “Cuestionario de análisis de necesidades de aprendizaje: preferencias de aprendizaje” (García-Romeu, 2006a: 90), con el que se pretende identificar y analizar el estilo de aprendizaje, las necesidades de aprendizaje sentidas y el uso de estrategias de aprendizaje del alumno.

## **5.2 Cuestionarios para el análisis de necesidades de alumnos japoneses**

Con el objetivo de trazar un perfil del alumnado japonés y de identificar sus necesidades en el estudio del español como lengua extranjera de una manera objetiva se han elaborado dos cuestionarios dirigidos a alumnos nipones que servirán para analizar necesidades, motivaciones, expectativas, actitudes, creencias, preferencias, etc. que condicionan su proceso de aprendizaje del español. Aparte del interés que pueda tener el análisis de los datos desde el punto de vista de la investigación de la enseñanza de ELE a japoneses, tanto la elaboración de estos cuestionarios como la información que se ha obtenido de los alumnos también pueden ser muy útiles para docentes, programadores de cursos, y creadores de manuales y materiales de ELE para hablantes de japonés. Por un lado, a partir de los resultados de los cuestionarios que se exponen en este trabajo, estos profesionales pueden hallar sus propias conclusiones y tomar decisiones en el diseño de cursos, en la programación de contenidos, en la forma de impartición de las clases, en la creación de manuales y materiales, etc. Por otro lado, pueden utilizar libremente estos cuestionarios, de forma total o parcial, para analizar las necesidades de sus propios estudiantes o para llevar a cabo una investigación similar a la que se ha realizado en este trabajo. El recuento, análisis e interpretación de los datos recogidos en estos cuestionarios pretende suplir la insuficiente investigación –los estudios que se han realizado hasta la actualidad son escasos- que caracteriza el campo de estudio de la enseñanza del español como lengua extranjera para alumnos japoneses.

Ambos cuestionarios pueden consultarse en dos versiones, en español y en japonés, en los anexos 1 y 2. El primero de ellos, el *Cuestionario 1*, es el más extenso, ya que contiene 29 preguntas, y se titula 外国語としてスペイン語を学ぶ日本人学生のニーズに関するアンケート調査 (*Cuestionario para el análisis de necesidades de alumnos japoneses de español como lengua extranjera*). De los dos cuestionarios, este es el que corresponde estrictamente a un análisis de necesidades tal y como lo plantean los autores que se han citado en el punto 5.1. En cambio, el *Cuestionario 2* ha sido elaborado con el fin de reflejar, a partir de los resultados que se obtengan, las opiniones, percepciones y preferencias de los estudiantes en relación a uno de los factores externos más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera: el profesor. Este segundo cuestionario, que cuenta con 7 preguntas, se titula 日本人学生にとってのスペイン語教師 (*El profesor de español para los alumnos japoneses*).

Desde el principio, los cuestionarios han sido elaborados sabiendo que se iban a entregar a un número reducido de alumnos japoneses –concretamente, se trata de una muestra de 15 estudiantes- que, en el momento de contestar los cuestionarios, estaban estudiando un curso general de español como lengua extranjera en Madrid, en uno de los centros que se mencionan a continuación: Alcalíngua (Alcalá de Henares), Escuela Universitaria Cardenal Cisneros (Alcalá de Henares) y Enforex (Madrid). Para diseñar algunas preguntas de los cuestionarios –las otras son de creación propia- se han tomado como modelo propuestas de diferentes autores: de García-Romeu, su memoria de investigación (2006a) y un documento sobre el análisis de necesidades para la programación de cursos de fines específicos (2006b), el artículo “Cuestionarios para la programación de la enseñanza-aprendizaje de E/LE”, de Lozano (2004), y el artículo “Análisis de necesidades para el aula de lengua inglesa: un estudio de caso”, de Moreno (2004).

Los cuestionarios se han administrado de la siguiente forma. En primer lugar, se ha establecido contacto con los responsables de cada uno de los centros, se les ha explicado el tema de investigación de este trabajo y se les han entregado copias de los

dos cuestionarios en su versión japonesa. Una vez que los alumnos habían completado los cuestionarios, los responsables se encargaron de devolverlos. En la mayoría de casos, no ha habido ningún tipo de contacto directo con los estudiantes, excepto en la Escuela Cardenal Cisneros, a la que acudí en un momento de la clase para conocerlos y entregarles personalmente los documentos.

A partir de ahora, se realizará una descripción detallada de las preguntas que contienen ambos cuestionarios.

### **CUESTIONARIO 1:**

外国語としてスペイン語を学ぶ日本人学生のニーズに関するアンケート調査  
(**Cuestionario para el análisis de necesidades de alumnos japoneses de español como lengua extranjera**)

De la **pregunta 1** a la **9** los datos solicitados a los estudiantes son de tipo biográfico. Para diseñar estas preguntas se ha tomado como modelo, introduciendo algunas modificaciones, el cuestionario propuesto por García-Romeu (2006a: 137) en su memoria de investigación. A continuación, se describirán las preguntas individualmente.

- **Pregunta 1. Sexo.** Los estudiantes han de marcar una de las casillas entre las dos opciones que se ofrecen: *Hombre* o *Mujer*.

- **Pregunta 2. Edad.** En un espacio en blanco, los alumnos deben escribir qué edad tienen. Se trata de una pregunta abierta, ya que pueden indicar la edad exacta. Esto quiere decir que no tienen que elegir entre un rango de edad. El objetivo de esta

pregunta es saber a qué grupo pertenecen los estudiantes según las edades teniendo en cuenta los perfiles que se indicaron en el apartado 4: estudiantes universitarios, trabajadores, amas de casa con más de 40 años, aprendientes mayores o jubilados, etc.

- **Pregunta 3. Lugar de nacimiento.** En la versión en japonés, que es la que ha sido entregada a los estudiantes, se les ha pedido que especifiquen la ciudad de origen, para evitar que los alumnos indicasen únicamente que proceden de Japón. Si no se hubiese dado esa indicación, no se podría saber si el alumnado es, desde el punto de vista geográfico, homogéneo o heterogéneo.

- **Pregunta 4. Estudios realizados.** En el apartado a) los estudiantes deben marcar con una *x* los estudios que han realizado eligiendo entre las siguientes opciones: *Escuela elemental o primaria, Escuela media / Escuela Secundaria, Bachillerato (3 años), Bachillerato tecnológico (5 años), Educación / Formación Profesional, Universidad: Grado, Universidad: Posgrado (Máster y/o Doctorado), y Otros.* En el apartado b) han de indicar en qué centros han cursado dichos estudios.

- **Pregunta 5. Profesión u ocupación que realizan en Japón.** En un espacio en blanco, deben contestar qué profesión u ocupación realizan en su país. Con los datos que se obtengan con esta pregunta se pretende averiguar si existe alguna relación entre la profesión u ocupación del alumno y el estudio del español (la motivación, las necesidades de aprendizaje, la utilidad de la lengua en su medio de trabajo, etc.).

- **Pregunta 6. Aficiones o intereses.** Al igual que en la anterior, en un espacio en blanco los estudiantes han de escribir cuáles son sus aficiones e intereses.

- **Pregunta 7. Lengua materna.** Debido a que todos los alumnos a los que se les ha entregado el cuestionario tienen la misma nacionalidad, lo esperable es que todos o casi



todos tengan como lengua materna el japonés. Sin embargo, es posible que tengan otras lenguas maternas aparte de este idioma, o, también, que su lengua materna no sea el japonés a pesar de contar con la nacionalidad nipona. Por estos motivos, se ha incluido esta pregunta en el cuestionario.

• **Pregunta 8. Conocimiento de lenguas extranjeras y nivel del idioma.** En este enunciado se les pregunta a los alumnos qué lenguas extranjeras conocen y se les pide que indiquen el nivel de cada una de ellas. Deben elegir si el nivel en las distintas destrezas de cada lengua que conocen es *inicial*, *intermedio*, *avanzado*, *superior* o *nativo*. Las destrezas que tienen que valorar son la producción oral (*hablo*), la comprensión auditiva (*comprendo*), la comprensión lectora (*leo*) y la producción escrita (*escribo*).

• **Pregunta 9. Conocimiento del mundo hispano.** Según García-Romeu (2006a: 84), este tipo de preguntas «nos posibilita saber cuál ha sido la experiencia personal y directa de los estudiantes en los países hispanohablantes». Para ello, los alumnos han de especificar los países en los que han estado y el motivo de la estancia. En el apartado a), *¿Ha estado en algún país en el que se habla español que no sea España?*, los alumnos han de marcar una de las dos respuestas: *Sí* o *No*, mientras que en el apartado b) han de señalar en cuál o cuáles han estado. Por otro lado, en el apartado c), si sus respuestas en 9. a) han sido afirmativas, deberán explicar el motivo de la visita y la duración de la estancia.

A partir de la pregunta número 10, la información solicitada a los estudiantes es de variada naturaleza. Los datos que se pretenden obtener en el análisis de estas preguntas podrían clasificarse en cuatro grandes grupos:

- 1) **Datos referentes al estudio y al proceso de aprendizaje del español:** qué posición ocupa el español dentro de las lenguas extranjeras que han

aprendido, si lo han estudiado antes de llegar a España, durante cuánto tiempo lo han estudiado y en dónde (en el caso de que lo hayan estudiado con anterioridad), sus motivaciones a la hora de tomar la decisión de aprender español, sus necesidades de aprendizaje (para qué necesitan estudiar el español), qué aspectos desean mejorar, y qué español les gustaría aprender o reforzar de cara al futuro.

- 2) **Aspectos que afectan al proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras en general, no solo del español:** el estilo de aprendizaje con el que se identifican, las preferencias de aprendizaje (cómo les gusta aprender, cómo les gusta ser evaluados), qué piensan de los errores, si sienten o no vergüenza al cometerlos ante sus compañeros, y qué estrategias utilizan para aprender de los errores o para evitar cometerlos de nuevo.
- 3) **Las diferencias que perciben entre la enseñanza del español en Japón y la enseñanza del español en España.** Con este tipo de preguntas se intenta que los alumnos japoneses establezcan, de forma subjetiva, una comparación entre la enseñanza de ELE en Japón y la enseñanza de ELE en España, qué manuales han utilizado en Japón, qué manuales han utilizado en España, si tienen preferencia por los manuales utilizados en Japón o en España, si creen que existen diferencias entre la enseñanza del español en Japón y la enseñanza del español en España, y qué enseñanza creen que es más adecuada o recomendable desde el punto de vista de un estudiante japonés. Además, con el fin de que puedan ofrecer su opinión y reflexión personal, se les pide que escriban abiertamente los motivos que les han llevado a elegir una opción y que mencionen las características y diferencias.
- 4) **Visión que tiene el estudiante y la sociedad japonesa del español y de los países hispanohablantes.** Debido a que los factores sociales, del mismo modo que los educativos, condicionan la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, se han incluido, al final del *Cuestionario 1*, preguntas referentes a la visión del propio estudiante acerca del español y de los países de habla hispana, así como de la percepción que tiene el alumno de la

presencia, importancia y utilidad del español en Japón. De la misma forma, también se les ha preguntado qué creen que piensa la sociedad japonesa del español y de los países hispanohablantes. Con el análisis de estos datos se pretende averiguar: qué impresión general tienen los estudiantes de los países donde se habla español y de la lengua española, si creen que el español es útil en Japón, en qué ámbitos o sectores creen que es más importante, qué imagen tiene la sociedad japonesa de los países hispanohablantes, de sus habitantes y de la lengua española, si es alta o no la presencia del español y de los países hispanohablantes en Japón, cuál es el grado de presencia en determinados sectores y medios, y, por último, cuál es su impresión sobre la opinión que tiene la sociedad japonesa acerca de la utilidad del español en Japón.

Para favorecer la comprensión de cómo ha sido elaborado y diseñado este cuestionario, se describirán las preguntas del 10 al 29 de forma individual. Como se podrá comprobar a continuación, en el *Cuestionario 1* las preguntas no siguen siempre un orden lógico o temático –por poner un ejemplo, las preguntas relacionadas con las preferencias de aprendizaje no aparecen todas juntas-. La razón de ello es que el objetivo principal no es facilitar el análisis al profesor o investigador; el cuestionario ha sido diseñado teniendo en cuenta en todo momento a los estudiantes que lo van a responder. Por ello, se ha intentado colocar una detrás de otra preguntas que guardan algún tipo de relación, aunque los datos que se obtengan no sean similares o dependientes (por ejemplo, se les pregunta por los manuales después de pedirles información sobre cómo les gusta trabajar en clase) o, por otra parte, no aparecen juntas todas las preguntas que tienen una misma estructura, aunque estén relacionadas temáticamente, para evitar que se aburran o que parezca muy repetitivo (por ejemplo, en las preguntas en las que los alumnos han de calificar las opciones según una escala de medición 0 al 3).

• **Pregunta 10. Posición del español respecto a las lenguas extranjeras que conocen.**

Los alumnos deben elegir una de las siguientes opciones: *Es mi primera lengua extranjera / En mi segunda lengua extranjera / Es mi tercera lengua extranjera / Es mi cuarta lengua extranjera o posterior*. En el caso de que no sea la primera lengua extranjera, tendrán que indicar cuáles son los otros idiomas que conocen. A partir de estos datos podremos confirmar si, por lo general, hay una opción que prevalece sobre las otras (por ejemplo, que para la mayoría de alumnos el español es la segunda lengua extranjera y que han estudiado anteriormente el inglés), y, al mismo tiempo, saber si el conocimiento de otras lenguas puede influir de alguna manera en su estudio del español.

• **Pregunta 11. Estudio previo del español.** En 11. a) los alumnos deben responder,

marcando las casillas *Sí* o *No*, a la pregunta *¿Estudió español antes de llegar a España?* En el apartado b) deben indicar durante cuánto tiempo han estado estudiando español, mientras que en el apartado c) han de mencionar los lugares en los que han estudiado (institutos, universidades, el Instituto Cervantes de Tokio, centros privados, de forma autodidacta, etc.). Gracias a los datos de la pregunta 11 c) sabremos si hay algún tipo de centro en el que prefieren estudiar los japoneses o que es más accesible para ellos, al igual que podemos establecer una comparación entre la enseñanza reglada y la no reglada.

• **Pregunta 12. Motivación del estudio del español.** Lo que se intenta averiguar en este

punto es la motivación de los estudiantes, esto es, por qué decidieron aprender español. Debido a que en los pocos estudios que existen acerca del perfil de los alumnos japoneses de ELE la motivación es uno de los temas más investigados, podremos hacer un análisis comparativo con los resultados que han expuesto otros autores. En esta pregunta, los alumnos han de elegir una de las casillas (*Sí* o *No*) en cada una de las 11 opciones que se proponen –pueden consultarse directamente en el Anexo 2-. Además, se ha incluido una opción de *Otros* para que puedan escribir otra razón o motivo que no aparezca en la lista. Para diseñar esta pregunta se ha tomado como modelo el cuestionario de análisis de necesidades de la Memoria de Investigación de García-Romeu (2006a: 137).

• **Pregunta 13. Necesidades de aprendizaje del español.** Para poder comprobar para qué necesitan aprender el español los estudiantes japoneses se les han ofrecido las siguientes opciones a elegir: *Trabajo. / Estudios. / Turismo. / Motivos personales. / No tengo ninguna necesidad en particular. Únicamente estudio español porque me gusta.* Del mismo modo que en la pregunta anterior, se ha incluido una casilla para *Otros* y un espacio en blanco para que escriban cuáles son estas. Resultará interesante comprobar si la afirmación que han hecho algunos autores, como por ejemplo Rubio (2011), de que la demanda del español en el ámbito profesional de Japón es insuficiente se corresponde a un número bajo de alumnos que han escogido *Trabajo* como necesidad para aprender español.

• **Pregunta 14. Preferencias de aprendizaje: qué necesitan mejorar.** En la pregunta 14 a) los alumnos han de calificar del 0 al 3 (0= nada, 1= un poco, 2= bastante, 3= mucho) la necesidad que tienen de mejorar en *gramática, vocabulario, pronunciación, conversación, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora.* Posteriormente, en el apartado b), deben elegir, entre las siete opciones anteriores, qué es lo que más les interesa mejorar. A partir de los resultados se podrá analizar si muchos alumnos han coincidido en las mismas opciones y si existe la posibilidad de que pueda influir de alguna manera la forma en la que han aprendido español en Japón con lo que creen que necesitan mejorar –por ejemplo, si han recibido clases con una metodología tradicional, centrada en la gramática y en la expresión escrita, la *conversación* será una de las cosas que querrán mejorar con más interés. Se ha tomado como modelo el cuestionario de análisis de necesidades para la programación de cursos de fines específicos, de García-Romeu (2006b: 159).

• **Pregunta 15. Estilo de aprendizaje.** Para diseñar esta pregunta se ha consultado el “Cuestionario para conocer las necesidades del estudiante de E/LE: motivaciones, objetivos y técnicas de enseñanza-aprendizaje”, de Lozano (2004: 6-7). En este punto se le ofrecen a los alumnos 6 opciones que corresponden a 6 estilos de aprendizaje (*analítico, global, visual, auditivo, cinestésico y estilos individuales*). Entre estos, los estudiantes deben escoger uno, aquel con el que más se identifiquen. La diferencia

fundamental entre la propuesta de Lozano y la pregunta que se ha incluido en el *Cuestionario 1* es que en la de nuestro cuestionario no aparece el nombre del estilo de aprendizaje en la opción (por ejemplo, *cinestésico*), sino solo la descripción: *Creo que para aprender la lengua es muy importante el cuerpo, el movimiento corporal, la utilización de objetos, etc.* Las seis opciones pueden consultarse en el cuestionario original, en el Anexo 1 la versión japonesa y en el Anexo 2, la versión española. Al igual que ocurre con la motivación, se podrá hacer una comparación entre las respuestas a esta pregunta y los datos que obtuvieron Martínez (2002), Rubio (2011) y Gómez (2008) sobre los estilos de aprendizaje preferidos por los japoneses.

• **Pregunta 16. Preferencias de aprendizaje: cómo les gusta aprender.** Esta pregunta posee la misma estructura que la número 14, el mismo método de valoración e, igualmente, también se ha seleccionado del cuestionario de análisis de necesidades para la programación de cursos de fines específicos, elaborado por García-Romeu (2006b: 139) En ella, los alumnos han de valorar del 0 al 3 cómo les gusta aprender teniendo en cuenta las siguientes 9 opciones: *Leyendo / Escuchando y usando los CDs del libro, canciones, grabaciones de audio, etc. / Conversando con el profesor y los compañeros / Con fotos, vídeos y películas / Escribiendo todo en mi cuaderno / Con el manual del curso. / Con juegos / Con actividades relacionadas con las experiencias de los estudiantes, con acontecimientos y datos sobre la actualidad / Con actividades de observación y de práctica gramatical.* Los resultados que se obtengan en esta pregunta no interesan únicamente desde el punto de vista de investigación del perfil del alumno japonés de ELE; también es posible llevar a cabo una aplicación práctica, ya que los datos pueden ser muy valiosos para los programadores de cursos, para los docentes a la hora de impartir la clase y de programar contenidos, y para los diseñadores de materiales de español para japoneses.

• **Pregunta 17. Preferencias de aprendizaje: cómo les gusta trabajar en clase (agrupamientos).** Del mismo modo que algunas preguntas anteriores -también se ha tomado como modelo la propuesta de García-Romeu (2006a: 138)-, los estudiantes han de valorar del 0 al 3 las opciones que se ofrecen, en este caso, los agrupamientos

posibles para trabajar en clase: *Solo o con la ayuda del profesor / En parejas / En pequeños grupos / Toda la clase con el profesor*. Los resultados demostrarán si la creencia general que tienen los profesores que imparten ELE en Japón de que sus alumnos trabajan más cómodos de forma individual o en parejas coincide con las preferencias de nuestros 15 estudiantes.

• **Pregunta 18. Manuales de español como lengua extranjera utilizados en España y en Japón.** Esta pregunta contiene cuatro apartados. En el primero de ellos, se les pide a los estudiantes que especifiquen el manual o manuales de ELE que están utilizando en estos momentos en España. En el segundo apartado, se les indica a aquellos alumnos que han estudiado español en Japón que escriban los nombres del manual o manuales que utilizaron en su país. En el tercer apartado han de escoger una de las cuatro opciones siguientes: *Prefiero los manuales que utilicé en Japón / Prefiero los manuales que estoy utilizando ahora, en España / Nunca he estudiado español en Japón. Solamente conozco el manual o los manuales que estoy utilizando actualmente / No tengo ninguna preferencia*. En el último apartado, los estudiantes que hayan escogido una de las dos primeras opciones del apartado c) tendrán que explicar los motivos de su elección. Los datos que ofrezcan los estudiantes en esta pregunta pueden ser muy interesantes a la hora de investigar qué manuales de ELE se están utilizando en Japón en la actualidad y las preferencias de los estudiantes japoneses por los manuales de ELE. Especialmente, será muy relevante la información de aquellos alumnos que hayan estudiado en su país con manuales elaborados y editados en Japón o con manuales antiguos de España o Hispanoamérica (de metodología más tradicional), que son muy diferentes a los utilizados en Alcalíngua, E. U. Cardenal Cisneros y Enforex, que se basan en un enfoque comunicativo.

• **Pregunta 19. Diferencias entre la enseñanza del español en Japón y la enseñanza del español en España.** En primer lugar, en el apartado a), se les pregunta a los alumnos si creen que hay diferencias entre la enseñanza del español en Japón y la enseñanza del español en España. Se trata de una pregunta cerrada, por lo que tienen

que escoger entre *Sí* o *No*. En segundo lugar, en el apartado b), aquellos que hayan escogido la respuesta *Sí*, deberán explicar cuáles son las diferencias más importantes.

• **Pregunta 20. Actitud ante los errores y estrategias de aprendizaje.** Existe una opinión generalizada de que los estudiantes de Asia Oriental –sobre todo, los japoneses, por motivos socioculturales- sienten mucho temor y vergüenza ante los propios errores. Algunos autores lo han señalado en sus publicaciones, como, por ejemplo, Rubio (2011); sin embargo este tipo de afirmaciones se basan, la mayoría de las veces, en experiencias personales de los autores y de los profesores. Por este motivo, para analizar esta cuestión de manera más objetiva, se ha reservado un espacio del *Cuestionario 1* a este tema –veremos que en el *Cuestionario 2* también se han incluido preguntas acerca de la actitud del profesor ante los errores y la manera de corregirlos-. En el primer apartado, en la pregunta *¿Qué piensa de los errores?*, los estudiantes han de seleccionar una de estas cuatro opciones: *Son positivos, ya que me ayudan a avanzar en mi aprendizaje. Además, son inevitables. / Son negativos, porque si cometo muchos errores significa que no he aprendido lo suficiente y que tengo que estudiar más. / No son positivos ni negativos, pero debemos evitar cometerlos en la medida de lo posible. / No les presto mucha atención.* En el apartado b), *¿Le da vergüenza cometer errores delante de sus compañeros?*, deben elegir entre *Sí, siempre. / No, nunca o casi nunca. / Depende de la situación.* En último lugar, en el tercer apartado, han de señalar si utilizan o no estrategias para aprender de los errores o para intentar no cometerlos de nuevo, y, si la respuesta es afirmativa, indicar de forma abierta cuál o cuáles son esas estrategias.

• **Pregunta 21. Preferencias de aprendizaje: cómo les gusta ser evaluados.** En este caso, se ha tomado como modelo una de las preguntas del cuestionario de análisis de necesidades de Moreno (2004), aunque se ha utilizado la medición en escala numérica usada por García-Romeu en sus propuestas (2006). Los alumnos tendrán que valorar en qué grado, del 0 al 3, les gusta ser evaluados mediante *pruebas orales / pruebas escritas / evaluación continua / exámenes parciales / examen final.* En este caso, deberemos cerciorarnos de si los métodos de evaluación propios de la tradición



educativa japonesa condicionan las elecciones de los alumnos, es decir, si prefieren las pruebas escritas antes que las orales, o los exámenes finales o parciales antes que la evaluación continua.

**•Pregunta 22. Preferencias de aprendizaje: qué español desean aprender o reforzar de cara al futuro.** Entre las 9 opciones que se ofrecen en la pregunta *¿Qué español le gustaría aprender o reforzar de cara al futuro?*, los estudiantes han de escoger un máximo de tres. Las opciones a elegir son: *Continuar con el español en general hasta alcanzar un nivel superior.* / *Español oral. Clase de conversación.* / *Español escrito. Clase de composición.* / *Español de los negocios y/o Español comercial.* / *Español jurídico.* / *Español científico.* / *Español del turismo.* / *Español para traductores e intérpretes.* / *Otros.* No hay duda de que las respuestas a esta pregunta están estrechamente relacionadas con las de la número 13: *¿Para qué necesita aprender español?* Teniendo en cuenta que una de las posibles necesidades de nuestros alumnos a la hora aprender el español es el empleo de esta lengua en el trabajo, se han incluido opciones de español profesional y para fines específicos.

**•Pregunta 23. Enseñanza del español en Japón frente a enseñanza del español en España.** Probablemente, esta es una de las preguntas más interesantes del *Cuestionario I* y una de las que requiere mayor reflexión por parte de los alumnos japoneses. En el apartado a), a la pregunta *Según su opinión personal, desde el punto de vista de un estudiante japonés de español, ¿qué enseñanza cree que es más adecuada o recomendable?*, los estudiantes deberán elegir entre: *Enseñanza de español en Japón.* / *Enseñanza de español en España* / *Ambas tienen puntos positivos y negativos. No puedo decidir cuál es mejor.* Después de que hayan seleccionado una de las posibles respuestas, en el apartado b) tendrán que escribir el porqué de su elección. Gracias a los datos que se obtengan en esta pregunta podremos conocer de primera mano la opinión de los estudiantes sobre los dos tipos de enseñanza, por lo que los resultados podrán servir de ayuda a los docentes, programadores de cursos, y creadores de manuales y materiales (que desarrollan su labor profesional en Japón o que están especializados en la enseñanza de ELE para japoneses) a la hora de reflexionar y de tomar decisiones.

•**Preguntas 24, 25, 26, 27, 28 y 29. Visión que tiene el estudiante y la sociedad japonesa del español y de los países hispanohablantes.** Las últimas seis preguntas del *Cuestionario 1* no plantean estrictamente necesidades de los estudiantes japoneses, sino que solicitan información relacionada con cuál es la visión o percepción que se tiene en Japón del español, de la cultura hispana y de los países hispanohablantes. Según García Santa-Cecilia (2011: 20), dentro del análisis del entorno de un centro –por ende, de una situación educativa, en este caso, Japón– un análisis de los factores sociales se centraría en «el conocimiento de la percepción que tiene la sociedad [...] sobre la importancia del español y de la cultura de los países hispanohablantes, así como los valores que tal sociedad asocia a esta lengua y a esta cultura». Como no ha sido posible realizar encuestas en Japón a una muestra de ciudadanos para saber sus percepciones respecto al español y a los países de habla hispana y los valores que asocian a estos, se han incluido preguntas que requieren este tipo de información en el *Cuestionario 1*.

La **pregunta 24**, que cuenta con dos apartados, solicita, en respuestas abiertas, la impresión general que tiene cada estudiante de los países donde se habla español y de la lengua española. En el apartado a) de la **pregunta 25**, *¿Cree que el español es útil en Japón?*, los estudiantes deben seleccionar una opción entre las 4 que se ofrecen: *Muy útil / Útil / Poco útil / Nada útil*. Por otro lado, en el apartado b), *¿En qué ámbitos o sectores de Japón cree que es más importante el español?*, los alumnos deben escoger un máximo de tres opciones entre las 8 posibles: *Negocios y empresas / Relaciones internacionales / Traducción e interpretación / Turismo / Sector cultural (exposiciones, conciertos, cine, etc. / Ocio (fútbol, clases de flamenco, etc.) / Ámbito personal o afectivo (hacer amigos de países hispanohablantes, tener un novio o cónyuge hispanohablantes, pertenecer a una generación nikkei –esto es, los emigrantes con ascendencia japonesa, en su mayoría de países hispanoamericanos–), etc. / Otros*. En las **preguntas 26 y 27** se les pide a los alumnos que elijan entre una serie de opciones aquellas que se aproximan más a la imagen que creen que tiene la sociedad japonesa de los países en que se habla español y de sus habitantes, y del español. Las posibilidades que se ofrecen en las dos preguntas dan cuenta de los estereotipos y prejuicios que puede tener la sociedad japonesa hacia el español y los países hispanohablantes. Un ejemplo de ello es esta opción de la pregunta 26: *Son países en los que se celebran*

*muchas fiestas y festivales, y, por lo general, se trabaja poco.* Pueden consultarse todas las preguntas y las respuestas en el Anexo 2. En la **pregunta 28** nos proponemos averiguar, según la opinión personal de los estudiantes, si la presencia del español y de los países hispanohablantes en Japón –apartado a)- es alta, más o menos alta, o no es alta. Asimismo, se les pide a los estudiantes, en el apartado b), que califiquen del 0 al 3 (interpretando 0 como *ninguna presencia* y 3 como *mucha presencia*) una serie de opciones según el grado de presencia que tiene el español en Japón en: *Periódicos / Programas de televisión de viajes / Universidad / Empresas de exportación e importación / Actividades de ocio*, etc. En la última pregunta del cuestionario, la número **29**, los estudiantes deben dar su opinión sobre la visión que tiene la sociedad japonesa acerca de la utilidad del español en Japón, eligiendo una única opción entre *Muy útil / Útil / Poco útil / Nada útil*. Como se puede observar, es muy similar a la pregunta 25.

## CUESTIONARIO 2:

日本人学生にとってのスペイン語教師

(El profesor de español para los alumnos japoneses)

• **Pregunta 1. El profesor ideal según los alumnos japoneses.** La primera pregunta del *Cuestionario 2* es una adaptación del “Cuestionario de evaluación del profesor por parte del estudiante de E/LE”, de Lozano (2004: 10-11). En esta pregunta, *¿Cómo es su profesor ideal?*, les ofrecemos a los alumnos 33 enunciados que corresponden, según Lozano, a las cualidades del “buen profesor”. Cada enunciado debe ser valorado por los estudiantes del 1 al 3 (1= es importante, 2= no es importante, 3= es indiferente / me da igual). Además, se incluye un campo de *Otras cualidades* para que los alumnos puedan escribir aquellas que les parezcan relevantes y que no aparezcan en la lista.

**•Pregunta 2. Imagen general que tienen del profesor los estudiantes japoneses.** En este punto, lo que se desea averiguar es qué imagen tienen los estudiantes japoneses del profesor. En capítulos anteriores se ha hecho alusión a las diferencias existentes entre los profesores japoneses que imparten ELE y los profesores nativos de español que trabajan en Japón, tanto desde el punto de vista metodológico como en el trato que les dispensan a los alumnos. En esta pregunta, los estudiantes pueden elegir entre 4 opciones. La primera de ellas refleja el papel de autoridad que posee el profesor en la clase y que es propia de la tradición educativa japonesa y de las metodologías más tradicionales. En la segunda se hace referencia a la visión de que el profesor no es un amigo, por lo tanto no debe trasladar los asuntos personales a clase; únicamente ha de preocuparse por enseñarles a sus alumnos lengua y cultura española. En el tercer caso presentamos a un profesor cercano y amigable, que ayuda a sus estudiantes en los problemas académicos y personales, que tiene buena relación con ellos, y que habla en clase de temas de interés, aficiones, etc. Este tipo de docente se aproximaría más al profesor ideal de la metodología comunicativa y de los nuevos enfoques de enseñanza. Por último, se ofrece a los estudiantes una visión del profesor como guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero por el que los alumnos no tienen ningún otro tipo de interés, es decir, no tienen en cuenta las características personales del profesor: *Lo único que me interesa del profesor es que nos ayude a aprender bien el español y la cultura española.*

**•Pregunta 3 y 4. Actitud del profesor ante los errores de sus alumnos y corrección de errores.** Ante el interés que suscita a los investigadores y docentes el miedo y la vergüenza que sienten los estudiantes nipones cuando cometen errores, se ha incluido en el *Cuestionario 1*, como se ha explicado anteriormente, una pregunta, con tres apartados, sobre este asunto (pregunta 20). A diferencia del primer cuestionario, en el que intentamos identificar la visión general que tiene el alumnado japonés de los errores, así como las estrategias de aprendizaje que suelen utilizar, en el *Cuestionario 2* se pretende investigar qué actitud creen que es más razonable en un profesor ante los errores de sus alumnos (pregunta 3) y qué piensan de las posibles formas de corregir los errores por parte del docente (pregunta 4). En la primera pregunta, los estudiantes deben seleccionar si la actitud del profesor ante los errores ha de ser: *Positiva. Comprende que*

*los alumnos cometamos errores. No le da gran importancia y, a veces, hace bromas o usa el sentido del humor. / Negativa. Que sus alumnos cometan errores significa que no están aprendiendo y que él no está impartiendo las clases correctamente. / En general, positiva, pero cuando el error se repite demasiadas veces es normal que se enfade o que nos mande ejercicios de repaso o alguna actividad para que los solucionemos.* Por otra parte, en la pregunta 4, los alumnos han de valorar con *S* (sí, estoy de acuerdo), *N* (no, no estoy de acuerdo) o *NMP* (no me importa / no tengo ninguna preferencia), 11 formas de corrección de errores que emplean habitualmente los profesores de lenguas extranjeras. En el Anexo 2 pueden consultarse estas once propuestas.

**•Preguntas 5 y 6. Importancia del conocimiento de la lengua y de la cultura japonesa por parte del profesor de ELE.** Como es de suponer, los resultados que se obtengan en estas dos preguntas no serán de mucho interés ni para los profesores japoneses de ELE ni para los profesores nativos que trabajan en Japón –ya que, por lo general, tienen, al menos, nociones básicas del idioma y de la cultura-, pero sí para los docentes que desarrollan su labor académica en España o en Hispanoamérica y que tienen alumnos japoneses en sus clases. En la primera pregunta, *¿Le gustaría que su profesor tenga en cuenta su lengua y su cultura cuando imparte las clases y cuando le corrige los ejercicios y exámenes?*, los alumnos han de responder *Sí*, *No* o *No me importa*. En la segunda, *¿Se siente más cómodo cuando su profesor de español sabe hablar japonés o conoce algo de la cultura japonesa?*, se ofrecen las mismas opciones de respuesta que en la anterior. Lo esperable es que los alumnos respondan afirmativamente o, en algún caso, diciendo que no les importa, que no es relevante, pero en el recuento de los resultados comprobaremos si, por el contrario, hay un gran número de estudiantes que han elegido como respuesta *No*.

**•Pregunta 7. Preferencias de los estudiantes japoneses respecto al profesorado de ELE.** La última pregunta que contiene el *Cuestionario 2* es una de las más interesantes y unas de las que requiere un mayor grado de reflexión y de argumentación por parte de los alumnos encuestados. En ella, se les pregunta a los estudiantes con qué tipo de profesores han tenido mejor experiencia hasta ahora. Las opciones posibles son:

*Profesores japoneses que imparten español en Japón. / Profesores nativos que imparten español en Japón. / Profesores de español en España o en otros países hispanohablantes. / No tengo preferencias. / Por ahora, solo he estudiado español en países hispanohablantes.* Una vez que han seleccionado una respuesta, deberán explicar los motivos de su elección. En principio, lo que se espera encontrar es que un gran número de alumnos hayan tenido mejor experiencia con los profesores de español en España o en otros países hispanohablantes. El motivo de ello es que hay muchas posibilidades de que la calidad de la docencia de los profesores en España sea mejor, desde el punto de vista de nuestros estudiantes, que la de los profesores japoneses o la de los nativos que imparten en Japón. Por un lado, los profesores nativos que imparten español en Japón –especialmente, los asistentes de conversación y los profesores más jóvenes que no cuentan con una larga trayectoria profesional- se caracterizan por una formación y una experiencia insuficientes. Según Álvarez (2012: 77), muchos profesores nativos que imparten ELE en Japón tienen una especialidad diferente a la docencia de idiomas: «la mayoría se especializa en la enseñanza de lenguas viendo que el mercado laboral en otras materias está reservado para un profesional nipón». Por otro lado, los profesores japoneses no tienen el español como lengua materna, una gran desventaja frente a los nativos. Además, recurren con más frecuencia a ejercicios, actividades y sistemas de evaluación más tradicionales, se ocupan de las asignaturas más teóricas –en el caso de la enseñanza reglada- y, muchas veces, imparten las clases en japonés. No obstante, en la hipotética situación en la que los estudiantes, por motivos personales o ideológicos, no deseen valorar y comparar la calidad de la docencia y la experiencia que han tenido con los distintos profesores, posiblemente elegirán la opción *No tengo preferencias*.

### **5.3 Análisis cuantitativo de los datos**

En el apartado anterior se ha explicado en qué consiste cada pregunta de los dos cuestionarios, qué tipo de información se solicita a los estudiantes, qué se pretende averiguar con dichas preguntas y qué opciones de respuesta se les ofrecen. En este apartado, se hará una breve descripción de la muestra, se presentarán unas tablas con el perfil de los estudiantes –los datos se han recogido de las respuestas a las preguntas de

carácter biográfico del *Cuestionario 1-* y se explicará cómo se ha llevado a cabo el análisis cuantitativo de los datos, que se encuentra reflejado en gráficos y en tablas en el *Anexo 3*.

Debido a la extensión estipulada para este trabajo y al gran número de preguntas que se incluyen en los cuestionarios, la muestra que se ha seleccionado no es amplia. Los dos cuestionarios se han entregado en japonés a 15 alumnos nipones que, en el momento en el que los cumplimentaron, estudiaban un curso de español general en una escuela o centro educativo. En total, son 8 alumnos de Alcalingua (Alcalá de Henares), 3 alumnos de la Escuela Universitaria Cardenal Cisneros (Alcalá de Henares) y 4 alumnos de Enforex (Madrid). El nivel de español de los alumnos es heterogéneo, por lo que en la muestra podemos encontrar tanto estudiantes del nivel inicial como un alumno de nivel avanzado que lleva 30 años estudiando el idioma. En esta muestra han participado 10 mujeres y 5 hombres, con edades comprendidas entre 20 y 58 años. Todos poseen el japonés como única lengua materna. En el caso de Alcalingua y de la Escuela Universitaria Cardenal Cisneros, la mayoría de los alumnos están cursando estudios universitarios en la actualidad en Japón o los terminaron hace pocos años. Esto no es de extrañar, pues son centros adscritos a una universidad española, la Universidad de Alcalá, que mantiene relaciones con universidades japonesas. En cambio, tres de los cuatro alumnos de Enforex encajan en otros perfiles de estudiantes de ELE: hay un ejecutivo de 58 años, un ama de casa de 43 años y una empleada que trabaja en la sección de marketing de una empresa. Catorce de los quince estudiantes tienen estudios superiores, es decir, están cursando o ya han finalizado estudios universitarios, excepto el ama de casa, que tiene estudios de bachillerato. En lo que respecta a las lenguas extranjeras que han estudiado, 10 alumnos conocen dos idiomas extranjeros (español e inglés), 4 alumnos conocen tres (estos 4 tienen como primera lengua extranjera el inglés, y, además del español, han estudiado francés, alemán, sueco o turco) y solo 1 alumna, el ama de casa, ha estudiado como única lengua extranjera el español.

Con el fin de facilitar la revisión del perfil biográfico de cada estudiante, se añadirán, a continuación, unas tablas con los datos que han proporcionado en la primera parte del Cuestionario 1.

• **Estudiante 1**

<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>	<b>Ciudad de origen</b>	<b>Centro en el que estudia en la actualidad</b>
Mujer	23	Koga (Ibaraki)	Alcalingua (Alcalá de Henares)

<b>Ocupación actual</b>	<b>Nivel de estudios y centro educativo</b>	<b>Idiomas</b>	<b>Tiempo que estudió español antes de llegar a España</b>	<b>Lugar donde estudió español antes de llegar a España</b>
En paro	Estudios universitarios de grado, en la Universidad Meisei (Tokio).	Japonés, español (1. <sup>a</sup> lengua extranjera) e inglés (2. <sup>a</sup> lengua extranjera).	1 año	Autodidacta. Estudió en casa y en la biblioteca con libros de español.

<b>Nivel de las lenguas extranjeras que conoce</b>				
<b>Idioma</b>	<b>Expresión oral</b>	<b>Comprensión auditiva</b>	<b>Expresión escrita</b>	<b>Comprensión lectora</b>
Inglés	Inicial	Inicial	Inicial	Inicial
Español	No consta	No consta	No consta	No consta



• **Estudiante 2**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Mujer	24	Nagoya	Alcalingua (Alcalá de Henares)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Estudiante	Estudios universitarios de posgrado, en la Universidad de la Ciudad de Dublín (Irlanda).	Japonés, inglés (1. <sup>a</sup> lengua extranjera), español (2. <sup>a</sup> lengua extranjera) y sueco (3. <sup>a</sup> lengua extranjera).	No estudió español antes de llegar a España.	----

Nivel de las lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Superior	Superior	Superior	Superior
Español	Intermedio	Intermedio	Intermedio	Intermedio
Sueco	Inicial	Inicial	Inicial	Inicial

• **Estudiante 3**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Hombre	20	Osaka	Alcalingua (Alcalá de Henares)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Estudiante	Actualmente, cursando estudios universitarios de grado, en la Universidad de Estudios Extranjeros de Kyoto.	Japonés, inglés (1. <sup>a</sup> lengua extranjera) y español (2. <sup>a</sup> lengua extranjera).	1 año y medio	Universidad de Estudios Extranjeros de Kyoto.

Nivel de las lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Inicial	Inicial	Intermedio	Intermedio
Español	Inicial	Inicial	Inicial	Inicial

• **Estudiante 4**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Mujer	27	Tokyo	Alcalingua (Alcalá de Henares)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Empleada en una empresa farmacéutica	Estudios universitarios de grado, en la Universidad de Hosei.	Japonés, español (1. <sup>a</sup> lengua extranjera) e inglés (2. <sup>a</sup> lengua extranjera).	Medio año	Instituto Cervantes de Tokio

Nivel de las lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Inicial	Inicial	Inicial	Inicial
Español	Intermedio	Intermedio	Intermedio	Intermedio

• **Estudiante 5**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Mujer	25	Tokyo	Alcalingua (Alcalá de Henares)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Administrativo en una oficina.	Estudios universitarios de grado.	Japonés, inglés (1. <sup>a</sup> lengua extranjera) y español (2. <sup>a</sup> lengua extranjera).	1 año	En las clases de la universidad

Nivel de las lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Intermedio	Intermedio	Intermedio	Avanzado
Español	Intermedio	Intermedio	Intermedio	Intermedio

• **Estudiante 6**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Mujer	22	Chiba	Alcalingua (Alcalá de Henares)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Estudiante	Actualmente, cursando estudios universitarios de grado, en la Universidad Tsudajuku (Tokyo).	Japonés, inglés (1. <sup>a</sup> lengua extranjera) y español (2. <sup>a</sup> lengua extranjera).	3 años y medio	En las clases de español como segunda lengua extranjera en la universidad.

Nivel de las lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Intermedio	Intermedio	Avanzado	Avanzado
Español	Intermedio	Intermedio	Intermedio	Intermedio

• **Estudiante 7**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Hombre	22	Tokyo	Alcalingua (Alcalá de Henares)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Estudiante	Actualmente, cursando estudios universitarios de grado, en la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio.	Japonés, español (1. <sup>a</sup> lengua extranjera) e inglés (2. <sup>a</sup> lengua extranjera).	2 años	Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio

Nivel de las lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Intermedio	Intermedio	Intermedio	Avanzado
Español	No consta	No consta	No consta	No consta

• **Estudiante 8**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Mujer	21	Tokyo	Alcalingua (Alcalá de Henares)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Estudiante	Actualmente, cursando estudios universitarios de grado.	Japonés, inglés (1. <sup>a</sup> lengua extranjera) y español (2. <sup>a</sup> lengua extranjera).	3 años	En la universidad, como estudios de especialidad.

Nivel de las lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Avanzado	Avanzado	Intermedio	Intermedio
Español	Intermedio	Intermedio	Intermedio	Intermedio

• **Estudiante 9**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Hombre	20	Nagoya	E. U. Cardenal Cisneros (Alcalá de Henares)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Estudiante	Actualmente, cursando estudios universitarios de grado, en la Universidad de Shizuoka.	Japonés, inglés (1. <sup>a</sup> lengua extranjera) y español (2. <sup>a</sup> lengua extranjera).	2 años	En la universidad.

Nivel de las lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Avanzado	Superior	Nativo	Superior
Español	Intermedio	Intermedio	Intermedio	Intermedio

• **Estudiante 10**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Mujer	20	Shizuoka	E. U. Cardenal Cisneros (Alcalá de Henares)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Estudiante	Actualmente, cursando estudios universitarios de grado.	Japonés, inglés (1. <sup>a</sup> lengua extranjera) y español (2. <sup>a</sup> lengua extranjera).	1 año y medio	En la universidad.

Nivel de las lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Inicial	Intermedio	Intermedio	Intermedio
Español	Intermedio	Intermedio	Intermedio	Intermedio

• **Estudiante 11**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Mujer	33	Chiba	E. U. Cardenal Cisneros (Alcalá de Henares)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Empleada en una universidad.	Estudios universitarios de grado, en la Universidad Cristiana Internacional (Tokio).	Japonés, inglés (1. <sup>a</sup> lengua extranjera) y español (2. <sup>a</sup> lengua extranjera).	4 meses	Instituto Cervantes de Tokio

Nivel de las lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Avanzado	Avanzado	Avanzado	Avanzado
Español	Entre inicial e intermedio	Entre inicial e intermedio	Entre inicial e intermedio	Entre inicial e intermedio
Turco	Inicial	Inicial	Intermedio	Intermedio

• **Estudiante 12**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Hombre	58	Mie	Enforex (Madrid)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Ejecutivo general	Estudios universitarios de posgrado, en el Instituto de Tecnología de Tokio, en el Departamento de Ingeniería Civil.	Japonés, inglés (1. <sup>a</sup> lengua extranjera), francés (2. <sup>a</sup> lengua extranjera) y español (3. <sup>a</sup> lengua extranjera).	30 años	En el centro de entrenamiento de JICA (Japan International Cooperation Agency). Otros.

Nivel de lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Intermedio	Intermedio	Intermedio	Avanzado
Francés	Inicial	Inicial	Inicial	Intermedio
Español	Superior	Superior	Superior	Superior

• **Estudiante 13**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Mujer	43	Isesaki (Gunma)	Enforex (Madrid)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Ama de casa	Estudios de bachillerato	Japonés y español (1. <sup>a</sup> lengua extranjera).	3 años	Autodidacta

Nivel de lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Español	Inicial	Inicial	Inicial	Inicial

• **Estudiante 14**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Hombre	21	Chiba	Enforex (Madrid)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Estudiante	Actualmente, cursando estudios universitarios de grado en una universidad de estudios extranjeros.	Japonés, inglés (1. <sup>a</sup> lengua extranjera) y español (2. <sup>a</sup> lengua extranjera).	3 años	En una universidad especializada en estudios extranjeros.

Nivel de lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Inicial	Inicial	Intermedio	Intermedio
Español	Inicial	Inicial	Intermedio	Intermedio

• **Estudiante 15**

Sexo	Edad	Ciudad de origen	Centro en el que estudia en la actualidad
Mujer	34	Tokio	Enforex (Madrid)

Ocupación actual	Nivel de estudios y centro educativo	Idiomas	Tiempo que estudió español antes de llegar a España	Lugar donde estudió español antes de llegar a España
Trabajadora en el departamento de marketing de una empresa.	Estudios universitarios de grado, en la Universidad Nihon.	Japonés, inglés (1. <sup>a</sup> lengua extranjera), alemán (2. <sup>a</sup> lengua extranjera) y español (3. <sup>a</sup> lengua extranjera).	No estudió español antes de llegar a España.	----

Nivel de lenguas extranjeras que conoce				
Idioma	Expresión oral	Comprensión auditiva	Expresión escrita	Comprensión lectora
Inglés	Avanzado	Avanzado	Avanzado	Avanzado
Español	No consta	No consta	No consta	No consta
Alemán	Inicial	Inicial	Inicial	Inicial

Para poder realizar un análisis cualitativo en el apartado 5.4, esto es, una interpretación de la información que ofrecen los estudiantes en los cuestionarios, es imprescindible llevar a cabo con anterioridad un recuento de las respuestas, es decir, un análisis cuantitativo de los datos. En el *Anexo 3* pueden consultarse todos los gráficos y tablas en los que se encuentran reflejadas las respuestas de los estudiantes. Por ello, aquí, únicamente, se ofrecerán indicaciones de los procedimientos con los que se ha llevado a cabo este recuento.

El procesamiento estadístico de los datos utilizado en este trabajo no es complejo; se proporcionan, por un lado, la frecuencia absoluta (el número de estudiantes que han seleccionado cada opción) y, por otro lado, la frecuencia relativa (indicada en porcentajes). En el caso de las preguntas abiertas, en las que se les pedía a los alumnos que aportasen opiniones, percepciones, explicaciones o motivos por los que habían seleccionado una respuesta, no aparecen en el *Anexo 3* (exceptuando las que son fáciles de cuantificar y de agrupar, como es el caso de la pregunta 6, de los apartados b) y c) de la pregunta 9, de los apartados b) y c) de la pregunta 11, y de los apartados a) y b) de la pregunta 18 del *Cuestionario 1*, que sí se han incluido). Por lo tanto, los datos obtenidos en este tipo de cuestiones abiertas se comentarán directamente en el análisis del apartado 5.4. Por otra parte, para las preguntas en las que los alumnos debían hacer una valoración en una escala de gradación del 0 al 3 (0 = nada, 1 = un poco, 2 = bastante, 3 = mucho), además de medir la frecuencia absoluta y la relativa en porcentajes (que aparecerán en unas tablas en el *Anexo 3*), se le ha dado un valor numérico a cada opción para poder hallar el valor medio de la respuesta. A continuación, se ofrece un ejemplo concreto.

**Cuestionario 1. Pregunta 17): ¿Cómo le gusta trabajar en clase?**

Solo o con la ayuda del profesor.	0	1	2	3
En parejas.	0	1	2	3



En pequeños grupos.	0	1	2	3
Toda la clase con el profesor.	0	1	2	3

Para poder descubrir en qué orden de preferencias se encuentra cada agrupamiento (parejas, pequeños grupos, etc.), resulta necesario darle un valor a cada número, en nuestro caso, 1 punto para **0= nada**, 2 puntos para **1=un poco**, 3 puntos para **2=bastante** y 4 puntos para **3=mucho**. La puntuación máxima que se podría obtener sería de 60 puntos (en el caso de que los 15 estudiantes escogiesen la respuesta “mucho”) y la mínima, 15 puntos (si, por el contrario, todos los alumnos seleccionasen la respuesta “nada”). Para hallar el valor medio de cada una de ellas, debemos multiplicar el valor de cada opción por las respuestas de los estudiantes y sumarlas todas. Así hallaríamos una puntuación para cada forma de dar clase que se situaría entre 15 y 60. Para esta pregunta, la que obtenga la puntuación más alta sería aquella que prefieren los alumnos.

	<b>Nada</b>	<b>Un poco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Solo / con el profesor</b>	1 alumno. 1 x 1 punto = 1	4 alumnos 4 x 2 puntos = 8	3 alumnos 3 x 3 puntos = 9	7 alumnos 7 x 4 puntos = 28	46
<b>Parejas</b>	2 alumnos 2 x 1 punto = 2	5 alumnos 5 x 2 puntos = 10	4 alumnos 4 x 3 puntos = 12	4 alumnos 4 x 4 puntos = 16	40
<b>Pequeños grupos</b>	1 alumno 1 x 1 punto = 1	4 alumnos 4 x 2 puntos = 8	6 alumnos 6 x 3 puntos = 18	4 alumnos 4 x 4 puntos = 16	43
<b>Toda la clase</b>	1 alumno 1 x 1 punto = 1	3 alumnos 3 x 2 puntos = 6	9 alumnos 9 x 3 puntos = 27	2 alumnos 2 x 4 puntos = 8	42

Según estos cálculos, la manera en la que prefieren trabajar los estudiantes es “solo / con el profesor” y la forma en que menos les gusta es en “parejas”.

En el siguiente apartado, nos serviremos de todos los datos de este análisis cuantitativo para interpretar los resultados y para añadir algunas reflexiones, así como

para comparar los datos obtenidos en estos cuestionarios con los de los trabajos de otros autores.

#### **5.4 Análisis e interpretación de los resultados**

Para llevar a cabo la interpretación de los datos de los dos cuestionarios tendremos en cuenta en todo momento el análisis cuantitativo realizado con anterioridad, que puede consultarse en el *Anexo 3*. En el caso del *Cuestionario 1*, en el momento de explicar y comentar los resultados, se seguirá la clasificación dada en el apartado 5.2: perfil biográfico de los alumnos, datos referentes al estudio y al proceso de aprendizaje del español, aspectos que afectan al proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras en general, diferencias que los estudiantes perciben en la enseñanza del español en Japón y la enseñanza del español en España, y, por último, visiones y creencias que tienen los estudiantes y la sociedad japonesa del español y de los países hispanohablantes.

En primer lugar, analizaremos los datos de tipo biográfico de la muestra intentando complementar los que se han ofrecido en el apartado 5.3. La mayoría de los alumnos son mujeres, un 67% (10 estudiantes), frente a los hombres, que son minoría, un 33% (5 estudiantes). Por lo general, hay muchas más mujeres japonesas que realizan cursos de idioma en el extranjero en comparación con los hombres. Un ejemplo de ello es la encuesta realizada por Saito (2006) a estudiantes japoneses en agosto de 2002 en la que obtuvo datos de 28 mujeres y tan solo de 7 hombres. En el caso del estudio de la lengua española, a diferencia, por ejemplo, del inglés, todavía es más evidente el predominio de las mujeres sobre los hombres. Según el informe de la Oficina Extenda en Tokio (2011), «tradicionalmente, son las mujeres las que en mayor manera se han dedicado al estudio del idioma español». Una de las razones que ofrece el informe es que la mujer en Japón dispone de una mayor movilidad laboral. Según este informe:

*Por el sistema laboral japonés la mujer puede tomarse un año para viajar a España y a su vuelta a Japón retomar nuevamente su trabajo. El*

*hombre, por el contrario, desde que termina sus estudios y empieza a trabajar, dedica el 80% de su tiempo a la empresa, siendo lo usual que se mantenga en la misma empresa a lo largo de su vida profesional.*

La información obtenida en nuestros cuestionarios acerca de las edades y de sus estudios y ocupaciones es una buena muestra de ello. En el caso de las 10 mujeres, 4 son estudiantes universitarias con edades comprendidas entre 20 y 24 años. Otras 4 mujeres están actualmente trabajando en Japón (una en una empresa farmacéutica, otra en la administración, otra en la sección de marketing de una empresa y otra forma parte del personal de una universidad). Sus edades se sitúan entre 25 y 34 años. Estos datos confirmarían lo que explica el informe de la Oficina Extenda en Tokio sobre la libertad laboral que goza la mujer en Japón. Además de estas 8 mujeres, hay una estudiante de 23 años en paro y un ama de casa de 43 años, que correspondería a uno de los perfiles que se presentaron en el capítulo 4, el de las amas de casa que estudian español por afición y que, aunque no suelen tener la posibilidad de estudiar en el extranjero, en algunos casos realizan estancias cortas. En el caso de los hombres, 4 son estudiantes universitarios con edades comprendidas entre 20 y 22 años, y únicamente hay 1 alumno que trabaja en la actualidad, pero que tiene un puesto que le permite mayor movilidad laboral, pues es un ejecutivo, de 58 años.

En cuanto a las edades de hombres y mujeres, un 73% se sitúa en la franja de edad de 20 a 29 años, un 13% en la franja de 30 a 39 años, un 7% entre 40 y 49 años, y otro 7% entre 50 y 59 años. En lo que se refiere a los estudios, 14 de los 15 estudiantes han cursado o están cursando actualmente estudios universitarios; 2 de ellos han realizado estudios de posgrado. A pesar de que las expectativas eran que la mayoría de los estudiantes estuviera estudiando en una universidad japonesa en la actualidad (especialmente porque Alcalíngua y Cardenal Cisneros son centros adscritos a la Universidad de Alcalá) nos hemos encontrado con bastantes casos de trabajadores.

Desde el punto de vista geográfico, el perfil de nuestros estudiantes, en cuanto a su origen, es heterogéneo. El 67% es originario de la región de Kantō (5 estudiantes de Tokio, 3 de Chiba, 1 de Ibaraki y 1 de Gunma), un 20% de la región de Chubu (2 alumnos de Nagoya y 1 alumno de Shizuoka) y un 13% de la región de Kansai (1 estudiante de Osaka y otro de Mie). Es normal que el número más alto de estudiantes proceda de la región de Kantō, donde está situada la capital del país, pues es allí donde la oferta del español es mayor que en el resto de Japón. Sin embargo, la región de Kansai también cuenta con muchas universidades y centros privados que imparten español. A pesar de ello, en la muestra solamente hay 1 alumno de Osaka y otro de Mie. Es extraño, aunque seguramente circunstancial, que no encontremos ningún alumno de algunas ciudades de Kansai, como Kyoto o Kobe, donde la presencia del español es considerable.

Entre los intereses y aficiones de nuestros estudiantes, los más populares son los deportes, como el fútbol o el béisbol (67%), los viajes o el turismo (60%), el estudio de lenguas (33%) y la música (27%). Como podemos observar, estas 4 aficiones pueden estar relacionadas con su estudio del español. Muchos estudiantes que cursan español por afición, o por motivos culturales o de ocio lo hacen porque les gusta el fútbol u otros deportes que se practican en países hispanohablantes (además del fútbol, uno de los estudiantes ha indicado que está interesado en la liga de baloncesto española), porque les gusta viajar, estudiar idiomas o la música latina. Únicamente una alumna ha incluido flamenco como uno de sus intereses.

A la pregunta, *¿Ha estado en algún país en el que se habla español que no sea España?*, el 73% (11 alumnos) ha respondido que no, mientras que el 27% (4 alumnos) ha contestado afirmativamente. Esto quiere decir que la mayor parte de los estudiantes no ha tenido contacto directo con otros países hispanohablantes diferentes España, y, posiblemente, para muchos esta sea la primera vez que se encuentren en un país de habla hispana. En el caso de los estudiantes que han respondido de forma afirmativa, los países que han visitado son México (3 alumnos), Perú (2 alumnos), Guatemala (2 alumnos), Honduras (1 alumno), Bolivia (1 alumno), Ecuador (1 alumno), Panamá (1

alumno) y Costa Rica (1 alumno). Vale la pena mencionar que el estudiante 12, un ejecutivo que lleva 30 años estudiante español, ha estado en 8 países hispanoamericanos. Las razones que les impulsaron a viajar a esos países fueron el deseo de hacer turismo (2 alumnos), el trabajo (1 alumno) y actividades de voluntariado (1 alumno).

Después de analizar los datos biográficos de los estudiantes, pasaremos a comentar toda aquella información relacionada con el estudio y el proceso de aprendizaje del español. Según los datos obtenidos, la mayoría de estudiantes que llegan a España han estudiado la lengua en su país, es decir, muy pocos alumnos llegan sin conocimientos de la lengua española: el 87% estudió español antes de llegar a España, frente al 13%, que estudia la lengua por primera vez. En el caso de los que habían estudiado español en Japón o en otro país, el 46% lo estudió durante 1 o 2 años, el 23% entre 2 o 3 años, un 15.5% más de 3 años (en este grupo se encuentra el ejecutivo que lleva 30 años aprendiendo el idioma) y otro 15.5%, de 4 a 6 meses. Podemos concluir que los alumnos japoneses, generalmente, prefieren esperar al menos 1 año después de comenzar sus estudios de español antes de ir a estudiar a un país hispanohablante. En referencia a los lugares donde estudiaron español, más de la mitad, un 62%, lo hizo en alguna universidad. Un 15% cursó estudios de español en el Instituto Cervantes de Tokio y otro 15% aprendió de forma autodidacta. Ya se ha mencionado anteriormente la costumbre que tienen muchos japoneses de estudiar idiomas extranjeros de manera autodidacta, con la ayuda de manuales, de materiales y de los programas de radio y televisión de la NHK. Solo 1 alumno, el ejecutivo, ha señalado que participó en el curso de entrenamiento de JICA (Agencia de Cooperación Internacional del Japón).

Con el objetivo de averiguar cuál era la motivación de nuestros estudiantes a la hora de aprender español, les preguntamos *¿Por qué decidió aprender español?*, les ofrecimos una serie de opciones y les pedimos que valoraran con un *Sí* o un *No*. Las opciones que recibieron un mayor número de respuestas positivas fueron: *Aprender lenguas extranjeras* (73%), *Conocer mejor la cultura hispana* (67%) y *Viajar a países hispanohablantes* (60%). Estos datos nos sugieren que los alumnos comenzaron a

aprender español empujados por el interés de aprender otras lenguas, de conocer las culturas española e hispanoamericana y de hacer turismo; esto quiere decir que sus intereses intelectuales y el deseo de conocer otros países tuvieron gran peso en el momento de decidir estudiar la lengua española. Estas respuestas coinciden con los datos que presentan otros autores en sus trabajos. Por ejemplo, en los datos con los que trabajan Fernández y Gómez (2009), dos de los motivos principales por los empezaron a estudiar español los alumnos a los que realizaron una encuesta eran, en primer lugar, porque les gustaba la cultura española o latinoamericana, y, en segundo lugar, porque querían viajar a un país hispanohablante. A su vez, Rubio (2011) indica que el 19% de los alumnos a los que hizo un estudio confesaron que habían decidido aprender español porque les interesaba la cultura del mundo hispano. Esta opción solo fue superada por *Es una de las lenguas que más se habla en el mundo*, que fue elegida por un 22.6% de los alumnos.

Por otra parte, las opciones a las que un gran número de alumnos valoraron con un *No* fueron las siguientes: *ser su pareja hispanohablante* (93%), *afición al cine, la música, las series de televisión, la literatura, etc. de España e Hispanoamérica* (80%), *conseguir un empleo* (73%), *mejorar el currículum vitae* (73%), *utilizarlo en el trabajo* (67%) y *por tener amigos hispanohablantes* (67%). No hay duda de que para los alumnos que participaron en esta investigación ni los motivos personales o afectivos (tener una pareja o amigos hispanohablantes) ni las oportunidades laborales fueron determinantes cuando decidieron comenzar a estudiar la lengua. Estos datos confirmarían la afirmación de Rubio (2011) de que existe una falta de demanda laboral con especialización en español en el país nipón. Por tanto, el español no serviría, desde el punto de vista de muchos estudiantes, ni para mejorar el currículum ni para desarrollar una actividad profesional.

A pesar de que conseguir un empleo o mejorar el currículum no eran las principales motivaciones de los estudiantes japoneses, cuando se les pregunta por las necesidades de aprendizaje, *¿Para qué necesita aprender español?*, la información facilitada contradice a la de la pregunta anterior. Un 47%, casi la mitad de los

estudiantes, afirma que lo necesita para el trabajo. Un 33% menciona los estudios, un 27% declara que no tiene ninguna necesidad en particular y que lo estudia por placer, un 20% alega motivos personales, un 13%, el turismo y un 7%, 1 alumno, señala que le gustaría utilizarlo en el trabajo, pero que lo estudia por afición. Aunque el español todavía no es una lengua muy útil en los sectores profesionales de Japón, todo apunta a que en los próximos años la situación puede cambiar a mejor, sobre todo a partir del desarrollo económico de muchos países hispanoamericanos. Es probable que muchos de nuestros estudiantes se hayan dado cuenta de eso y piensen que, de ahora en adelante, el conocimiento del idioma español pueda ofrecerles más oportunidades laborales.

Después de conocer sus necesidades de aprendizaje, nos interesa saber qué creen que necesitan mejorar en su aprendizaje del español. El 40% de los alumnos cree que la conversación es su punto débil. Estos resultados eran de esperar, ya que en la enseñanza del español en Japón prima la metodología tradicional, el sistema *yakudoku*, y se pone más atención al estudio de la gramática, a la comprensión lectora y a la expresión escrita antes que a la interacción oral. Un 20% de los alumnos desea reforzar el vocabulario, otro 20%, la comprensión auditiva, un 13%, la comprensión lectora y un 7% (un único alumno), la expresión escrita. Ninguno de los estudiantes ha seleccionado ni la gramática ni la pronunciación. Esto se debe a que, por una parte, el estudio de la gramática de las lenguas extranjeras –especialmente, en la enseñanza reglada japonesa– es más que suficiente y recibe la mayor atención de los profesores más tradicionales; por otra parte, perciben que la pronunciación del español no es difícil de adquirir por los japoneses, ya que los dos sistemas fonéticos son muy similares. Más adelante, veremos que, cuando se les pregunta a los alumnos que impresión general tienen del español, un gran número de ellos explica que les parece que se asemeja mucho al japonés fonéticamente o que es fácil de pronunciar.

En lo que respecta al español que quieren aprender o reforzar de cara al futuro, han empatado las opciones *Español oral / conversación* y *Español para los negocios/comercial*, con un 60% de alumnos en cada una de ellas. Todo indica que los japoneses quieren, por un lado, reforzar las destrezas orales, y por otro, aprender el

español que necesitarían en un trabajo empresarial o de negocios. Las otras preferencias han sido: *continuar con el español general hasta alcanzar un nivel superior* (40%), *español para traductores e intérpretes* (27%), *español escrito / composición* (7%), *español científico* (7%), *español del turismo* (7%), y un alumno, el ejecutivo, en la sección de *Otros* ha mencionado que desea continuar el aprendizaje del español de forma autodidacta, escuchando la radio, leyendo periódicos, novelas y blogs, etc. Ninguno de los estudiantes ha elegido el *español jurídico*, a pesar de la presencia de los *nikkei* (emigrantes con ascendencia japonesa, en su mayoría procedentes de Hispanoamérica), que, en muchas ocasiones, por asuntos de inmigración, entre otras cosas, necesitan atención de este tipo.

Tras interpretar los datos referentes al estudio del español, a continuación analizaremos aquellos aspectos que afectan al proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras en general, no solo del español, de nuestros estudiantes. Empezaremos con los estilos de aprendizaje preferidos por los alumnos. Recordemos que los estilos que se facilitaban eran: *analítico, global, visual, auditivo, cinestésico* y *estilos individuales*. El estilo de aprendizaje que mejor se adapta a nuestros estudiantes japoneses es el *global* (73%), a pesar de que, por la visión general que se tiene del perfil del alumno japonés, parecía que el *analítico* sería el preferido por ellos. Esto quiere decir que a 11 de los 15 alumnos les gusta practicar la lengua leyendo periódicos, viendo la televisión, escuchando la radio, etc. También les gusta aprovechar cualquier oportunidad para hablar en español, tanto en clase como fuera de ella, intentan aprender escuchando a amigos hispanohablantes cuando hablan, leyendo sus correos electrónicos o sus comentarios en las redes sociales, etc. En definitiva, afirman que aprenden mejor con muestras auténticas de la lengua y con el uso de esta en situaciones comunicativas reales o muy próximas a las reales. Por lo tanto, sería un estilo que no encaja con la enseñanza tradicional que durante muchos años ha imperado en las aulas de su país. Asimismo, un 20% prefiere los *estilos individuales*, esto es, que tienen su propio estilo de aprendizaje y que se sirven de estrategias y recursos de todo tipo, mientras que solo un 7% ha elegido el estilo *visual*.



En el caso de las preferencias de aprendizaje (que fueron valoradas por los alumnos en una escala del 0 al 3, por lo que se ha llevado a cabo el cálculo por puntos que se explicaba en el apartado 5.3), se ha investigado cómo les gusta aprender, en qué tipo de agrupamientos y cómo prefieren ser evaluados. En primer lugar, las tres maneras de aprender que prefieren en su aprendizaje son: *conversando* (57 puntos), *con fotos, vídeos y películas* (49 puntos), *con actividades relacionadas con las experiencias de los estudiantes, con acontecimientos y datos sobre la actualidad* (48 puntos) y *escuchando y usando los CDs del libro, canciones, grabaciones de audio, etc.* (48 puntos). Estas formas de aprendizaje coinciden con el estilo de aprendizaje global, elegido por la mayor parte del alumnado. En cambio, las tres maneras de aprender que menos les agrada son: *con juegos* (32 puntos), *con el manual del curso* (34 puntos) y *leyendo* (38 puntos). Al parecer, con las actividades lúdicas, como los juegos y las representaciones teatrales, por ejemplo, no se sienten demasiado cómodos. En referencia a los agrupamientos, prefieren trabajar *solos o con el profesor* (46 puntos), mientras que *en parejas* (40 puntos) ha sido la opción peor valorada. Con 43 puntos, *pequeños grupos* estaría por encima de la formación en parejas. A partir de estos datos podemos llegar a la conclusión de que muchos alumnos trabajan mejor de manera individual que de forma colectiva; es así como, generalmente, han estudiado el inglés y otras lenguas extranjeras en las aulas japonesas. Por último, en lo que respecta a la evaluación, no hay una diferencia significativa entre las pruebas escritas y las pruebas orales, por lo que no tienen una preferencia. En cambio, sí prefieren la evaluación continua (50 puntos) por encima de un examen final (43 puntos) o de exámenes parciales (42 puntos).

El miedo de los japoneses a cometer errores es uno de los asuntos que más han interesado a los investigadores de enseñanza del español a japoneses. Martínez (2001) señala que los alumnos nipones tienen un miedo innato a cometerlos, fundamentalmente cuando se trata de la expresión oral. La autora apunta que los estudiantes japoneses pueden sentir ansiedad o tensión ante los errores, aunque pueda haber algunos alumnos que piensen que el error no es un “horror”, sino una posibilidad de aprender. Al mismo tiempo, Rubio (2011) afirma que en el pueblo japonés hay un profundo sentimiento de perfección en todo lo que se aprende; esto sería una de las causas por lo que los alumnos concebirían el error como algo negativo. Todo apunta a que el miedo al error de los

japoneses proviene mayormente de motivos socioculturales, no solo emocionales o personales. La antropóloga Ruth Benedict, de la escuela Cultura y Personalidad, dedica un ensayo titulado *El crisantemo y la espada* a profundizar en los patrones culturales más arraigados en el pueblo japonés. Según ella, la reputación personal es clave para los japoneses. Según el *giri*, si un hombre fracasa no tiene derecho a respetarse a sí mismo (Benedict, 2008: 150). Existe un miedo generalizado a cometer errores o equivocaciones; asimismo, los japoneses son muy vulnerables al fracaso, a las calumnias y al rechazo (Benedict, 2008: 264). El miedo al error también puede estar relacionado con la visión del honor que existe en Japón, e, incluso, con las influencias del confucianismo y del budismo, mediante las que se persiguen la sabiduría y la perfección. A pesar de que, teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente, lo normal sería que nuestros alumnos tuvieran una concepción negativa del error, un 67% de los estudiantes han respondido que los errores son positivos, ya que les ayudan a avanzar en el aprendizaje y, además, son inevitables. Un 20% cree que no son positivos ni negativos, pero que deben evitarse en la medida de lo posible, un 13% no les presta atención y tan solo 1 alumno ha dicho que son negativos. Existen dos posibles razones por las que más de la mitad haya elegido la opción de los errores como algo positivo. Una de ellas es que hayan cambiado su visión del error después de estar en contacto con profesores españoles y alumnos de otras nacionalidades. La segunda es que no hayan sido del todo sinceros. Normalmente, por motivos culturales, los japoneses tienden a responder lo que la otra persona desea escuchar o lo que creen que es más políticamente correcto, y suelen tener dificultades a la hora de expresar sus opiniones y percepciones abiertamente. Por otro lado, a la pregunta de si sienten vergüenza cuando cometen errores delante de sus compañeros, el 53% admite que siente vergüenza dependiendo de la situación, mientras que el 47% señala que nunca o casi nunca. Ningún alumno ha confesado que tema cometer errores en la clase siempre o casi siempre. En cuanto a las estrategias, el 80% afirma que las utiliza y un 20%, que no las utiliza. Entre las estrategias de las que se sirven los alumnos para no cometer errores o para aprender de ellos se encuentran el repaso en casa, la anotación en un cuaderno de las palabras en las que se han equivocado y el repaso posterior, o, en el caso del vocabulario, la memorización de las palabras.

Después de hacer una revisión de los datos relacionados con los aspectos que inciden en su proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, pasaremos a analizar las diferencias que perciben los estudiantes entre la enseñanza del español en Japón y la enseñanza del español en España. En lo que respecta a los manuales de ELE, el 47% no tiene ninguna preferencia entre los manuales que utilizaron en Japón y los que están utilizando actualmente en España, un 40% prefiere los que utiliza ahora mismo y un 13% no puede llevar a cabo una comparación, ya que solo ha estudiado en España. Ningún estudiante ha contestado que prefiera los manuales con los que estudió en su país natal. Para saber qué tipo de manuales usaron en Japón, se les pidió que especificaran los títulos o de qué tipo de manuales se trataba. El 40% de los alumnos utilizó manuales editados en Japón: NHK ラジオ講座スペイン語 (los manuales de los cursos de radio de la NHK), スペイン語入門 (Supeingo nyuumon), ゼロから始めスペイン語 (Zero kara hajime supeingo), 文法から学ぶスペイン語 (Bunpo kara manabu supeingo) y スペイン語レッスン (Supeingo ressun). Un 20% aprendió el español con manuales editados en España (Nuevo Ven y AULA), un 20%, con materiales suministrados por el profesor (fotocopias, etc.), otro 20%, con los libros de los propios centros educativos o escuelas, y otro 20% no recuerda los títulos de los manuales que utilizó. En cuanto a los manuales que están usando en España, los estudiantes mencionaron *PRISMA*, *Sueña*, *ELE*, *MÉTODO*, *Agencia ELE*, *Pasaporte*, *Español Lengua Viva* y *AULA*. El dato significativo, como se ha mencionado anteriormente, es que ningún alumno ha indicado que prefiera los manuales de Japón. Por la información que barajamos, parece que los estudiantes japoneses prefieren trabajar con manuales diseñados a partir de la metodología comunicativa y de enfoques más modernos, muchos de ellos editados en España.

A la pregunta *¿Cree que hay diferencias entre la enseñanza del español en Japón y la enseñanza del español en España?*, un 80% de los alumnos respondió afirmativamente y un 20% no contestó (es el caso de los estudiantes que no pueden establecer una comparación porque solo tienen la experiencia del estudio del español en España). Algunas de las diferencias principales que enumeraron los estudiantes fueron: que en España están expuestos al español y tienen muchas oportunidades de poner en

práctica rápidamente lo aprendido en clase, algo que no es posible en Japón; que en España todos los profesores son nativos, mientras que en Japón pueden serlo o no; que los profesores en Japón utilizan de vez en cuando o con frecuencia el japonés en el aula, por lo que pueden aprender mejor el idioma en España; que en la enseñanza de ELE en España se da prioridad a la expresión e interacción orales, mientras que en la enseñanza de ELE en Japón se refuerza la expresión escrita y el aprendizaje de la gramática; que la calidad media de la enseñanza de los profesores es mejor en España que en Japón, etc. Tras preguntarles por la existencia de diferencias entre los dos tipos de enseñanza, se les pidió que diesen su opinión acerca de cuál de los dos tipos de enseñanza es más adecuada, desde el punto de vista de un estudiante japonés. El 60% cree que es más adecuada para un alumno japonés la enseñanza del español en España, mientras que un 40% no puede decidir cuál de las dos es mejor. Ninguno de los 15 estudiantes cree que la enseñanza del español en Japón sea más adecuada que la que se lleva a cabo en España o en otros países hispanohablantes. Los motivos que ofrecen los alumnos que eligieron la enseñanza del español en España son variados: porque se puede aprender más rápido y de forma más eficaz, porque se puede estar en contacto con la lengua directamente, porque se puede obtener información de España en tiempo real, porque es muy conveniente vivir la experiencia de una estancia en un país donde se hable la lengua (concretamente este estudiante, el nº. 7, concibe la lengua como costumbre o hábito), porque hay más posibilidades de aprender vocabulario y porque hay más clases prácticas que en Japón. Por su parte, los alumnos que declararon no tener ninguna preferencia, dieron explicaciones muy diversas. Para la estudiante 1, en Japón un estudiante puede aprender el español a su ritmo, ajustando el estudio a su estilo o forma de vida, y en España se puede estudiar de forma intensiva la lengua, pero el coste económico es alto. La estudiante 5 cree que la elección depende de la persona, según el tipo de curso que busque o el método de estudio al que se adapte mejor. La estudiante 6 opina que en España las oportunidades de estar en contacto con la lengua de forma directa son abrumadoramente altas, mientras que en Japón existe la posibilidad de preguntar a los profesores en japonés, lo que facilita la comprensión. El estudiante 12 explica que estudiando en España se puede tener un léxico más enriquecido, una pronunciación correcta y mayor fluidez, y estudiar la lengua en Japón facilita la comprensión gramatical. Por último, la estudiante 15 indica que depende del coste económico y de la disponibilidad de horarios.

Para finalizar con el análisis e interpretación de los datos del primer cuestionario, comentaremos las respuestas de las últimas 6 preguntas, que muestran la visión que tiene el estudiante y la sociedad japonesa acerca del español y de los países hispanohablantes. Este tipo de cuestiones que se han incluido al final del cuestionario pueden corresponder a lo que en el campo de la Sociolingüística se ha denominado *actitudes lingüísticas*. En nuestro caso, la visión, percepción, actitudes y creencias que los alumnos tienen de la lengua española y de las culturas donde esta se habla son determinantes en su proceso de aprendizaje. También lo es la visión que tiene la sociedad japonesa, el entorno en el que aprenden este idioma. En la primera pregunta (la nº. 24), totalmente abierta, se les preguntaba a los estudiantes qué impresión general tienen de los países hispanohablantes y del español. La mayoría de alumnos, para describir a los países donde se habla español y a sus habitantes, ha utilizado adjetivos como *alegres, joviales, festivos, apasionados, amables*, etc. La estudiante 1 ha hecho alusión a las huelgas y a la escasez de trenes como propias de España. La estudiante 4 ha dicho que en Sudamérica la pobreza y las diferencias sociales son considerables y que estos países se encuentran en vías de desarrollo. La estudiante 10 también ha hablado de Sudamérica diciendo que sus países tienen un gran encanto, pero que le dan algo de miedo por la inseguridad pública y ciudadana. La estudiante 5 opina que los habitantes de los países hispanohablantes son sociales, ruidosos y que viven tranquilamente y despreocupados. De la despreocupación también ha hecho mención el estudiante 14, que ha descrito a sus gentes como optimistas tanto desde el punto de vista positivo como del negativo. Según él, las personas de estos países disfrutan de la vida sin pensar demasiado en su futuro ni en otros asuntos complicados, a pesar de la situación de crisis en la que se está viviendo. Otros alumnos sugieren que los españoles son aficionados a los festivales, que les gusta beber, que no tienen muchas ganas de hacer intercambio con gente de otros países y que diferencian firmemente los asuntos personales de los profesionales. En cuanto a la lengua española, una de las características que más han destacado los estudiantes es su pronunciación: es fácil, produce una sensación confortable, se parece mucho a la pronunciación del japonés, se puede entender sin grandes dificultades, el sonido de sus palabras es muy bello, etc. Asimismo, dos alumnos han confesado que los españoles hablan muy rápido, incluso uno de ellos ha destacado que hablan más rápido que los hispanoamericanos. Del mismo modo, otros estudiantes han descrito el idioma español como apasionado y

ventajoso o provechoso (ya que posee muchos hablantes). Un alumno ha explicado que le parece difícil, mientras que otro piensa que es sencillo en comparación con el francés y el alemán. Otros testimonian que es una lengua con un vocabulario muy denso, que está compuesta de frases muy largas (el estudiante 14 explica que, a menudo, cuando lee el periódico, las oraciones son tan largas que pierde el sujeto de vista) o que es un idioma que, al igual que el japonés, es capaz de realizar acortamientos (como *pele* para la palabra *película*).

En cuanto a la imagen que creen los estudiantes que tiene la sociedad japonesa respecto a los países hispanohablantes, las opciones que eligieron un mayor número de alumnos fueron: *Los habitantes de países en que se habla español son muy alegres, cariñosos, religiosos y familiares* (87%), *Son países en los que sus habitantes viven con mucha pasión* (73%), *Son países en los que se celebran muchas fiestas y festivales, y, por lo general, se trabaja poco* (67%), *Son países perfectos como destinos turísticos* (60%) y *Son países que disfrutan de un buen clima y de una gastronomía muy variada* (47%). Por otra parte, la imagen que creen los alumnos que tiene la sociedad japonesa del español está formada, principalmente, por ideas como: *Es un idioma que se habla en España y en Hispanoamérica* (67%), *Al ser una lengua que proviene del latín, está emparentado con el francés, el italiano, el portugués y otras lenguas* (67%), *Los sonidos del español son muy fáciles de aprender* (47%) y *Tiene millones de hablantes en todo el mundo* (40%). Gracias a estos datos podemos conocer cuáles son los estereotipos, las ideas preconcebidas y, en términos generales, las impresiones que tiene la sociedad japonesa acerca del español y de los países hispanohablantes.

En la pregunta 25 se les preguntó si el español es útil en Japón. Un 47% de los estudiantes respondió que es poco útil, un 33%, que es útil, un 13%, que es muy útil y un 7%, que no es nada útil. Por otra parte, en la pregunta 29, *¿Qué cree usted que opina la sociedad japonesa acerca de la utilidad del español en Japón?*, el 60% indicó que cree que para la sociedad japonesa el español es poco útil, un 28%, útil, un 6%, muy útil, y otro 6%, nada útil. Podemos observar que la percepción de los propios estudiantes y la visión que ellos creen que tiene la sociedad japonesa acerca de la

utilidad del español no son muy diferentes la una de la otra. Por lo general, el español es una lengua que se considera poco útil en Japón.

En lo referente a la importancia del español en ciertos ámbitos o sectores de Japón, en donde más predomina, según nuestros estudiantes, es en el ámbito de las *relaciones internacionales* (73.3%), en el de los *negocios y empresas* (53%) y en el sector de la *traducción e interpretación* (46.7%). En cambio, los ámbitos o sectores en los que es menos importante o relevante el español son el *sector cultural* (13.3%) y el *sector turístico* (13.3%).

Además de la utilidad y de la importancia del español, también hemos querido saber qué opinan los estudiantes de la presencia de este idioma en Japón. Para un 53% de los alumnos la presencia del español en su país no es alta, para un 40% es más o menos alta, y únicamente para un 7%, un alumno universitario, sí que es alta. Cuando se les ha preguntado por el grado de presencia que tiene este idioma en determinados ámbitos y sectores de la sociedad, los alumnos han indicado que la presencia más alta se encuentra en los *eventos deportivos en los que participan equipos de países hispanohablantes* (45 puntos), en *programas de televisión sobre viajes* (44 puntos), en los *cursos de idiomas presenciales o a través de la televisión, radio o Internet* (35 puntos) y en la *presencia de nikkei procedentes de Perú y de otros países hispanoamericanos* (33 puntos). En el otro extremo, los ámbitos en los que el español tiene una presencia más baja, según nuestros estudiantes, son los *programas de televisión sobre música* (18 puntos), los *periódicos* (26 puntos) y las *revistas de moda* (27 puntos). El español tendría una presencia media, ni alta ni baja, en las *universidades* (32 puntos), en los *programas de cocina* (32 puntos), en las *actividades de ocio* (31 puntos), en los *documentales de temas de actualidad o de historia* (30 puntos), en las *empresas o instituciones extranjeras que mantienen relaciones con Japón* (30 puntos), en las *empresas de exportación e importación* (29 puntos) y en las *noticias de televisión* (29 puntos).

Una vez que hemos interpretado los datos del primer cuestionario, pasaremos a comentar las respuestas que han dado los estudiantes en el *Cuestionario 2*, que nos será útil para conocer las diferentes visiones y percepciones que tienen los alumnos japoneses del profesor de español. Para empezar, vamos a analizar qué cualidades creen que debería tener el profesor ideal. En cuanto a las cualidades que creen que son más importantes se encuentran las siguientes: 1) *Tiene sentido del humor* (87%), 2) *Constantemente comprueba la comprensión del estudiante* (87%), 3) *Es alguien cercano a nosotros* (80%), 4) *Es flexible* (80%), 5) *Cree en los estudiantes / es un consejero en el proceso de aprendizaje del estudiante* (80%), 6) *Es puntual* (80%), 7) *Sabe cómo transmitir la materia y tiene confianza en sí mismo* (80%), 8) *Es simpático / agradable* (73%), 9) *Tiene amplios conocimientos* (73%), 10) *No cambia mucho de humor* (73%), y 11) *Compensa de alguna manera los avances de los estudiantes en el proceso de aprendizaje* (73%). Las cualidades que han valorado como más relevantes en la figura del profesor de español están relacionadas con la relación cercana y amigable entre el docente y sus estudiantes, con algunos aspectos de su carácter y temperamento, con cierta disciplina, y con su formación y calidad de enseñanza. Los alumnos japoneses buscan en el docente de ELE un profesor próximo a ellos, con el que puedan mantener una relación distendida, alejada de la visión jerárquica de profesor-alumno que existe en el sistema educativo japonés. Valoran también positivamente su papel de guía en el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Del Campo (2004: 32), en su memoria de investigación, llega a las mismas conclusiones:

*todos los estudiantes consultados coinciden en afirmar que quieren un tipo de profesor distinto al clásico experto en una materia determinada centrado en sus abstrusas investigaciones; quieren profesores más accesibles, más comprensivos, más cariñosos y, sobre todo, que muestren más interés por ellos.*

En cuanto al carácter y al temperamento, se sienten cómodos con un profesor afable, flexible y con sentido del humor, pero que no sea muy variable ni inestable. Como es de esperar en la cultura japonesa, creen que es muy importante que acuda a las clases con puntualidad. Además de todo esto, su profesor ideal sería aquel que tiene buena formación y que cuenta con buenas aptitudes como docente, es decir, que tiene



conocimientos, pero, al mismo tiempo, sabe cómo transmitirlos adecuadamente a sus estudiantes.

Por el contrario, las cualidades que les han parecido menos importantes en un buen profesor son: 1) *Discute los problemas administrativos del centro en clase* (67%), 2) *Hace interpretar a los alumnos escenas teatrales y les anima a realizar presentaciones en grupo* (53%), 3) *Habla acerca de detalles y problemas de su vida personal* (53%), 4) *Imparte clase empleando nuevas tecnologías* (53%), 5) *Tiene nociones básicas de psicología que pueden ser útiles en el proceso de aprendizaje* (53%), 6) *Emplea juegos* (53%), y 7) *Habla lo mínimo posible* (47%). El hecho de que más de la mitad de los alumnos crea que no sea importante que el profesor discuta asuntos administrativos en clase nos indica que, para una gran parte de nuestros estudiantes, el profesor ha de limitarse a impartir clase, por lo que no hace falta que intervenga en asuntos de otra índole. Como hemos visto en el análisis del primer cuestionario, los alumnos japoneses no se sienten muy cómodos participando en juegos o realizando interpretaciones en clase, por lo que es normal que no consideren un requisito indispensable la utilización de este tipo de actividades por parte del profesor. A pesar de que desean que el profesor se muestre cercano y amigable, casi la mitad de los estudiantes no ve necesario que comparta con ellos detalles y problemas de su vida personal. Debemos tener en cuenta que en la sociedad japonesa, la discreción es una de las grandes virtudes; a diferencia de otras culturas como la española, no es corriente que los japoneses expresen de forma directa y abierta sus sentimientos más profundos, opiniones y problemas personales. Con respecto a la formación, de la que hablábamos anteriormente, más de la mitad de alumnos piensa que no es importante que el docente tenga conocimientos que vayan más allá de la enseñanza de la lengua y la cultura, aunque con ellos pudieran obtener beneficios en su aprendizaje. Posiblemente, lo que más sorprende es que el 53% de los alumnos haya indicado que no le da importancia al uso de las nuevas tecnologías en clase. Teniendo en cuenta que Japón es un país puntero precisamente en las nuevas tecnologías, este dato puede considerarse paradójico. Sin embargo, la explicación puede hallarse en dos motivos. El primero es que, a pesar del desarrollo tecnológico de Japón, no parece que este se haya trasladado con la misma intensidad ni que tengan la misma presencia en el campo de la enseñanza de lenguas

que en otros sectores de la sociedad. La segunda puede estar vinculada a su percepción del estudio de la lengua (es posible que para muchos de los alumnos no sea necesario el uso de la tecnología para aprender de forma más eficaz) o, incluso, que estén acostumbrados a la metodología tradicional y que no hayan reflexionado en las posibles ventajas que pueden obtener con el empleo de estos nuevos recursos y técnicas.

Como se puede comprobar con el análisis de todos estos datos, un buen profesor, desde el punto de vista de los alumnos japoneses, se aproximaría más al perfil del docente de la enseñanza comunicativa que al de la metodología tradicional (más concretamente, a la figura del docente del sistema educativo japonés). Ya se ha mencionado anteriormente en varias partes del trabajo que en Japón existen, fundamentalmente, dos tipos de profesores. Por un lado, están los docentes japoneses, que imparten buena parte de la clase en japonés (al menos, las explicaciones de carácter lingüístico, especialmente gramaticales), que son percibidos como una autoridad en el aula, que, por lo general, no mantienen una relación estrecha ni amigable con sus estudiantes y que se ocupan, principalmente, en el caso de la enseñanza reglada, de las asignaturas más teóricas. En cambio, los profesores hispanohablantes establecen una relación con sus alumnos menos formal y menos tensa, tienden a utilizar con más frecuencia metodologías y enfoques más modernos y, normalmente, emplean como lengua vehicular únicamente el español. Además, en la educación reglada, se encargan sobre todo de las asignaturas prácticas, como es el caso de las clases de conversación.

Las respuestas que han dado los alumnos a la segunda pregunta del *Cuestionario 2* confirman su preferencia por este segundo tipo de profesor, más comunicativo, más cercano y, en apariencia, más preocupado por su proceso de aprendizaje. A esta segunda pregunta del cuestionario, *¿Qué imagen tiene del profesor?*, el 70% de los estudiantes ha escogido la opción *Es muy cercano y amigable, nos ayuda con nuestros problemas académicos y personales, tiene una buena relación con los alumnos, habla en clase de nuestros temas de interés y aficiones, etc.* En cambio, solo el 18 %, esto es, tres estudiantes, han seleccionado la opción *Es una autoridad en la clase. Hay que concederle el máximo respeto y atención.* Por otro lado, el resto de alumnos, un 12%,

cree que el profesor no ha de ser un amigo; *los asuntos personales deben quedar fuera de la clase. En el aula, él solo tiene que preocuparse de enseñarnos lengua y cultura española.*

En el análisis del primer cuestionario se ha comentado cuál es la percepción de los errores por parte de los alumnos japoneses. Ahora, veremos qué actitud creen que es más razonable en un profesor ante los errores de sus alumnos. Pese a que en el primer cuestionario el 67% de los alumnos pensaba que los errores eran positivos, en este caso solo un 50%, 8 alumnos, opina que la actitud del docente ha de ser *positiva, que comprende que los alumnos cometan errores, que no le da gran importancia a estos y, a veces, hace bromas o usa el sentido del humor.* A su vez, el 44%, siete alumnos, creen que su actitud ha de ser, en general, *positiva, pero cuando el error se repite demasiadas veces es normal que se enfade o que mande ejercicios de repaso o alguna actividad.* Al parecer, para muchos de nuestros estudiantes la actitud del profesor ante los errores es menos flexible, más estricta que la de los propios alumnos; aunque no llegue a censurar los errores debe hacer todo lo que esté en su mano para evitarlos, sirviéndose, llegado el caso, de ejercicios o actividades extra. En otras palabras, los estudiantes comprenden y aceptan que, de alguna manera, el profesor los sancione (o los ayude, dependiendo del punto de vista) cuando cometen errores que ya se encuentran fosilizados. Únicamente, un alumno ha elegido la opción de la actitud del error como *negativa.*

Gracias a los datos recogidos en la pregunta 4 podemos observar si los estudiantes están más o menos de acuerdo con ciertas formas de corrección de los errores utilizadas por los profesores de lenguas extranjeras y, entre las que se proponen, saber cuáles son sus preferidas. En el caso de los errores orales, prefieren ser corregidos *una vez que han terminado de hablar, delante de los compañeros* (el 63% ha elegido la opción *Sí, estoy de acuerdo*, mientras que para un 33% le era *indiferente*). A esta opción, le sigue la de ser corregidos, *también delante de sus compañeros, pero en el momento en el que se equivocan* (un 53% está *de acuerdo*, a un 40% le es *indiferente* y tan solo un 7% *no está de acuerdo*). Como se puede apreciar, prefieren no ser interrumpidos en medio de una intervención. Asimismo, la manera de corregir los

errores orales peor valorada por los alumnos ha sido la de *no corregirlos* (el 93% de los alumnos *no está de acuerdo*), es decir, que los profesores los ignoren y continúen con la clase. En cuanto a la opción *No me los corrige directamente. Me da alguna pista o me pide que reflexione*, un 40% de los alumnos no está de acuerdo, un 33% está de acuerdo y para un 27% le es indiferente. Para los errores que se cometen en la escritura, hay un tipo de corrección que ha vencido de manera absoluta a las demás: los 15 alumnos están de acuerdo con que el profesor *los corrija y, de vez en cuando, haga alguna anotación explicativa*. La siguiente opción preferida por los alumnos ha sido la de *corregir señalando solo cuál es la respuesta correcta* (un 60% *está de acuerdo*, un 7% *no está de acuerdo* y a un 33% *le es indiferente*). Lo que no parece gustarles tanto a los alumnos japoneses es que el profesor, en vez de corregirles directamente los errores escritos, lo haga *subrayando o poniendo alguna marca especial*, pero tampoco son muy numerosos los estudiantes que están en contra de este sistema (un 40% no está de acuerdo, pero un 33% sí que lo está).

En referencia al lugar donde realiza las correcciones el profesor, los alumnos creen que es más adecuado que se lleve a cabo en el aula, en la pizarra, de manera colectiva (los 15 estudiantes *están de acuerdo*) y no tanto en una tutoría personalizada e individual. Cuando nos referimos a las correcciones en la pizarra hemos señalado en el cuestionario que el profesor explica los errores delante de todos los alumnos pero sin indicar quiénes los han cometido. De esta manera, el alumno que se ha equivocado se siente aludido sin que los compañeros sepan de su error. A su vez, los demás estudiantes, que pueden tener las mismas dudas o muy parecidas, también aprenden. Lo importante es que se mantenga en todo momento el anonimato del alumno que se ha equivocado, para evitar empujarlo a una situación que le pueda producir estrés o ansiedad, o que pueda generarle una pérdida de autoconfianza.

Por último, en lo que respecta a la explicación de los errores, el 87% de alumnos está de acuerdo con que el profesor *corrija todos o casi todos los errores y los explique detenidamente*, frente a un 87% de alumnos que no está de acuerdo con que *los corrija pero no los explique*. En principio, unos resultados como estos no deberían sorprender

demasiado, ya que, comúnmente, los estudiantes prefieren que se les expliquen los errores detenidamente.

La información obtenida en las preguntas 5 y 6 puede ser de utilidad para los profesores de español que se encuentren en algún país hispanohablante y que tengan en sus clases a alumnos japoneses. En nuestro cuestionario, ninguno de los 15 alumnos ha señalado que le gustaría que su profesor tenga en cuenta su lengua y su cultura cuando imparte el curso. Al contrario, el 33%, 5 alumnos, desea que no se tengan en cuenta, y a un 67% no le importa, ni le gusta ni le disgusta la idea. Debemos reconocer que resulta un poco extraño que ninguno de los estudiantes esté interesado en que su profesor tenga en cuenta la lengua y la cultura de sus alumnos cuando imparte las clases. A partir de los datos del cuestionario no podemos averiguar la razón o razones de ello. Sería necesario emplear otras técnicas, como la de la entrevista, para poder preguntarles personalmente a los alumnos. Es posible que piensen que el hecho de que el docente tenga en consideración la lengua y la cultura no condiciona de ninguna manera su estudio del español, o, incluso, que puede perjudicar de alguna forma su proceso de aprendizaje. Por otro lado, cabe la posibilidad de que deseen que la impartición de las clases se dirija al alumnado en general, sin que se tengan en cuenta los aspectos lingüísticos y culturales que caracterizan a cada alumno. A pesar de ello, a la pregunta *Se siente más cómodo cuando su profesor sabe hablar japonés o conoce algo de la cultura japonesa*, el 53% ha respondido afirmativamente, al 47% no le importa y ningún alumno ha indicado que se sienta incómodo. Estos datos contradicen en cierta forma a los de la pregunta anterior. La conclusión a la que se puede llegar con la información obtenida en estas dos preguntas es que a la mayoría de japoneses no parece que les importe demasiado ni el hecho de que los profesores carezcan de conocimientos básicos de japonés o de cultura japonesa, ni que tampoco tengan en cuenta su lengua y su cultura en la programación y desarrollo de las clases.

En último lugar, analizaremos los resultados de una de las preguntas más interesantes del cuestionario 2: *Hasta ahora, ¿con qué tipo de profesores ha tenido mejor experiencia?* Recordemos que las opciones que barajaban los alumnos eran: 1)

*profesores japoneses que imparten español en Japón, 2) profesores nativos que imparten español en Japón, 3) profesores de español en España o en otros países hispanohablantes, 4) no tengo preferencias, y 5) por ahora, solo he estudiado español en países hispanohablantes.* A decir verdad, al incluir esta pregunta en el cuestionario se esperaba que los alumnos escogiesen de forma mayoritaria las opciones de los profesores nativos de Japón, y los profesores de España y de otros países hispanohablantes; sin embargo, en contra de las expectativas, esto no ha sido así. Un 33.5% indica que ha tenido mejor experiencia con los profesores de España, pero otro 33.5% señala que no tiene preferencias. Solo el 7%, un alumno, ha seleccionado la opción de los profesores japoneses de español. Asimismo, para un 13% de los alumnos la mejor experiencia que han tenido ha sido en las clases de los profesores nativos que trabajan en Japón, y otro 13% no puede establecer una comparación, puesto que solo ha estudiado español en España. Vale la pena mencionar que una de las alumnas que no ha estudiado español en Japón (la estudiante 1) ha confesado, en el apartado b), reservado a la explicación de los motivos de su elección, que en ningún momento ha tenido la intención de hacerlo allí, ya que ha escuchado que las clases de español en Japón son más caras que las de inglés, que las escuelas donde se imparten son escasas y que la calidad de la enseñanza no es buena.

Los alumnos que llegaron a la conclusión de que habían tenido mejor experiencia con los profesores en España argumentan su decisión presentando varias ideas. Una de ellas es que el método más eficaz de aprender una lengua es con la ayuda de profesores nativos en una situación comunicativa en la que estén en contacto directo con el español. También enfatizan que, a diferencia de los docentes de Japón, los profesores españoles no utilizan el japonés en sus clases. Del mismo modo, explican que los profesores de ELE de España están más motivados e imparten sus clases con mejor estado de ánimo, que la docencia de los nativos no se iguala a la de un profesor japonés (en detrimento del profesor japonés, por ejemplo, en la pronunciación) o que con ellos no solo tienen la oportunidad de aprender la lengua, sino también la cultura y los aspectos de la vida cotidiana. Precisamente, la desmotivación de los profesores nativos de español en Japón es un tema al que varios autores se han referido; Martínez García (2009), profesora en la Universidad de Santo Tomás, en Osaka, dedica un

artículo a este asunto. Por otra parte, los alumnos que no tienen ninguna preferencia expresaron, entre otras cosas, que cada tipo de profesor se caracteriza por tener puntos positivos y negativos. Por ejemplo, el alumno 14 cree que, en la primera fase del estudio del español, cuando el estudiante no comprende nada de la lengua que quiere estudiar, es preferible tener un profesor japonés que explique en el idioma materno de los alumnos; en cambio, en momentos de apuro, un profesor nativo que sea capaz de hablar japonés sería lo ideal. Por otro lado, el estudiante 5 confiesa que en la enseñanza es importante el profesor (desde un punto de vista personal) y el ambiente que se fomente en la clase, mientras que el país donde se enseña el español o la nacionalidad de los docentes no serían tan relevantes. A su vez, el único estudiante que afirma haber tenido mejor experiencia con profesores japoneses reconoce que su elección se debe a una experiencia personal positiva que ha vivido: gracias a un profesor japonés de español de su universidad y a sus interesantes clases, decidió continuar con el estudio de la lengua y realizar una estancia en España.

La conclusión a la que podemos llegar es que hay más alumnos que han tenido buenas experiencias en su proceso de aprendizaje del español con los profesores de España que con los profesores nativos que trabajan en Japón o con los profesores japoneses. Al mismo tiempo, parece que la característica fundamental de un buen profesor para ellos es que sea nativo y que les facilite la comunicación en el idioma español; en ese caso, no tendrían preferencias entre los profesores de España y los docentes hispanohablantes que desempeñan su labor en el país nipón. No hay duda de que, salvo el caso de un único estudiante, los alumnos nipones encuestados no han tenido su mejor experiencia con profesores japoneses. Los motivos pueden ser muy diversos: por no ser hablantes nativos, por la relación menos cercana y flexible entre ellos y sus estudiantes, por la metodología utilizada, por el uso de la lengua que hacen en clase -que no se asemeja a la de una situación comunicativa real-, etc.

## 6. Conclusiones

En este trabajo se ha pretendido ofrecer una visión general de la enseñanza de las lenguas extranjeras en la tradición educativa de Japón, hacer una presentación de la historia del español en el país, y del estado actual de la lengua española y de su enseñanza, describir los perfiles del estudiante japonés de ELE, proponer dos cuestionarios de análisis de necesidades para alumnos nipones que estudian español, y, sobre todo, identificar y analizar las necesidades de los estudiantes, así como otros aspectos que inciden en su proceso de aprendizaje del idioma español. El análisis e interpretación que se ha realizado se ha llevado a cabo de la manera más objetiva posible, a partir de los resultados obtenidos de los cuestionarios de los 15 alumnos japoneses que formaban parte de la muestra escogida. Con los datos con los que se ha trabajado ha sido posible complementar la información que otros autores habían expuesto en sus obras anteriormente (por ejemplo, la motivación y los estilos de aprendizaje de los alumnos japoneses) y, además, indagar en todos aquellos aspectos (necesidades de aprendizaje, preferencias de aprendizaje, visiones, creencias, actitudes, relación profesor-alumno, etc.) que no se habían investigado hasta el momento con la atención que estos requieren.

En este último capítulo, dedicado a las conclusiones finales del trabajo, se destacarán las ideas principales y más importantes de la investigación, y se hará una reflexión acerca de la posible utilidad de este estudio dentro del campo de la enseñanza de ELE a japoneses. Con el análisis de los datos de los cuestionarios cumplimentados por los estudiantes, se ha podido constatar que los alumnos japoneses de español que en mayor medida realizan una estancia de estudios en un país hispanohablante –en este caso, España– son los estudiantes universitarios y los trabajadores que se pueden permitir abandonar su puesto de trabajo por un tiempo limitado. También se ha hallado un caso de un ama de casa de más de 40 años. En lo que respecta al sexo de los estudiantes, es característico el predominio de las mujeres sobre los hombres –uno de los motivos es que estas disponen de mayor movilidad laboral–. Asimismo, después de revisar la bibliografía, hemos podido llegar a la conclusión de que en Japón también son mayoría las mujeres que estudian español como lengua extranjera, principalmente por afición o por algún tipo de interés personal, cultural o intelectual. Según el testimonio



de nuestros estudiantes, las principales instituciones en donde han estudiado español antes de llegar a España han sido las universidades (algunas están especializadas en lenguas extranjeras y cuentan con un departamento de español, mientras que otras ofrecen el español como una asignatura optativa) y el Instituto Cervantes de Tokio. Vale la pena mencionar que el aprendizaje de manera autodidacta parece gozar de bastante popularidad en el país nipón, ya que los interesados en aprender el español y otros idiomas extranjeros tienen muchos recursos a su alcance para estudiarlos sin la ayuda de un profesor y sin asistir a clases presenciales: los cursos de radio y televisión de la emisora NHK, manuales y materiales disponibles en librerías y bibliotecas, etc. Por lo general, los estudiantes japoneses prefieren esperar al menos 1 año después de empezar sus estudios de español antes de viajar a algún país hispanohablante para continuar el aprendizaje de este idioma.

En lo que respecta a la motivación, las tres razones principales que impulsaron a nuestros alumnos a estudiar el español fueron el deseo de aprender lenguas extranjeras, el de conocer mejor la cultura hispana y el de viajar a países hispanohablantes. En cuanto a las necesidades de aprendizaje, un gran número de alumnos confiesa que lo necesita para el trabajo, a pesar de que la demanda de este idioma en los sectores profesionales de Japón sigue siendo, por ahora, insuficiente, y no es comparable al de otras lenguas como el inglés o el chino. Sin embargo, es posible que las expectativas que existen hacia la mejora gradual de la situación del español en Japón, que puede ser considerado dentro de poco como una lengua útil en el plano laboral –especialmente, a partir del desarrollo económico de los países hispanoamericanos-, hagan pensar a nuestros alumnos que el conocimiento de este idioma pueda facilitarles más posibilidades de encontrar un empleo o de mejorar su situación profesional. No es casual que, cuando se les ha preguntado por el español que quieren aprender o reforzar de ahora en adelante, muchos alumnos hayan elegido la opción del español de los negocios o comercial. Al trabajo, le siguen los estudios como segunda necesidad de aprendizaje, según las preferencias de nuestros estudiantes. No obstante, un buen número de estudiantes ha alegado que no tiene ninguna necesidad en particular y que, simplemente, lo estudia por gusto.

No hay duda de que la enseñanza tradicional que ha imperado en las aulas japonesas durante décadas no convence a los estudiantes japoneses, que, según los resultados que se han obtenidos en varias preguntas de los cuestionarios, tendrían mayor inclinación por una enseñanza centrada en el alumno, y por la utilización de una metodología comunicativa y una puesta en práctica de los enfoques más modernos en el aula (aunque esto no quiera decir que estén muy interesados en el uso de las nuevas tecnologías, como se ha comentado anteriormente). Los alumnos japoneses afirman aprender mejor a través de muestras auténticas de la lengua y con el uso de esta en situaciones comunicativas reales o muy próximas a las reales: leyendo periódicos, viendo la televisión, escuchando la radio, hablando con nativos, leyendo y escribiendo correos electrónicos, etc. Esta información puede ser muy interesante para los creadores de manuales y materiales a la hora de introducir textos escritos y orales, y ejercicios. La gran atención que se presta en las clases de español en Japón –sobre todo, en la enseñanza reglada- al estudio de la gramática, a la expresión escrita y a la comprensión lectora ha quedado patente en los datos de los cuestionarios. Los alumnos desean mejorar la expresión e interacción oral (tienen gran interés por hacer avances en la conversación), el vocabulario y la comprensión auditiva. Explican que disfrutan en clase conversando, trabajando con fotos, con vídeos y películas, con actividades relacionadas con las experiencias de los propios estudiantes, con acontecimientos y datos sobre la actualidad, y, también, escuchando las audiciones de los CDs del libro, canciones, grabaciones, etc. A su vez, prefieren trabajar solos o con la ayuda del profesor y también se sienten cómodos cuando participa toda la clase. Según los resultados obtenidos, prefieren trabajar en pequeños grupos más que en parejas. En lo referente a la evaluación, la evaluación continua se prefiere antes que un examen final o exámenes parciales. Por otro lado, no hay diferencias significativas entre las pruebas orales y las pruebas escritas.

De la enseñanza del español en España, los estudiantes japoneses valoran muy positivamente el contacto directo y constante con la lengua del país, las numerosas ocasiones que tienen de poner en práctica rápidamente lo aprendido en clase, la prioridad que se les da a las destrezas orales en el aula, las posibilidades de asistir a clases prácticas, de aprender el idioma de forma más rápida y eficaz, de enriquecer el

vocabulario, de aprender a pronunciar de forma más correcta, de hablar con más fluidez, la posibilidad de aprender cultura y aspectos de la vida cotidiana –en relación al estudio de la lengua-, y el hecho de que todos los profesores sean nativos, entre otras cosas. Es cierto que la enseñanza del español en Japón no puede igualarse a la enseñanza del español en un país hispanohablante por diversos motivos; sin embargo, sí es posible que los profesores y los responsables de la enseñanza de la lengua española en Japón se esfuercen para intentar encontrar soluciones con el fin de solventar algunas deficiencias de dicha enseñanza, para atender a las necesidades y a las preferencias de los estudiantes y, en términos generales, para llevar a cabo un cambio y una renovación necesarias a día de hoy.

Por otra parte, hemos intentado dejar constancia de la impresión general, actitudes y creencias que tienen los estudiantes japoneses de español, y de la imagen que ellos creen que tiene la sociedad japonesa acerca de la lengua española y de los países hispanohablantes. Con más concreción, se ha analizado la visión que los alumnos poseen acerca de la importancia, de la utilidad y de la presencia de la lengua española en Japón. Partimos de la idea de que las actitudes, creencias, opiniones y valores que tienen los propios estudiantes condicionan enormemente el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

En referencia a la relación profesor-alumno, hemos descubierto que para los estudiantes japoneses las cualidades más relevantes en la figura del docente tienen que ver con el trato cercano, amigable y flexible que este dispensa a sus alumnos, con algunos aspectos de su carácter y temperamento (como, por ejemplo, que tenga sentido del humor, que sea afable o que no sea muy inestable), con la puntualidad, y con su formación y calidad de enseñanza. Los alumnos japoneses buscan en el docente de ELE una persona próxima a ellos, en la que puedan confiar y con la que puedan mantener una relación distendida y relajada. Del mismo modo, su profesor ideal sería aquel que cuenta con una buena formación, que tiene las aptitudes necesarias para transmitir adecuadamente todos los conocimientos que posee, que es muy comunicativo, que es un guía en su proceso de aprendizaje y que muestra preocupación e interés por sus

estudiantes. Conviene que el profesor conciba los errores de los estudiantes japoneses, que suelen causar mucha tensión, ansiedad y pérdida de autoconfianza, como algo positivo, como elementos facilitadores de su proceso de aprendizaje. Por ello, no debe censurarlos ni castigar a los alumnos que los cometen. Los alumnos japoneses, generalmente, no solo quieren que se les corrijan los errores; también necesitan una explicación más o menos detallada. La manera más adecuada, según nuestros estudiantes, para corregir los errores orales es después de la intervención de cada alumno, delante de sus compañeros. En cambio, para los errores escritos, es conveniente que el profesor los corrija directamente y, de vez en cuando, escriba una anotación explicativa. Al parecer, a los alumnos japoneses que han contestado los cuestionarios no les convence la opción de subrayar o poner una marca especial sin corregir los errores. Por otra parte, una buena forma de corregir errores frecuentes de manera conjunta es la de escribirlos en la pizarra, manteniendo el anonimato de los que los han cometido y explicarlos ante toda la clase. Es importante tener en cuenta que el profesor no debe limitarse a corregir los errores; también ha de ayudar a sus alumnos para que estos logren encontrar estrategias que se adapten a su estilo de aprendizaje, que les ayuden a aprender de sus errores y, en la medida de lo posible, a evitar aquellos que se encuentran fosilizados.

Por último, vale la pena mencionar que, para los estudiantes japoneses que han participado en este estudio, no es imprescindible que los profesores que enseñan español en los países hispanohablantes tengan conocimientos de japonés o de la cultura japonesa, ni tampoco es importante que tengan en cuenta su lengua y su cultura en la programación y el desarrollo de las clases.

Para finalizar, resulta necesario destacar que este trabajo no ha tenido como única finalidad hacer una aportación teórica al campo de la investigación de la enseñanza de ELE a japoneses; también podría llegar a ser útil en diferentes aplicaciones prácticas. Por una parte, los datos recogidos en este trabajo pueden servir a

los programadores de cursos y profesores de español para japoneses a la hora de diseñar el currículo, planificar los contenidos de las clases, tomar decisiones para impartir de forma más adecuada la enseñanza del español según las necesidades y preferencias de los alumnos, etc. Por otro lado, pueden ser un apoyo para los creadores de manuales y materiales dirigidos a alumnos japoneses de ELE. Del mismo modo, se pretende animar a docentes e investigadores a que realicen estudios similares a este para poder conseguir, entre todos, una visión más amplia y profunda de la situación de la enseñanza del español en Japón y para japoneses. Quien desee realizar una investigación de este tipo o llevar a cabo un análisis de las necesidades de sus propios alumnos puede utilizar libremente, de forma total o parcial, los dos cuestionarios que se facilitan en dos de los anexos de este documento.

# BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE, B. Análisis de necesidades y diseño curricular. En: SÁNCHEZ, J.; SANTOS, I. (dir.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera*. Madrid: SGEL, 2004. p. 643-664.

ÁLVAREZ, A. *Manual para el profesor de ELE en Japón*. Lugo: Axac, 2012. 109 p. ISBN: 978-84-92628-27-6.

ASTIGUETA, B. Aspectos generales sobre la enseñanza del español en Japón [en línea]. *Biblioteca Virtual redELE*, 2004. Disponible en web: [«http://www.doredin.mec.es/documentos/00820113012280.pdf»](http://www.doredin.mec.es/documentos/00820113012280.pdf) [Consulta: 26 de abril de 2013].

ASTIGUETA, B. Chuukoutou gakkou ni okeru supeingo kyōiku hou: genjō to mondai ten, kaizen no tame no jōhō to teigen «Didáctica de la enseñanza de español en las escuelas secundarias –Estado, dificultades y propuestas para superarlas». *Kanagawa Prefectural Institute of Language and Culture Studies*, 2012, núm. 1, p. 85-99.

BAILEY, K. Marketing the eikaiwa wonderland: ideology, akogare, and gender alterity in English conversation school advertising in Japan. *Environment and Planning D: Society and Space*, 2006, núm. 24, p. 105-130.

BENEDICT, R. *El crisantemo y la espada*. 4.<sup>a</sup> reimp. Madrid: Alianza Editorial, 2008 [1946]. 312 p. ISBN: 9788420655857.

CAÑAS, A. El español en Japón. En: VV. AA., *Enciclopedia del español en el mundo*. Madrid: Instituto Cervantes, Plaza & Janés, Círculo de Lectores, 2007. p. 150-152. Disponible en web: «[http://cvc.cervantes.es/LENGUA/ANUARIO/anuario\\_06-07/pdf/paises\\_27.pdf](http://cvc.cervantes.es/LENGUA/ANUARIO/anuario_06-07/pdf/paises_27.pdf)» [Consulta: 18 de mayo de 2013].

CASTELLANOS, I. Análisis de necesidades y establecimiento de objetivos. En: MIQUEL, L. (coord.), *Didáctica del español como lengua extranjera*. Madrid: Fundación Actilibre, 2002. p. 23-36

DEL CAMPO, R. M. *Análisis de necesidades de los estudiantes japoneses de ELE en las universidades japonesas*. [Memoria de máster]. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija, 2004. Disponible en web: «[http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2005\\_BV\\_03/2005\\_BV\\_02\\_06DelCampo.pdf?documentId=0901e72b80e40197](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2005_BV_03/2005_BV_02_06DelCampo.pdf?documentId=0901e72b80e40197)» [Consulta: 12 de junio de 2013].

DIERKES, J. Teaching in the shadow: operators of the small shadow education institutions in Japan. *Asia Pacific Education Review*, 2010, núm. 11, p. 25-35.

FERNÁNDEZ, J.; GÓMEZ, M. La motivación en la clase de ELE: Estrategias de motivación para estudiantes japoneses. *Cuadernos Canela*, 2010, núm. 22, p. 193-205.

FISAC, T. La enseñanza del español en Asia Oriental. En: VV.AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2000*. Madrid: Instituto Cervantes, Plaza & Janés, Círculo de Lectores, 2000. Disponible en web: «[http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_00/fisac/p03.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_00/fisac/p03.htm)» [Consulta: 12 de junio de 2013].

GARCÍA-ROMEU, J. (2006a). *Análisis de necesidades, negociación de objetivos, autoevaluación: una aplicación didáctica para evaluar y adaptar programaciones de cursos de nivel avanzado*. [Memoria de máster] Madrid: Universidad Antonio de Nebrija. Disponible en web: «[http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2007\\_BV\\_08/2007\\_BV\\_08\\_13JGRomeu.pdf?documentId=0901e72b80e53850](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2007_BV_08/2007_BV_08_13JGRomeu.pdf?documentId=0901e72b80e53850)» [Consulta: 19 de marzo de 2013].

GARCÍA-ROMEU, J. (2006b). Análisis de necesidades para la programación de cursos de fines específicos. En: ESCOFET, A. et al. (ed.). *Actas del III Congreso Internacional de Español para Fines Específicos*, Utrecht: Instituto Cervantes, 2006. p. 145-161. Disponible en web: «[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/ciefe/pdf/03/cvc\\_ciefe\\_03\\_0014.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/03/cvc_ciefe_03_0014.pdf)» [Consulta: 19 de marzo de 2013].

GARCIA SANTA-CECILIA, A. *El currículo de español como lengua extranjera: fundamentación metodológica, planificación y aplicación*. Madrid: Edelsa, 1995. 260 p. ISBN: 9788477110934.

GARCÍA SANTA-CECILIA, A. Plan Curricular del Instituto Cervantes. Segundo nivel de concreción: aplicación a los planes de cursos. En: *Actas del II Encuentro de ELE Comillas. El profesor de ELE: metodología, técnicas y recursos para el aula*. Cantabria: Fundación Comillas, 2010 pp. 13-24. Disponible en web: «[http://www.encuentroselecomillas.es/archivos/Actas\\_Encuentros\\_ELE\\_2010\\_B.pdf](http://www.encuentroselecomillas.es/archivos/Actas_Encuentros_ELE_2010_B.pdf)» [Consulta: 28 de mayo de 2013].

GÓMEZ, M. *El aprendizaje en la tercera edad. Una aproximación en la clase de ELE: Los aprendientes mayores*. [Memoria de máster]. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija, 2008. Disponible en web: «[http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2009\\_BV\\_10/2009\\_BV\\_10\\_13Gomez\\_Bedoya.pdf?documentId=0901e72b80e1ffb1](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2009_BV_10/2009_BV_10_13Gomez_Bedoya.pdf?documentId=0901e72b80e1ffb1)». [Consulta: 13 de junio de 2013].



GOTOU, Y. et al. Kōtō gakkō ni okeru supeingo kyōiku no genjō to tenbō (Spanish in high schools: present situation and outlook). *Waseda Kyōiku Hyōron*, 2010, núm. 24, vol. 1, p. 45-62.

HINO, N. Yakudoku: Japan's dominant tradition in foreign language teaching. *JALT Journal*, 1988, núm. 10, vol. 1-2, p. 45-55.

HOTTA, H. Presente y futuro de la Asociación Japonesa de Hispanistas. En: *Primer Encuentro Internacional de Presidentes de Asociaciones de Hispanistas*. [En línea]. México, 2004. Disponible en web: «<http://www.for.aichi-pu.ac.jp/~hotta-hi/PresenteFuturoAJH.pdf>». [Consulta: 7 de mayo de 2013].

INSTITUTO CERVANTES. *Diccionario de términos claves de ELE*. [En línea]. Disponible en web: «[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele)». [Consulta: 21 de mayo de 2013]

KOGA, T. Dynamicity of motivation, anxiety and cooperativeness in a semester course. *Journal: System*, 2010, núm. 38, vol. 2, p. 172-184.

KUBOTA, R. The impact of globalization on language in teaching in Japan. En: BLOCK y CAMERON (ed.). *Globalization & Language Teaching*. Nueva York: Routledge, 2002. p. 13-28.

LOZANO, J. G. Cuestionarios para la programación de la enseñanza-aprendizaje de ELE. Herramientas para la elaboración de un currículum centrado en el alumno. *Frecuencia L*, 2004, núm. 25, p. 3-11.

MARTÍNEZ, I. La concienciación formal en la enseñanza de E/LE para japoneses: un estudio de casos. [En línea] 2001. Disponible en web: «<http://www.ub.edu/filhis/culturele/japones.html>» [Consulta: 18 de junio de 2013].

MARTÍNEZ, I. Interculturalidad desde la perspectiva docente e investigadora: el estilo de aprendizaje del estudiante japonés de ELE. En: PÉREZ, M. (ed.). *XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera: El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad*, Murcia: Universidad de Murcia, 2002. p. 609-620.

MORENO, A. I. (2004). Análisis de necesidades para el aula de lengua inglesa en filología inglesa: un estudio de caso. [En línea]. *BELLS: Barcelona English language and literature studies*, 2004, núm. 12. Disponible en web: «<http://www.publicacions.ub.es/revistes/bells12/PDF/art10.pdf>» [Consulta: 14 de marzo de 2013]

MONTERO, A. La adaptación del enfoque comunicativo al contexto japonés. *Cuadernos Canela*, 2002, vol. XIV, p. 121-142.

OFICINA DE EXTENDA EN TOKIO. *Nota sectorial Enseñanza del español en Japón*. [En línea]. 2011. Disponible en web: «<http://www.extenda.es/web/opencms/fondo-documental/lectorFondo.jsp?uid=5541e0e0-11f0-11e2-96af-87ba319ddd41>» [Consulta: 5 de junio de 2013].

REY, F. Condicionantes históricos de la enseñanza de idiomas en Japón. *Cuadernos Canela*, 1992, vol. III-IV, p. 159-187.

ROHLEN, T. P. The Juku Phenomenon: An exploratory essay. *Journal of Japanese Studies*, 1980, núm. 6, vol. 2, p. 207-242.

RUBIO, R. "Diseñando el perfil del estudiante universitario japonés de español como lengua extranjera/segunda lengua". Ponencia presentada en: *Congreso Mundial de Profesores de Español*, (21-23 de noviembre de 2011). Disponible en web: «[http://comprofes.es/sites/default/files/slides/rubio\\_martin\\_raquel.pdf](http://comprofes.es/sites/default/files/slides/rubio_martin_raquel.pdf)». [Consulta: 15 de junio de 2013]

SAITO, A. Perfil de los estudiantes japoneses de español en España. *Interlingüística*, 2006, núm. 17, p. 944-950.

SAKURAGI, T. Attitudes toward language study and cross-cultural attitudes in Japan. *International Journal of Intercultural Relations*, 2008, núm. 32, p. 81-90.

SASAKI, M. The 150-Year History of English Language Assessment at Schools in Japan. *Language Testing*, 2008, núm. 25, p. 63-83.

UGARTE, V. El español en Japón. En: VV. AA., *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2012*. Madrid: Instituto Cervantes, 2012. Disponible en web: «[http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_12/ugarte/p01.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_12/ugarte/p01.htm)» [Consulta: 28 de abril de 2013]

WADA, M. Teacher Education for Curricular Innovation in Japan. En: AVIGNON, S. J. (coord.). *Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and Concerns in Teacher Education*. New Haven: Yale University Press, 2002. p. 31-40.

**ANEXO 1:**

**CUESTIONARIO 1**

**EN JAPONÉS**

**Y**

**EN ESPAÑOL**



7. 母国語: .....

8. どの外国語を習得していますか？各技能のレベルを示してください。

レベル: 初級 - 中級 - 上級 - 最上級 - ネイティブレベル

言語	話す	聞く	読む	書く

9. a) スペイン以外のスペイン語圏の国に行ったことはありますか？

はい       いいえ

b) どの国ですか？

.....  
.....  
.....

c) 答えが「はい」の場合、訪問理由と滞在期間について説明してください。

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**10. スペイン語は...**

私にとって第1外国語です。

私にとって第2外国語です。 私の第1外国語は: .....

私にとって第3外国語です。 私の第1、第2外国語は: .....

.....

私にとって第4またはそれ以降の外国語です。 私の第1、第2、第3外国語は:

.....

.....

.....

**11. a) スペインに来る前にスペイン語を勉強しましたか?**  はい  いいえ

**b) どのぐらいの期間、スペイン語を勉強しましたか?** .....

**c) どこでスペイン語を勉強したか教えてください。**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**12. どうしてスペイン語を学ぶことにしたのですか?**

はい    いいえ

-多くの外国語を習得したいから

-スペイン語圏の文化についてもっと知りたいから

-仕事で必要だから

-スペイン企業またはラテンアメリカ企業、

あるいはスペイン語圏の国々と取引のある

- 日本企業に就職したいから
- スペイン語圏の国または国々を旅行したいから
- スペイン語圏の国に住んでみたいから
- スペイン語圏の恋人がいるから
- スペイン語を話す友達が沢山いるから
- 自分の履歴書をもっと良くしたいから
- サッカーが好きだから
- スペインおよび/またはラテンアメリカの映画、  
音楽、テレビドラマ、文学などが好きだから

その他: .....

**13. 何のためにスペイン語を学ぶ必要があるのですか？**

- 仕事             学業             観光             個人的理由

スペイン語を学ばなければならない特別な理由はありません。ただ、スペイン語を勉強するのが好きなだけです。

その他: .....

**14. a) 改善したい点はどれですか？**

0 = 全然            1 = あまり            2 = かなり            3 = すごく

文法                            0      1      2      3

語彙                            0      1      2      3



発音	0	1	2	3
会話	0	1	2	3
ライティング力	0	1	2	3
リスニング力	0	1	2	3
読解力	0	1	2	3

b) 以上の7つの選択肢のうち、最も改善したい技能はどれですか？

.....

15. どんな学習スタイルを好みますか？以下の選択肢から1つ選んでください。

言語、特に文法について学んでそれについて考えたり、文法の練習問題をしたり、発音の練習などをしたいです。正しく表現できる自信があるときだけ、間違いを極力犯さないようにして話すのが好きです。勉強したり、復習するときには、クラスで使っているテキスト、マニュアルや辞書を使います。

実用的な練習をする（新聞のニュースを読む、テレビを見る、ラジオを聴く..）ことに興味があります。クラス内であれ、クラス外であれ、なんでも機会があればスペイン語を話す練習をしたいです。スペイン語圏の友達が話すのを聞いたり、彼らのEメールまたはソーシャルネットワークでのコメントを読んだりしてスペイン語を学ぼうとしています。

新しい単語を書いて覚えるのが得意なので、目から覚えるのが好きです。新聞や雑誌を読んだり、映像を見たりするのが楽しいと感じます。

新しい言葉は聞いて覚え、歌も容易に理解できるので、耳から覚えるのが好きです。マニュアルやテキストブックの付属として付いてくるCDを家で聞きます。

言葉を習得するには、身体、身体の動きや物などを使用することがとても大切だと思います。

以上のどの選択肢も当てはまりません。自分自身の学習スタイルが確立しており、あらゆる種類の戦略や資料を使っています。外国語を学ぶ際は、以上の要素のすべてを統合すべきだと思います。

16. クラスではどのようにして学ぶのが好きですか？

0 = 全然

1 = あまり

2 = かなり

3 = すごく

読んで学ぶ 0 1 2 3

テキストブックのCD、  
歌や音声の録音などを聞いたり、  
使ったりして学ぶ 0 1 2 3

先生やクラスメートと会話して学ぶ 0 1 2 3

写真、ビデオや映画を使って学ぶ 0 1 2 3

ノートにすべてを書き取りながら学ぶ 0 1 2 3

コースのマニュアルを使って学ぶ 0 1 2 3

ゲームを通して学ぶ 0 1 2 3

学生の経験、出来事やニュース情報  
などに関連した活動を通して学ぶ 0 1 2 3

観察や文法練習などの活動を通して学ぶ 0 1 2 3

17. クラスではどんな形態を好みますか？

0 = 全然      1 = あまり      2 = かなり      3 = すごく

ひとりで、または先生のサポートを受ける	0	1	2	3
二人組み	0	1	2	3
小グループ	0	1	2	3
クラス全体で先生のサポートを受ける	0	1	2	3

18. a) 現在スペインで、外国語としてのスペイン語学習マニュアル (教科書) としてどれを使っていますか？

.....  
.....  
.....

b) 日本でスペイン語を勉強した場合には、どのマニュアル (教科書) を使用しましたか？

.....  
.....  
.....  
.....

c) 次の選択肢から 1 つ選んでください。

- 日本で使ったマニュアルの方が好きです。
- 現在スペインで使っているマニュアルの方が好きです。
- 日本ではスペイン語を勉強したことがありません。現在使用しているマニュアルし  
か知りません。
- 片方が特に好きということはありません。

d) 先ほどの質問で最初の2つのうちのどちらかを選んだ場合は、その理由を説明してください。

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

19. a) 日本におけるスペイン語教育とスペインにおけるスペイン語教育との間に何か違いがあると思いますか？

- ある             ない

b) 「ある」と思う場合、その主な違いは何ですか？

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

20. a) 間違えることについてどう思いますか？

上達する手助けとなるので良いことだと思います。それに、間違いを避けることはできません。

間違いを沢山犯すということはまだ十分学んでいないということだから、悪いことだと思います。もっと勉強する必要があります。

それは良くも悪くもありません。出来る限り間違いを犯さないようにするべきです。

あまり気にしていません。

b) クラスメートの前で間違えるのは恥ずかしいですか？

はい、常に

いいえ、恥ずかしいことはないか、めったにない

状況による

c) 間違いから学んだり、同じ間違いを犯さないためのなんらかの戦略を使用していますか？

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

**21. どんな評価方法が好きですか？**

	0 = 全然	1 = あまり	2 = かなり	3 = すごく
口答試験			0	1 2 3
筆記試験			0	1 2 3
継続的評価			0	1 2 3
中間試験			0	1 2 3
最終試験			0	1 2 3

**22. 将来的にはスペイン語のどの部分をさらに学びたい、あるいは強化したいですか？**

選択肢 3 つにまで印をつけることができます。

- 最上級レベルに達するまでスペイン語全般の学習を継続したい
- スペイン語を話す力、会話のクラス
- スペイン語を書く力、作文のクラス
- ビジネススペイン語および/または商業スペイン語
- 法務スペイン語                       科学スペイン語                       観光スペイン語
- 翻訳者・通訳者向けスペイン語
- その他: .....

23. a) 日本人のスペイン語学習者の視点からみた個人的な意見についてお聞きします。  
どのようなスペイン語教育が最も適切または推奨できると思いますか？

日本でのスペイン語教育

スペインでのスペイン語教育

両方良い面と悪い面があるので、どちらか1つを選ぶことはできない

b) それはどうしてですか？

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

24. a) スペイン語圏の国々に対して一般的にどんな印象を持っていますか？

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

b) スペイン語についてはどうですか？

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

25. a) スペイン語は日本で役に立つと思いますか？

非常に役に立つ    役に立つ    あまり役に立たない    全く役に立たない

**b) スペイン語は日本のどの領域または部門で最も重要だと思いますか？**

選択肢 3つにまで印をつけることができます。

- ビジネスと企業     国際関係     翻訳/通訳     観光
- 文化部門 (展覧会やコンサートや映画など)
- レジャー (サッカーやフラメンコクラスなど)
- 人間関係などの情緒的領域 (スペイン語圏の友達を作る、スペイン語圏の恋人または配偶者をもつ、海外の日系人コミュニティの一員になるなど)
- その他: .....

**26. スペイン語圏の国々やその国民に対して日本人はどんなイメージを持っていると思いますか？**

複数の選択肢に印をつけることができます。

- 観光目的地として最高の国々である
- 犯罪や汚職の多い危険な国々である
- 人々が情熱的な人生を送っている国々である
- 政治的紛争の多い国々である
- パーティーやフェスティバルが頻繁に開かれ、一般的にあまり勤勉でない国々である
- スペイン語圏の人々は陽気で、人なつこくて、信仰に厚く、家族を大切にする
- 良好な気候や種類の豊富なガストロノミーに恵まれた国々である
- エキゾチックな文化の国々である
- 新興経済、文化交流、天然資源の利用などの様々な理由から、将来的に良好な関係を築いておいた方がよい国々である
- 日本より伝統的で保守的な国々である
- その他: .....

**27. 日本人はスペイン語に対してどんな見解を持っていると思いますか？**

最もよく当てはまると思われる **3つの選択肢**を選んでください。

- 英語に良く似た言語である
- ラテン語を起源とする言語なので、フランス語、イタリア語、ポルトガル語やその他の言語と関連がある
- スペインだけで話されている言葉である
- スペインとラテンアメリカで話されている言葉である
- スペイン、ラテンアメリカやその他の国々で話されている言葉である
- スペイン語の響きは心地よく音楽のようだ
- スペイン語の発音は覚えやすい
- 日本語と比べてスペイン語の文法はとても複雑だ
- スペイン語を話す人口が世界に数億人いる
- その他: .....

**28. a) 日本におけるスペイン語やスペイン語圏の国々の存在感は大きいとあなたは思いますか？**

- はい、大きい                       ほぼ大きい                       いいえ、大きくない

**b) 以下の選択肢における存在感はそれぞれのどのぐらいですか？**

各選択肢につき、0から3のうち番号を1つ選び、枠内に記入してください。それぞれの番号は以下を意味します。

0 = 存在感がない、1 = 存在感が薄い、2 = 存在感は中程度、3 = 存在感が大きい

- 新聞                       テレビのニュース                       テレビ旅行番組                       料理番組
- 時事問題または歴史に関するドキュメンタリー



学校の語学コースまたはテレビ、ラジオまたはインターネットを媒体とする語学コース

レジャー活動

大学

輸出入に従事する企業

日本と関係のある外資系企業または各種機関

テレビ音楽番組

ファッション雑誌

スペイン語圏のチームが参加するスポーツイベント

ペルーやその他のラテンアメリカ諸国の日系人

**29. 日本におけるスペイン語の有用性について日本人はどんな意見を持っているとあなたは思いますか？**

スペイン語は：

非常に役に立つ  役に立つ  あまり役に立たない  全く役に立たない



**6. ¿Cuáles son sus aficiones o intereses?**

.....

.....

.....

.....

**7. Lengua(s) materna(s):** .....

**8. ¿Qué lenguas extranjeras conoce? Indique el nivel en cada una de las posibilidades:**

**Niveles:** Inicial – Intermedio – Avanzado – Superior – Nativo

Lenguas	Hablo	Comprendo	Leo	Escribo
Español				

**9. a) ¿Ha estado en algún país en el que se habla español que no sea España?**

Sí       No

**b) ¿En cuál / cuáles?**

.....

.....

**c) Si su respuesta ha sido afirmativa, explique el motivo de la visita y la duración de la estancia.**

.....

.....

.....

.....



**12. ¿Por qué decidió aprender español?**

**Sí**

**No**

Puedes escoger hasta **tres opciones**.

-Porque quiero aprender muchas lenguas extranjeras.

-Porque quiero conocer mejor la cultura hispana.

-Porque necesito utilizarlo en el trabajo.

-Porque quiero conseguir un empleo en una empresa española o hispanoamericana, o en una empresa japonesa que tenga relaciones con esos países.

-Porque quiero viajar a uno o varios países hispanohablantes.

-Porque me gustaría vivir en un país hispanohablante.

-Porque mi pareja es hispanohablante.

-Porque tengo muchos amigos que hablan español.

-Porque quiero mejorar mi currículum vitae.

-Porque me gusta el fútbol.

-Porque me gusta el cine, la música, las series de televisión, la literatura, etc. de España y/o Hispanoamérica.

Otros: .....

.....

**13. ¿Para qué necesita aprender español?**

Trabajo                       Estudios                       Turismo                       Motivos personales

No tengo ninguna necesidad en particular. Únicamente estudio español porque me gusta.

Otros. ¿Cuáles?:

.....

**14. a) ¿Qué necesita mejorar?**

0 = nada              1 = un poco              2 = bastante              3= mucho

La gramática.	0	1	2	3
El vocabulario.	0	1	2	3
La pronunciación.	0	1	2	3
La conversación.	0	1	2	3
La expresión escrita.	0	1	2	3
La comprensión auditiva.	0	1	2	3
La comprensión lectora.	0	1	2	3

**b) De las siete opciones anteriores, ¿qué es lo que más le interesa mejorar?**

.....

**15. ¿Con qué estilo de aprendizaje se identifica? Escoja una de las opciones.**

Me gusta estudiar la lengua: aprender las reglas gramaticales y reflexionar sobre ellas, hacer ejercicios de gramática, practicar la pronunciación, etc. Me gusta hablar solo cuando estoy seguro/a de que lo haré correctamente y con el menor número de errores posible. Para estudiar o repasar utilizo los libros de texto que usamos en clase, manuales y diccionarios.

Me interesa practicar la lengua (leer noticias del periódico, ver la televisión, escuchar la radio,...). Me gusta aprovechar cualquier oportunidad para hablar en español, tanto en clase como fuera de ella. Intento aprender escuchando a mis amigos hispanohablantes cuando hablan, leyendo sus correos electrónicos o sus comentarios en las redes sociales, etc.

Me gusta aprender con los ojos: tengo facilidad para aprender nuevas palabras escribiéndolas. Me lo paso bien leyendo el periódicos y revistas, viendo imágenes, etc.

Me gusta aprender con el oído: aprendo nuevas palabras escuchándolas, entiendo fácilmente las canciones, escucho en casa los CDs que incluyen los manuales y libros de texto, etc.

Creo que para aprender la lengua es muy importante el cuerpo, el movimiento corporal, la utilización de objetos, etc.

No puedo elegir ninguna de las opciones anteriores. Tengo mi propio estilo de aprendizaje y me sirvo de estrategias y recursos de todo tipo. Creo que a la hora de aprender una lengua extranjera uniría elementos de todas las anteriores.

#### 16. En clase, ¿cómo le gusta aprender?

0 = nada      1 =un poco      2 = bastante      3 = mucho

Leyendo.	0	1	2	3
----------	---	---	---	---

Escuchando y usando los CDs del libro, canciones, grabaciones de audio, etc.	0	1	2	3
---	---	---	---	---

Conversando con el profesor y los compañeros.	0	1	2	3
---	---	---	---	---

Con fotos, vídeos y películas.	0	1	2	3
Escribiendo todo en mi cuaderno.	0	1	2	3
Con el manual de curso.	0	1	2	3
Con juegos.	0	1	2	3
Con actividades relacionadas con las experiencias de los estudiantes, con acontecimientos y datos sobre la actualidad.	0	1	2	3
Con actividades de observación y de práctica gramatical.	0	1	2	3

**17. ¿Cómo le gusta trabajar en clase?**

0 = nada      1 = un poco      2 = bastante      3 = mucho

Solo o con la ayuda del profesor.	0	1	2	3
En parejas.	0	1	2	3
En pequeños grupos.	0	1	2	3
Toda la clase con el profesor.	0	1	2	3

**18. a) ¿Qué manual o manuales de español como lengua extranjera está utilizando ahora en España?**

.....

.....

.....



**b) En el caso de que haya estudiado español en Japón, ¿qué manual o manuales utilizó?**

.....  
.....  
.....  
.....

**c) Escoja una de las siguientes opciones:**

- Prefiero los manuales que utilicé en Japón.  
 Prefiero los manuales que estoy utilizando ahora, en España.  
 Nunca he estudiado español en Japón. Solamente conozco el manual o los manuales que estoy utilizando actualmente.  
 No tengo ninguna preferencia.

**d) Si en la pregunta anterior eligió una de las dos primeras opciones, explique los motivos.**

.....  
.....  
.....  
.....

**19. a) ¿Cree que hay diferencias entre la enseñanza del español en Japón y la enseñanza del español en España?**

- Sí                       No

**b) En caso afirmativo, ¿cuál son las diferencias más importantes?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**20. a) ¿Qué piensa de los errores?**

- Son positivos, ya que me ayudan a avanzar en mi aprendizaje. Además, son inevitables.
- Son negativos, porque si cometo muchos errores significa que no he aprendido lo suficiente y que tengo que estudiar más.
- No son positivos ni negativos, pero debemos evitar cometerlos en la medida de lo posible.
- No les presto mucha atención.

**b) ¿Le da vergüenza cometer errores delante de sus compañeros?**

- Sí, siempre.
- No, nunca o casi nunca.
- Depende de la situación.

**c) ¿Utiliza alguna estrategia para aprender de los errores o para intentar no cometerlos de nuevo?**

- Sí. ¿Cuál/cuáles?:

.....

.....

.....

.....

- No.

**21. ¿Cómo le gusta ser evaluado/a?**

0 = nada      1 = un poco      2 = bastante      3 = mucho

Pruebas orales.	0	1	2	3
Pruebas escritas.	0	1	2	3
Evaluación continua.	0	1	2	3



**24. a) ¿Qué impresión general tiene de los países donde se habla español?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**b) ¿Y de la lengua española?**

.....  
.....  
.....  
.....

**25. a) ¿Cree que el español es útil en Japón?**

- Muy útil       Útil       Poco útil       Nada útil

**b) ¿En qué ámbitos o sectores de Japón cree que es más importante el español?**

Puede marcar hasta tres opciones.

- Negocios y empresas       Relaciones internacionales  
 Traducción/ interpretación       Turismo  
 Sector cultural (exposiciones, conciertos, cine, etc.)  
 Ocio (fútbol, clases de flamenco, etc.)  
 Ámbito personal o afectivo (hacer amigos de países hispanohablantes, tener un novio o cónyuge hispanohablante, pertenecer a una generación *nikkei*, etc.)  
 Otros: .....

**26. ¿Qué imagen cree usted que tiene la sociedad japonesa de los países en que se habla español y de sus habitantes?**

Puede marcar **varias opciones**.

- Son países perfectos como destinos turísticos.
- Son países peligrosos en los que hay mucha delincuencia y corrupción.
- Son países en los que sus habitantes viven la vida con mucha pasión.
- Son países en los que hay muchos conflictos políticos.
- Son países en los que se celebran muchas fiestas y festivales, y, por lo general, se trabaja poco.
- Los habitantes de países en que se habla español son muy alegres, cariñosos, religiosos y familiares.
- Son países que disfrutan de un buen clima y de una gastronomía muy variada.
- Sus culturas son muy exóticas.
- Son países con los que es conveniente mantener buenas relaciones de cara al futuro, por diversos motivos: economías emergentes, intercambios culturales, aprovechamiento de recursos naturales, etc.
- Son países más tradicionales y conservadores que Japón.
- Otros:  
.....  
.....

**27. ¿Qué visión cree usted que tiene la sociedad japonesa del idioma español?**

Escoja las **tres opciones** que le parezcan más destacables.

- Es un idioma muy parecido al inglés.
- Al ser una lengua que proviene del latín, está emparentado con el francés, el italiano, el portugués y otras lenguas.
- Es un idioma que solo se habla en España.

- Es un idioma que se habla en España y en Hispanoamérica.
- Es un idioma que se habla en España, en Hispanoamérica y en otros países.
- La pronunciación del español es muy agradable y musical.
- Los sonidos del español son muy fáciles de aprender.
- Su gramática es muy complicada en comparación con la japonesa.
- Tiene millones de hablantes en todo el mundo.
- Otros:

.....

.....

**28. a) Según su opinión personal, ¿cree que es alta la presencia del español y de los países hispanohablantes en Japón?**

- Sí, es alta                       Más o menos                       No, no es alta

**b) En las siguientes opciones, ¿cuál es el grado de presencia?**

Califique de 0 al 3. Elija un número para cada opción y escríbalo en su cuadro. Los valores numéricos se interpretan de la forma siguiente:

0 = ninguna presencia, 1= poca presencia, 2 = presencia media, 3= mucha presencia

- Periódicos                       Noticias de televisión                       Programas de televisión sobre viajes
- Programas de cocina                       Documentales de temas de actualidad o de historia
- Cursos de idiomas presenciales o a través de la televisión, radio o Internet
- Actividades de ocio
- Universidad                       Empresas de exportación e importación
- Empresas o instituciones extranjeras que mantienen relaciones con Japón
- Programas de televisión sobre música                       Revistas de moda

- Eventos deportivos en los que participan equipos de países hispanohablantes
- Presencia de *nikkei* procedentes de Perú y de otros países hispanoamericanos
- Otros: .....

**29. ¿Qué cree usted que opina la sociedad japonesa acerca de la utilidad del español en Japón?**

Es un idioma:

- Muy útil       Útil       Poco útil       Nada útil

**ANEXO 2:**

**CUESTIONARIO 2**

**EN JAPONÉS**

**Y**

**EN ESPAÑOL**



# 日本人学生にとってのスペイン語教師

## 1. 理想的な教師というのはどんな先生ですか？

以下の意味を持つ **1**、**2**、**3** の番号の中から最も当てはまるものを1つ選んでください。

1=重要である 2 =重要ではない 3=どちらでも同じ

- |                                      |   |   |   |
|--------------------------------------|---|---|---|
| I. 感じがいい/やさしい                        | 1 | 2 | 3 |
| II. ユーモアがある/活気ある雰囲気を作り出す             | 1 | 2 | 3 |
| III. 親しみが持てる                         | 1 | 2 | 3 |
| IV. より学習が困難な学生を励ます                   | 1 | 2 | 3 |
| V. 学生の意見を聞いてそれを考慮するなど、柔軟性がある         | 1 | 2 | 3 |
| VI. 学生を信頼する/学生の学習プロセスにおける良きアドバイザーである | 1 | 2 | 3 |
| VII. 教師自身の私生活や個人的な問題について話す           | 1 | 2 | 3 |
| VIII. 疲れている/やる気を失っている学生の扱い方がわかっている   | 1 | 2 | 3 |

IX. 語学学校の運営問題についてクラスで討論する	1	2	3
X. 結果を求めるが、厳しすぎない	1	2	3
XI. 計画的である	1	2	3
XII. 知識が豊富である	1	2	3
XIII. 忍耐強い	1	2	3
XIV. 気分の変化が激しくない	1	2	3
XV. ダイナミックだけれども衝動的ではない	1	2	3
XVI. 学生が理解しているかどうか常に確認する	1	2	3
XVII. クリエイティブで様々な活動やテクニックを取り入れる	1	2	3
XVIII. ジェスチャー/ボディランゲージを使ってアイデアを伝えようとする	1	2	3
XIX. 追加教材/練習問題をかなり配る	1	2	3
XX. ニューテクノロジーを駆使した授業を行う	1	2	3
XXI. 学習プロセスにおいて役立つ心理学の基本的な知識がある	1	2	3
XXII. 時間を守る	1	2	3
XXIII. クラスで英語または他の言葉を決して使わない	1	2	3
XXIV. クラスでよく出来た学生を褒める	1	2	3

XXV. 学習プロセスにおける上達に対して  
なんらかの形で評価する 1 2 3

XXVI. 学生がなるべく多く話せるように  
自分は最低限しか話さない 1 2 3

XXVII. 二人組み/グループ練習をさせる 1 2 3

XXVIII. ゲームを取り入れる 1 2 3

XXIX. ほとんどの時間にテキストブックや  
その他の補助教材を使用する 1 2 3

XXX. ミュージカル、音楽、映画、テレビドラマや  
その他のテレビ番組のビデオをクラスで使う 1 2 3

XXXI. どのように教えたらよいかわかっていて  
自分に自信を持っている 1 2 3

XXXII. クラス内の学生の移動を促す 1 2 3

XXXIII. 学生たちに演劇の場面を演じさせ、  
グループで発表させる 1 2 3

XXXIV. その他の長所:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## 2. 教師に対してどんなイメージを持っていますか？

- クラスでは権威者の立場にあり、最大級の敬意を払って接する必要がある
- 教師であって友達ではないので個人的な問題をクラスに持ち込むべきではない。クラスではスペイン語とスペイン文化を私たちに教えることにのみ集中すべきである
- 親しみのある近い存在。スペイン語学習の面だけでなく、個人的な問題でも相談に乗ってくれるなど、学生と良い関係を築き、クラスでは私たちに興味があるテーマや趣味などについて扱ってくれる
- 教師に対して唯一期待することは、私たちにスペイン語やスペイン文化をよく教えてくれることだけである

## 3. 学生が間違えたときの教師の態度として最も妥当なのは、次のうちどれだと思いますか？

- 肯定的な態度。学生たちは間違えるものだとして理解している。だから、そのこと自体はあまり重要視せず、時には冗談やユーモアで対処する。
- 否定的態度。学生たちが間違えるということはよく学んでおらず、教師自身がうまく授業を行っていないことを意味する。
- 一般的に肯定的な態度。けれども間違える回数が多すぎる場合は怒ったり、復習のための課題を出したり、その問題を解決するためのなんらかの活動をさせたりするのは当然である。

## 4. 次のような間違いの訂正の仕方についてどう思いますか？

S = はい、賛成できる      N = いいえ、賛成できない      NMP = 気にしない / どちらでもよい

- |  |          |          |            |
|--|----------|----------|------------|
| I. 私が話していて間違えたときはその瞬間に、<br>先生がクラスメートの前で訂正する      | <b>S</b> | <b>N</b> | <b>NMP</b> |
| II. 私が話していて間違えたときは私が<br>話し終えてから、先生がクラスメートの前で訂正する | <b>S</b> | <b>N</b> | <b>NMP</b> |
| III. 私が話していて間違えたとき、先生は訂正しない                      | <b>S</b> | <b>N</b> | <b>NMP</b> |

IV. 私が話していて間違えたとき、先生は直接それを訂正せず、私が間違えたことに気がつくようになにか合図をしてくれたり、自分自身で間違いに気づくように考えさせてくれる	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
V. 作文などの筆記に間違いがあった場合、下線を引くあるいはなんらかの印をつけるだけにして正解は書かない。先生は、自分の手助けなしに私自身で間違いに気づいてほしいと思っている	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
VI. 先生が私の筆記における誤り（間違い）に対して正解を書いて訂正する	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
VII. 先生は、私の筆記における誤り（間違い）を訂正し、時には（例えば、間違えた点についてより良く理解できるよう、テキストの特定のテーマを復習するようになど）なにか補足的なメモを添える	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
VIII. 先生は、学生が最も頻繁に犯す誤りについて個人指導で個別に説明する	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
IX. 先生は、学生の誤りのすべてあるいはほとんどすべてを訂正するけれども、説明はしない	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
X. 先生は、学生の誤りのすべてあるいはほとんどすべてを訂正し、詳しく説明もする	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
XI. 先生は時々、私たちの誤り（誰のものであるかを指し示さずに）を黒板に書いて正し、クラス全体に詳しく説明する	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>

5. 授業中および練習問題や試験の採点をする際に、先生にあなたの母国語や文化について考慮してほしいと思いますか？

はい

いいえ

どちらでもよい

6. スペイン語の教師が日本語を話せたり、日本文化について知識があるとより居心地が良いと感じますか？

はい

いいえ

どちらでもよい

7. a) 今まで、次のうちのどの教師に教えてもらった際に、より良い経験をすることができましたか？

日本でスペイン語を教える日本人教師

日本でスペイン語を教えるネイティブ教師

スペインまたはその他のスペイン語圏におけるスペイン語教師

特にどちらが好きということはありません。

今のところ、スペイン語圏のみでスペイン語を勉強しました。

b) その理由を説明してください。

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

# El profesor de español para los alumnos japoneses

## 1. ¿Cómo es su profesor ideal?

Responda 1, 2 o 3 a los enunciados de acuerdo con la siguiente clave:

1= es importante    2 = no es importante    3=me es indiferente / me da igual

I. Es simpático / agradable.	1	2	3
II. Tiene sentido del humor / promueve un ambiente animado.	1	2	3
III. Es alguien cercano a nosotros.	1	2	3
IV. Estimula a los estudiantes que tienen mayores dificultades.	1	2	3
V. Es flexible: escucha las opiniones de los estudiantes y las tiene en cuenta.	1	2	3
VI. Cree en los estudiantes / es un consejero en el proceso de aprendizaje del estudiante.	1	2	3
VII. Habla acerca de detalles y problemas de su vida personal.	1	2	3
VIII. Sabe cómo tratar con los estudiantes que llegan cansados / desmotivados.	1	2	3
IX. Discute los problemas administrativos del centro en clase.	1	2	3
X. Es exigente, pero no demasiado estricto.	1	2	3
XI. Es organizado.	1	2	3

XII. Tiene amplios conocimientos.	1	2	3
XIII. Es paciente.	1	2	3
XIV. No cambia mucho de humor.	1	2	3
XV. Es dinámico, pero no impulsivo.	1	2	3
XVI. Constantemente comprueba la comprensión del estudiante.	1	2	3
XVII. Es creativo: trabaja actividades y técnicas variadas.	1	2	3
XVIII. Emplea mímica / lenguaje corporal para transmitir sus ideas.	1	2	3
XIX. Reparte bastante material extra / ejercicios.	1	2	3
XX. Imparte clase empleando nuevas tecnologías.	1	2	3
XXI. Tiene nociones básicas de psicología que pueden ser útiles en el proceso de aprendizaje.	1	2	3
XXII. Es puntual.	1	2	3
XXIII. Casi nunca hace uso del inglés o de otras lenguas en clase.	1	2	3
XXIV. Elogia a los estudiantes que lo hacen bien en clase.	1	2	3
XXV. Compensa de alguna manera los avances de			



los estudiantes en el proceso de aprendizaje.	1	2	3
XXVI. Habla lo mínimo posible con el fin de que sean los estudiantes los que intervengan.	1	2	3
XXVII. Hace trabajar a los estudiantes en parejas y/o grupos.	1	2	3
XXVIII. Emplea juegos.	1	2	3
XXIX. Usa el libro de texto y otros materiales de apoyo la mayor parte del tiempo.	1	2	3
XXX. Pone vídeos musicales, canciones, películas y series y programas de televisión en clase.	1	2	3
XXXI. Sabe cómo transmitir la materia y tiene confianza en sí mismo.	1	2	3
XXXII. Hace moverse a los estudiantes por la clase.	1	2	3
XXXIII. Hace interpretar a los alumnos escenas teatrales y les anima a realizar presentaciones en grupo.	1	2	3

XXXIV. Otras cualidades:

.....

.....

.....

.....

.....

## 2. ¿Qué imagen tiene del profesor?

- Es una autoridad en la clase. Hay que concederle el máximo respeto y atención.
- Es profesor, no un amigo. Los asuntos personales deben quedar fuera de la clase. En el aula, él solo tiene que preocuparse de enseñarnos lengua y cultura española.
- Es muy cercano y amigable, nos ayuda con nuestros problemas académicos y personales, tiene una buena relación con los alumnos, habla en clase de nuestros temas de interés y aficiones, etc.
- Lo único que me interesa del profesor es que nos ayude a aprender bien el español y la cultura española.

## 3. ¿Qué actitud cree que es más razonable en un profesor ante los errores de sus alumnos?

- Positiva. Comprende que los alumnos cometamos errores. No le da gran importancia y, a veces, hace bromas o usa el sentido del humor.
- Negativa. Que sus alumnos cometan errores significa que no están aprendiendo y que él no está impartiendo las clases correctamente.
- En general, positiva, pero cuando el error se repite demasiadas veces es normal que se enfade o que nos mande ejercicios de repaso o alguna actividad para que los solucionemos.

## 4. ¿Qué piensa de las siguientes formas de corregir los errores?

S = sí, estoy de acuerdo    N = no, no estoy de acuerdo    NMP = no me importa / no tengo  
ninguna preferencia

I. El profesor corrige mis errores orales en el momento en el que se producen, delante de los compañeros.	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
II. El profesor corrige mis errores orales cuando he terminado de hablar, delante de los compañeros.	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
III. El profesor no corrige mis errores orales.	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
IV. El profesor no me corrige los errores orales directamente. Me da alguna pista para hacerme saber que me he equivocado o me pide que reflexione para que encuentre yo mismo el error.	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>

V. El profesor corrige mis errores escritos subrayando o poniendo alguna marca especial, pero no me escribe la respuesta correcta. Él quiere que yo lo corrija sin su ayuda.	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
VI. El profesor corrige mis errores escritos señalando solo cuál es la respuesta correcta.	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
VII. El profesor corrige mis errores escritos y, de vez en cuando, me hace alguna anotación explicativa (por ejemplo, que revise un tema del libro para que pueda entender mejor).	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
VIII. El profesor explica a sus alumnos en tutorías, individualmente, cuáles son sus errores más frecuentes.	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
IX. El profesor corrige todos o casi todos los errores de los alumnos pero no los explica.	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
X. El profesor corrige todos o casi todos los errores y los explica detenidamente.	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>
XI. De vez en cuando, el profesor corrige nuestros errores en la pizarra (sin indicar quién los ha cometido) y los explica delante de todos los alumnos.	<b>S</b>	<b>N</b>	<b>NMP</b>

**5. ¿Le gustaría que su profesor tenga en cuenta su lengua y su cultura cuando imparte las clases y cuando le corrige los ejercicios y exámenes?**

Sí                       No                       No me importa.

**6. ¿Se siente más cómodo cuando su profesor de español sabe hablar japonés o conoce algo de la cultura japonesa?**

Sí                       No                       No me importa.

**7. a) Hasta ahora, ¿con qué tipo de profesores ha tenido mejor experiencia?**

- Profesores japoneses que imparten español en Japón.
- Profesores nativos que imparten español en Japón.
- Profesores de español en España o en otros países hispanohablantes.
- No tengo preferencias.
- Por ahora, solo he estudiando español en países hispanohablantes.

**b) Explique los motivos.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**ANEXO 3:**

**ANÁLISIS**

**CUANTITATIVO**

**DE LOS**

**DATOS**

# Cuestionario para el análisis de necesidades de alumnos japoneses de español como lengua extranjera

(外国語としてスペイン語を学ぶ日本人学生のニーズに関するアンケート調査)

## 1. Sexo.

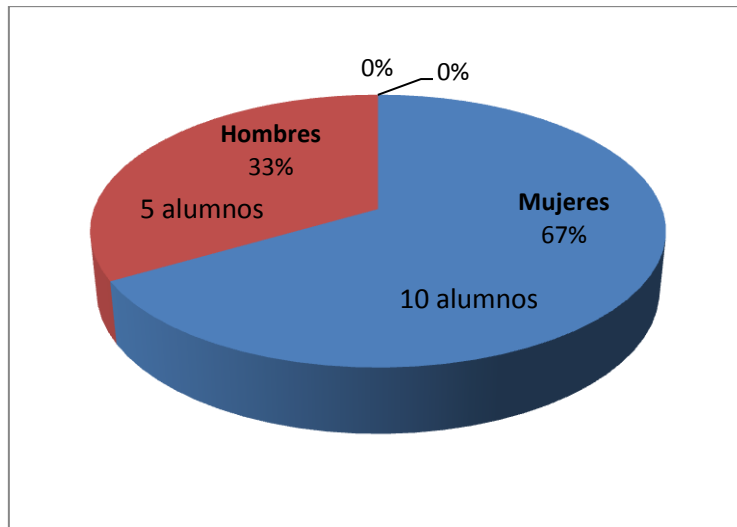


Gráfico 1

## 2. Edad.

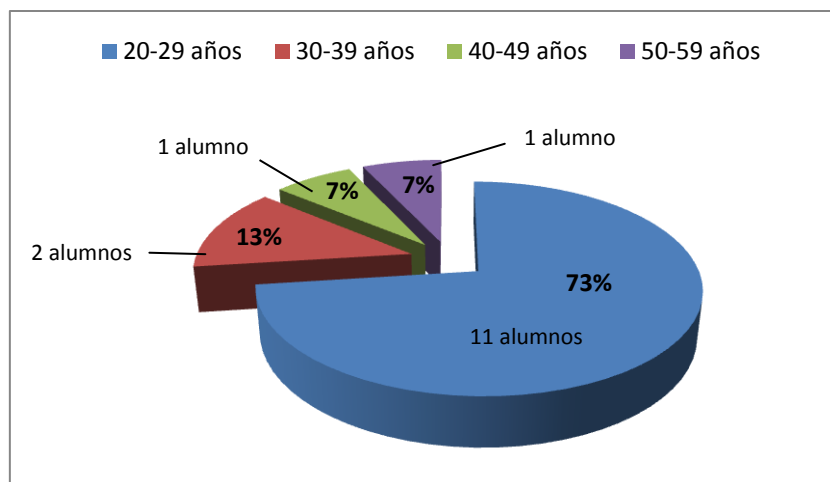


Gráfico 2

### 3. Lugar de nacimiento.

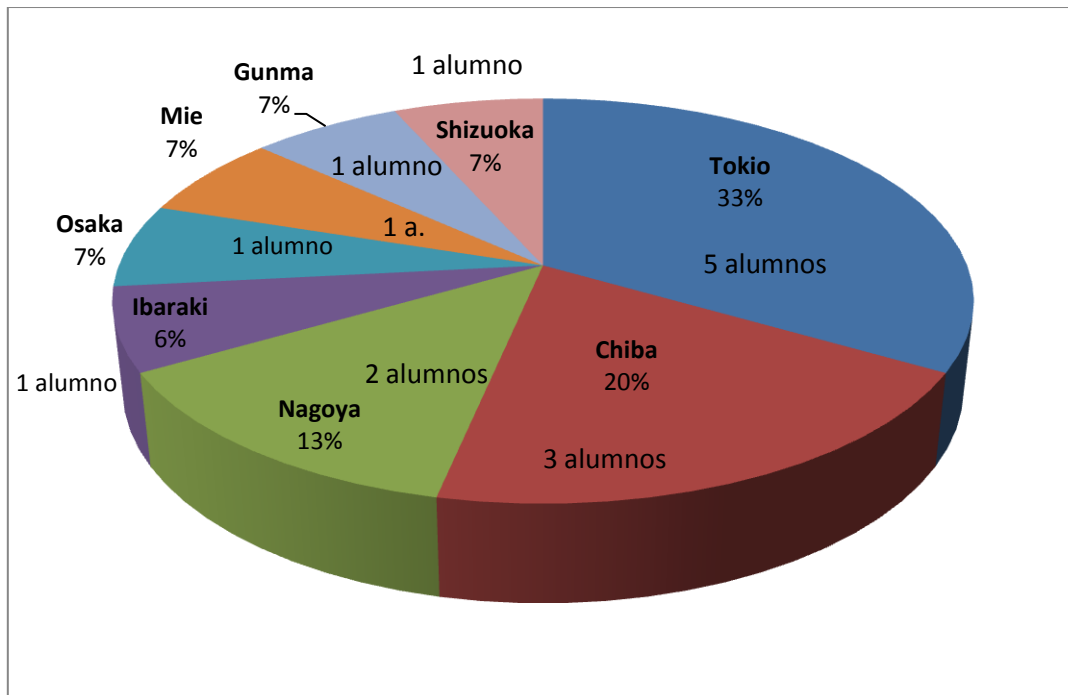


Gráfico 3

### 4. Últimos estudios realizados y completados.

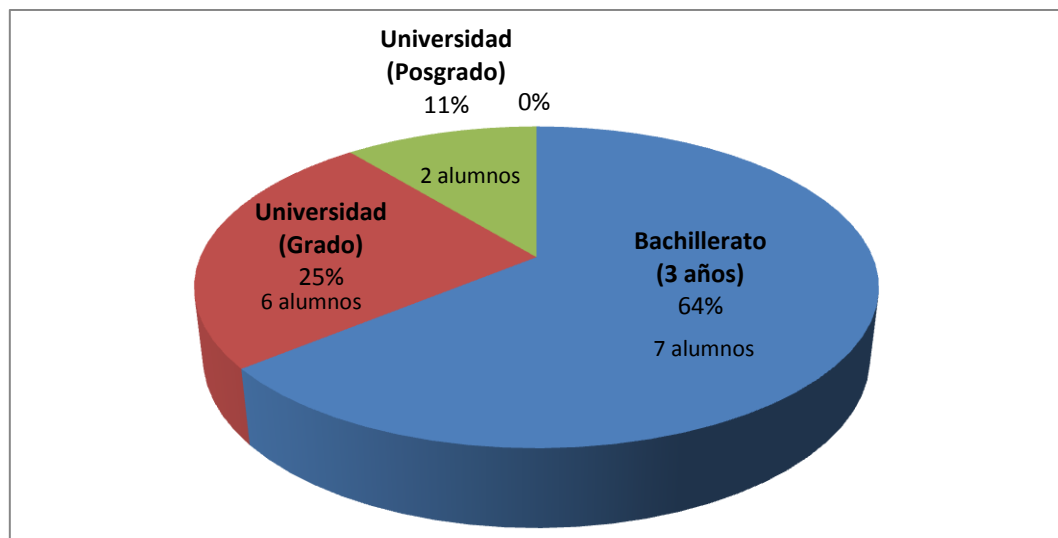


Gráfico 4<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Seis alumnos que han elegido la opción “Bachillerato (3 años)” están cursando actualmente estudios universitarios. La otra alumna, la estudiante 13, es un ama de casa de 43 años que no accedió a la universidad.

## 5. Profesión / Ocupación.

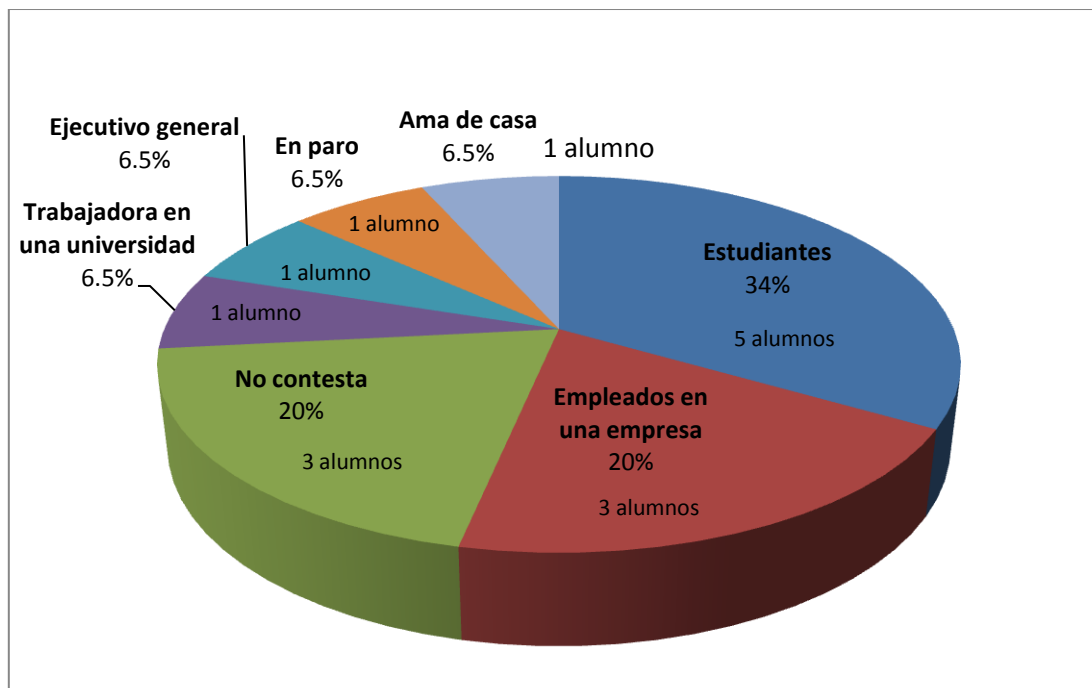


Gráfico 5

## 6. Aficiones / Intereses<sup>5</sup>.

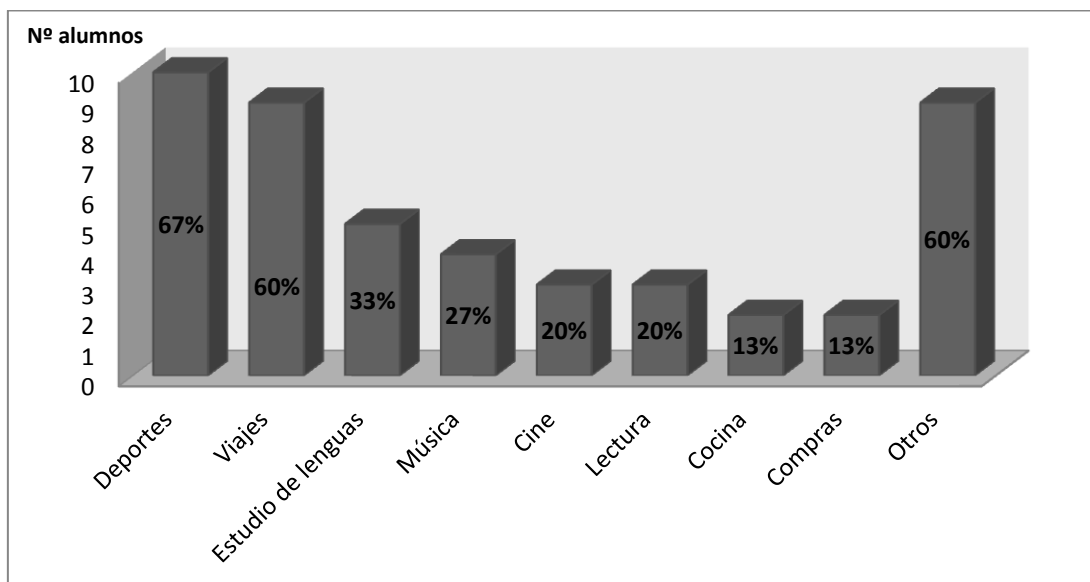


Gráfico 6

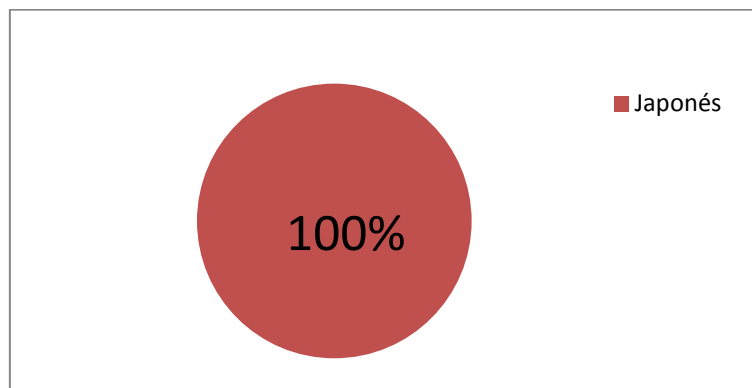
<sup>5</sup> Pregunta abierta. Los estudiantes han ofrecido más de una respuesta.



**Tabla 1**

<b>Aficiones / intereses</b>	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa (%)</b>
Deportes	10 alumnos	67%
Viajes	9 alumnos	60%
Estudio de lenguas	5 alumnos	33%
Música	4 alumnos	27%
Cine	3 alumnos	20%
Lectura	3 alumnos	20%
Cocina	2 alumnos	13%
Compras	2 alumnos	13%
Otros:		
-Internet	1 alumno	6.5%
-Actividades al aire libre	1 alumno	6.5%
-Bricolaje	1 alumno	6.5%
-Hacer intercambios culturales	1 alumno	6.5%
-Estudio de la gramática española	1 alumno	6.5%
-Traducción	1 alumno	6.5%
-Flamenco	1 alumno	6.5%

**7. Lengua materna.**



**Gráfico 7**

## 8. Conocimiento de lenguas extranjeras de los estudiantes.

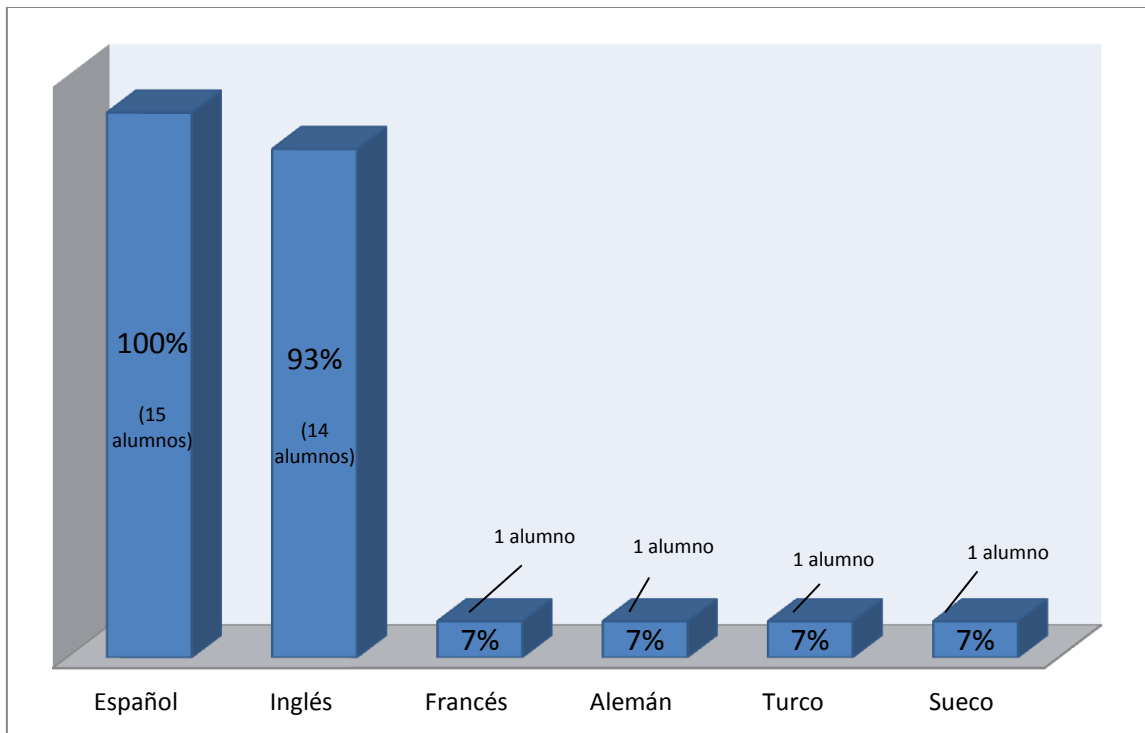


Gráfico 8

## 9. a) ¿Ha estado en algún país en el que se habla español que no sea España?

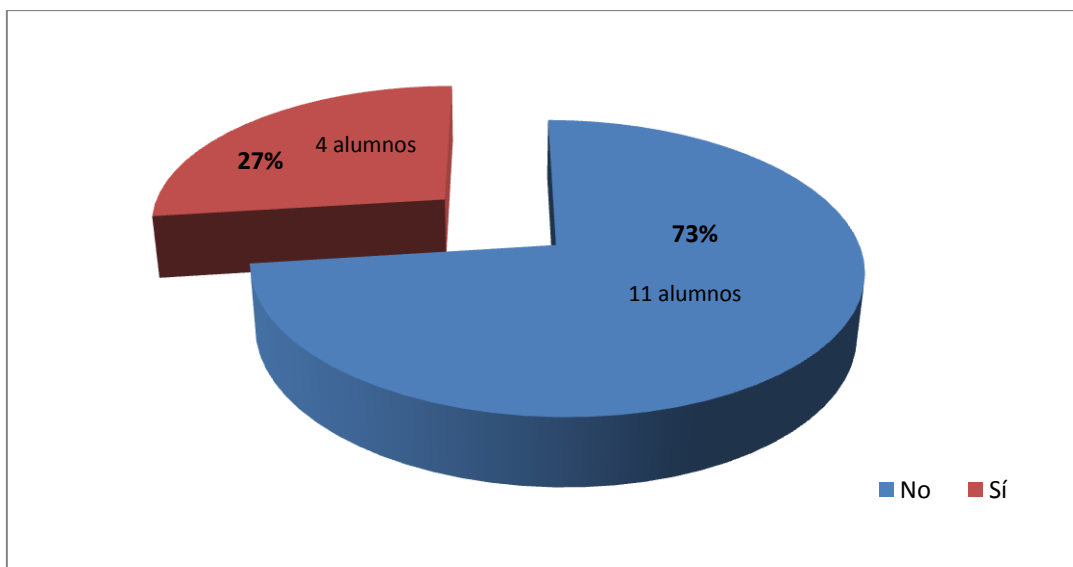
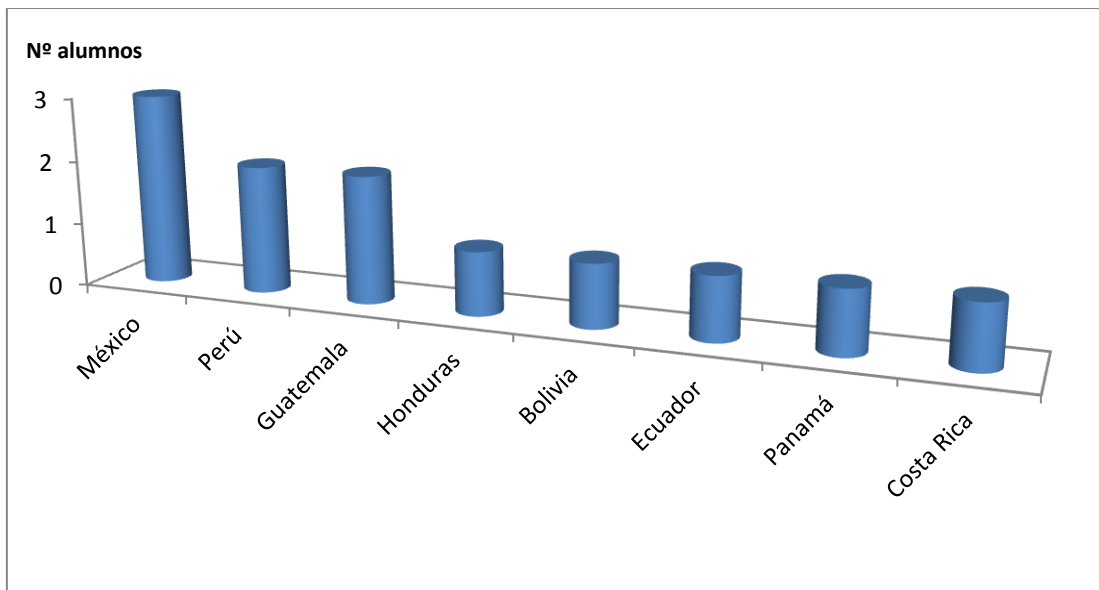


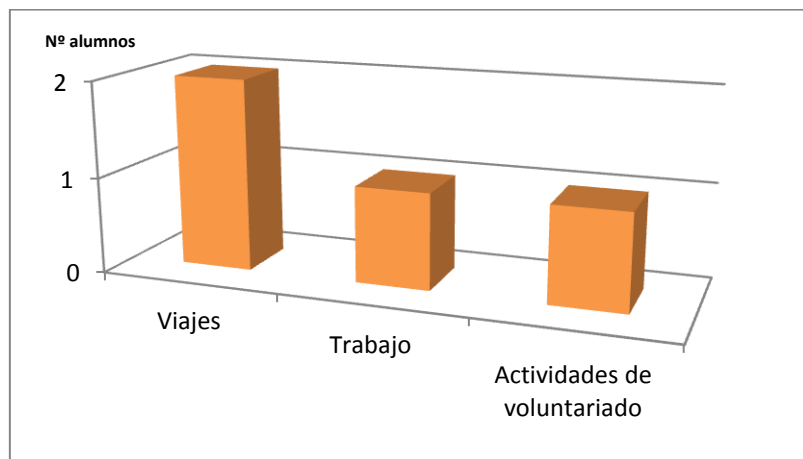
Gráfico 9

**9. b) ¿En cuál / cuáles?**



**Gráfico 10<sup>6</sup>**

**9. c) Motivos de la visita.**



**Gráfico 11**

<sup>6</sup> El estudiante 12 ha estado en los ocho países de habla hispana que aparecen en el gráfico.

## 10. El español es...

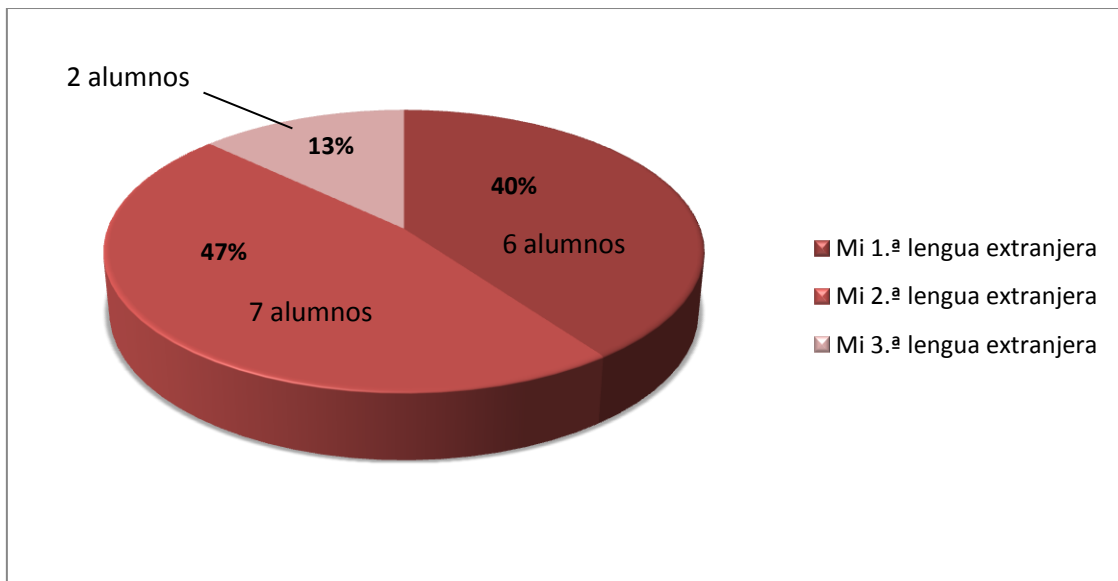


Gráfico 12

## 11. a) ¿Estudió español antes de llegar a España?

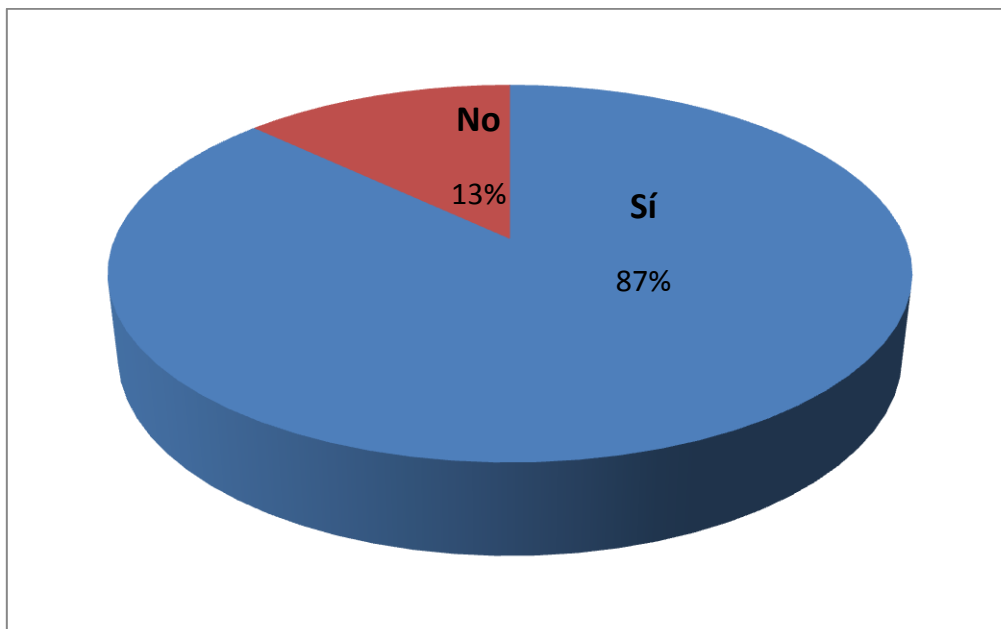
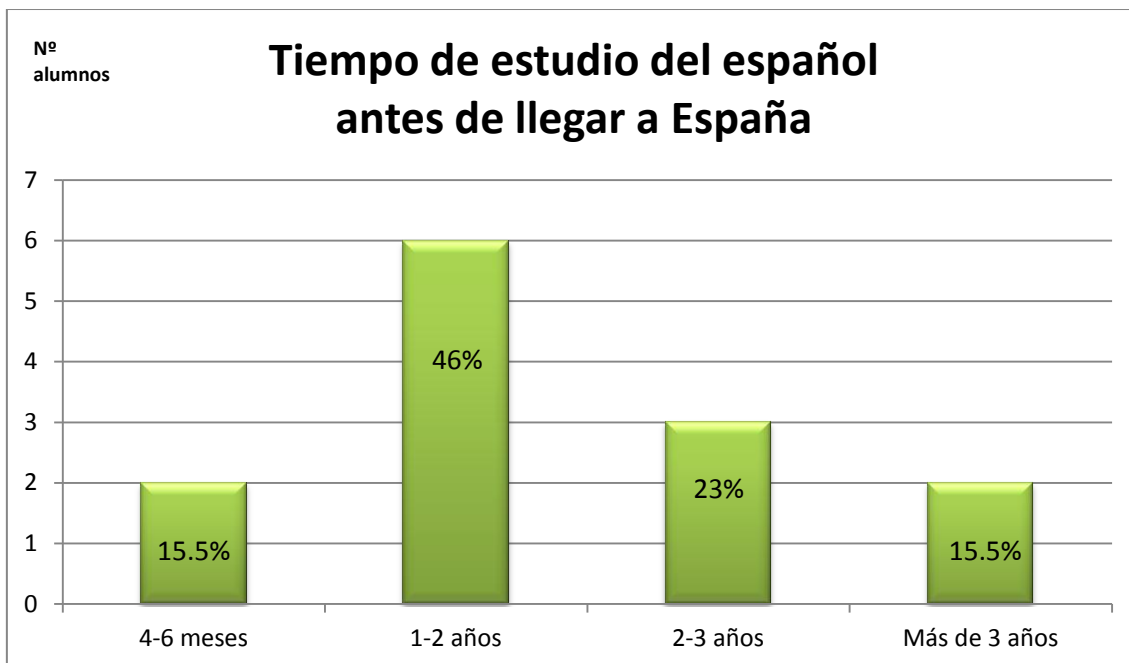


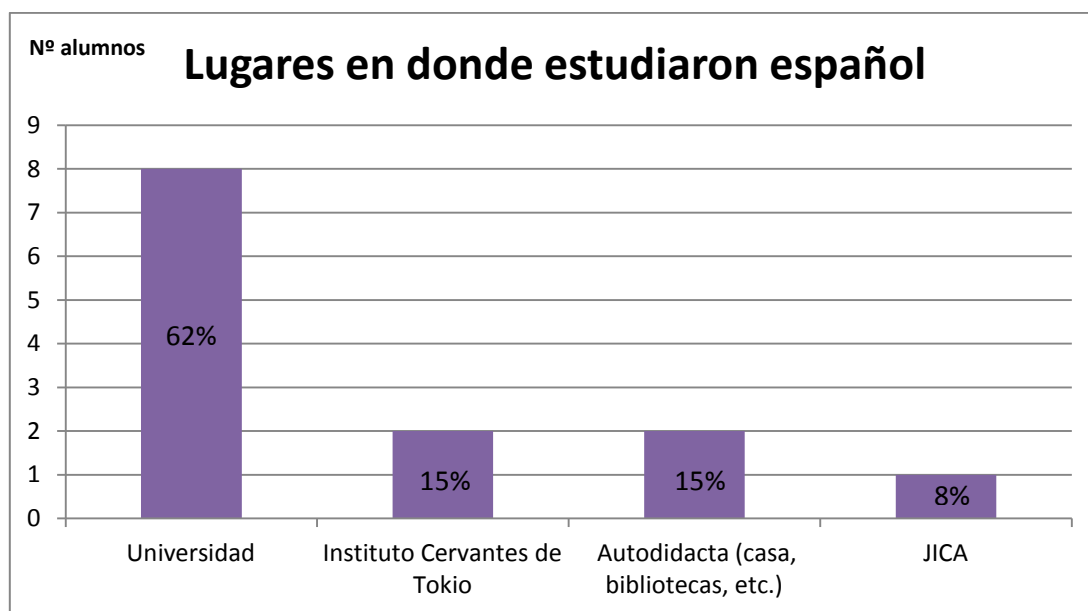
Gráfico 13

**11. b) ¿Durante cuánto tiempo ha estado estudiando español?**



**Gráfico 14**

**11. c) Mencione los lugares en los que lo ha estudiado.**



**Gráfico 15<sup>7</sup>**

<sup>7</sup> JICA es el acrónimo de la Agencia de Cooperación Internacional del Japón.

## 12. ¿Por qué decidió aprender español?

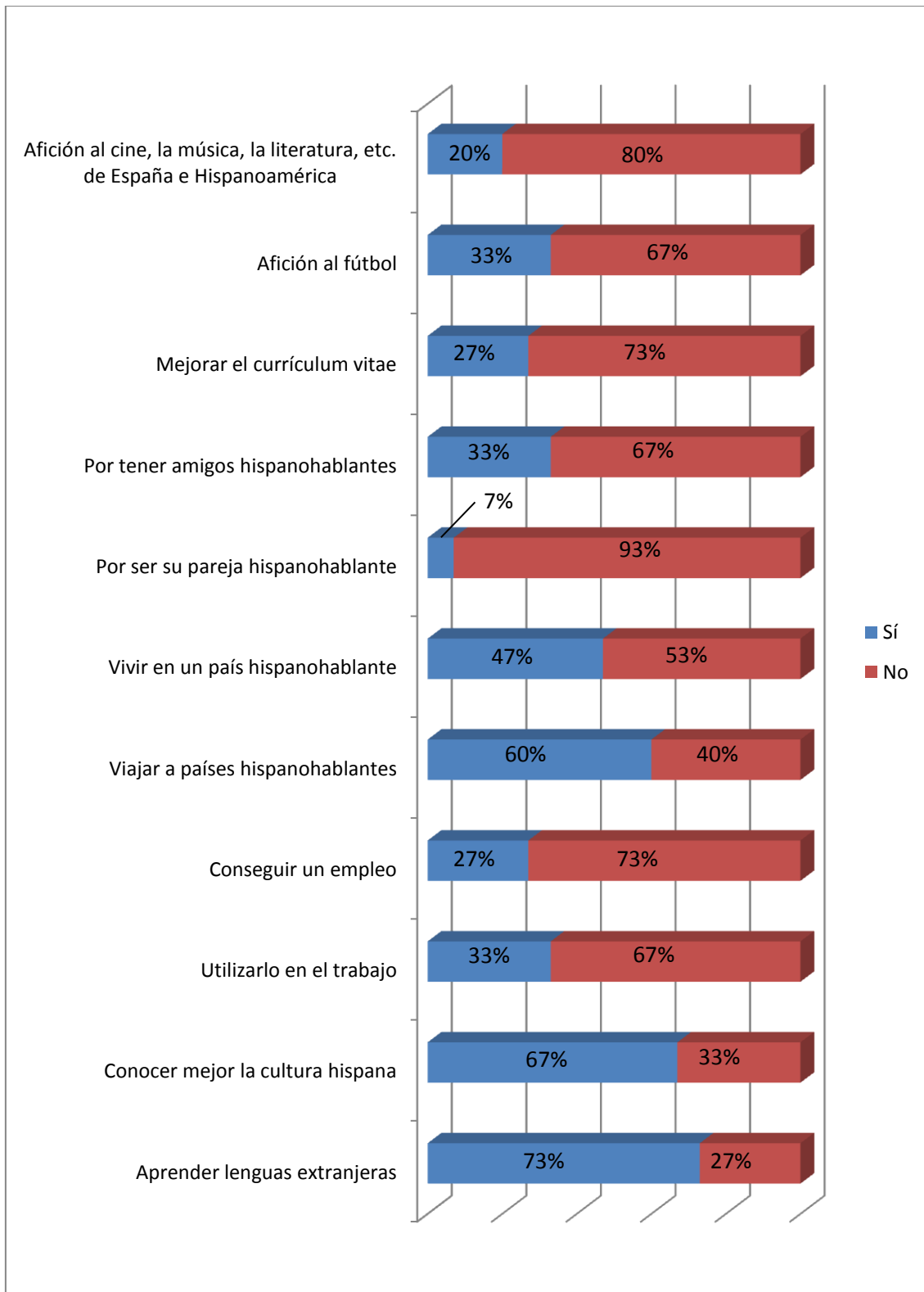
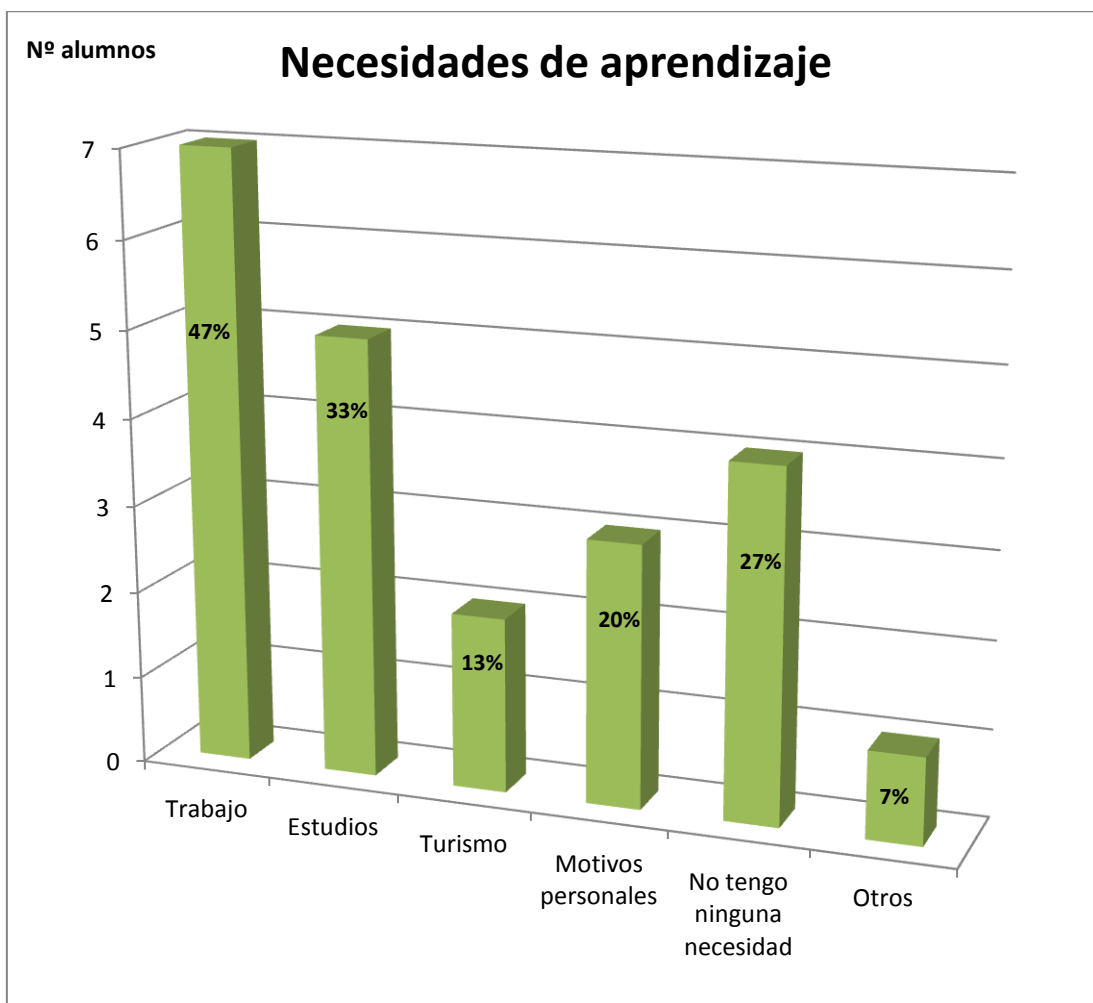


Gráfico 16

**Tabla 2**

<b>*Otros</b>	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa</b>
Me gusta la cocina y los viajes.	1 alumno	7%
Me atrae España.	1 alumno	7%
Por casualidad.	1 alumno	7%
Me interesa el baloncesto español.	1 alumno	7%
Quiero ir a trabajar a países hispanohablantes.	1 alumno	7%
<b>Total =</b>	<b>5 alumnos</b>	<b>35%</b>

**13. ¿Para qué necesita aprender español?**



**Gráfico 17**

### 14. a) ¿Qué necesita mejorar?

Tabla 3

	<b>0 = nada</b>	<b>1 = poco</b>	<b>2 = bastante</b>	<b>3 = mucho</b>
<b>Gramática</b>	---	5 alumnos (33%)	4 alumnos (27%)	6 alumnos (40%)
<b>Vocabulario</b>	---	---	3 alumnos (20%)	12 alumnos (80%)
<b>Pronunciación</b>	---	6 alumnos (40%)	2 alumnos (13%)	7 alumnos (47%)
<b>Conversación</b>	---	1 alumno (7%)	5 alumnos (33%)	9 alumnos (60%)
<b>E. escrita</b>	---	2 alumnos (13%)	6 alumnos (40%)	7 alumnos (47%)
<b>C. auditiva</b>	---	1 alumno (7%)	2 alumnos (13%)	12 alumnos (80%)
<b>C. lectora</b>	---	1 alumno (7%)	5 alumnos (33%)	9 alumnos (60%)

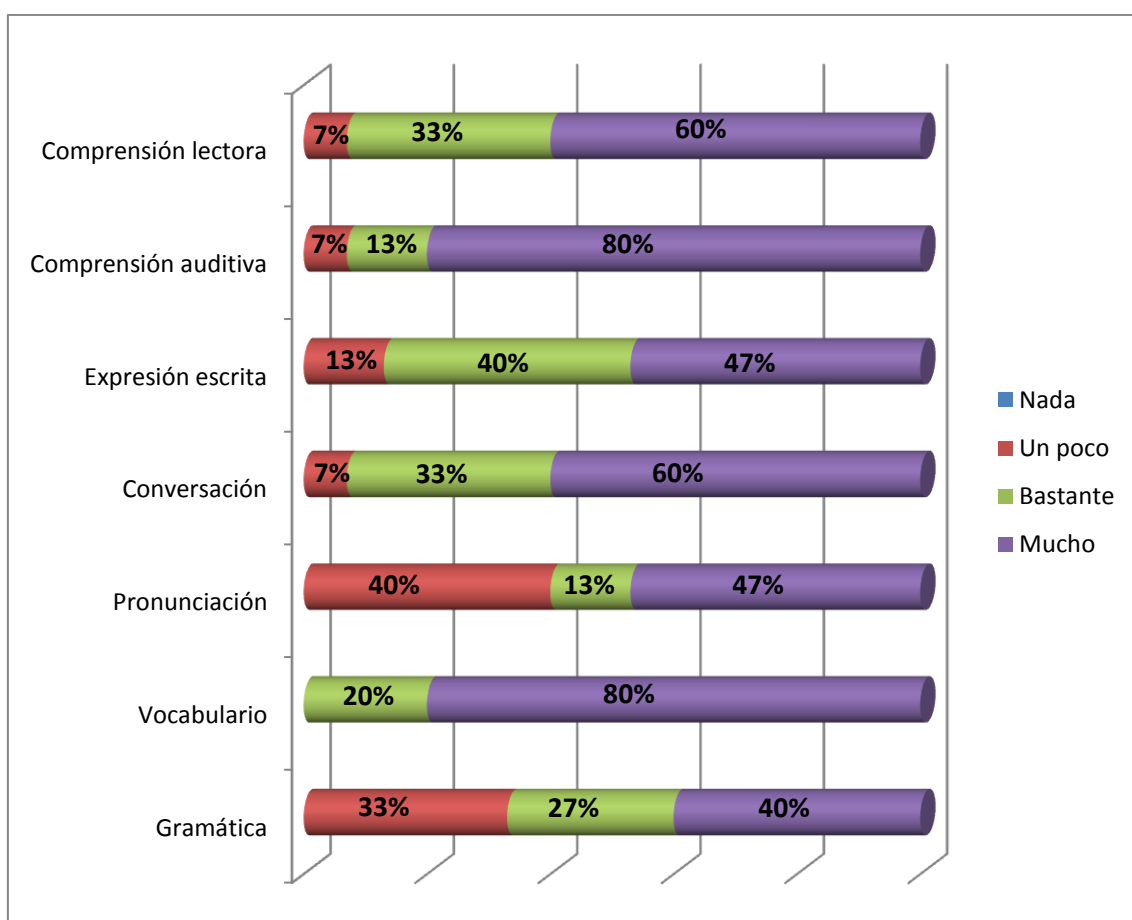


Gráfico 18



14. b) De las siete opciones anteriores, ¿qué es lo que más le interesa mejorar?

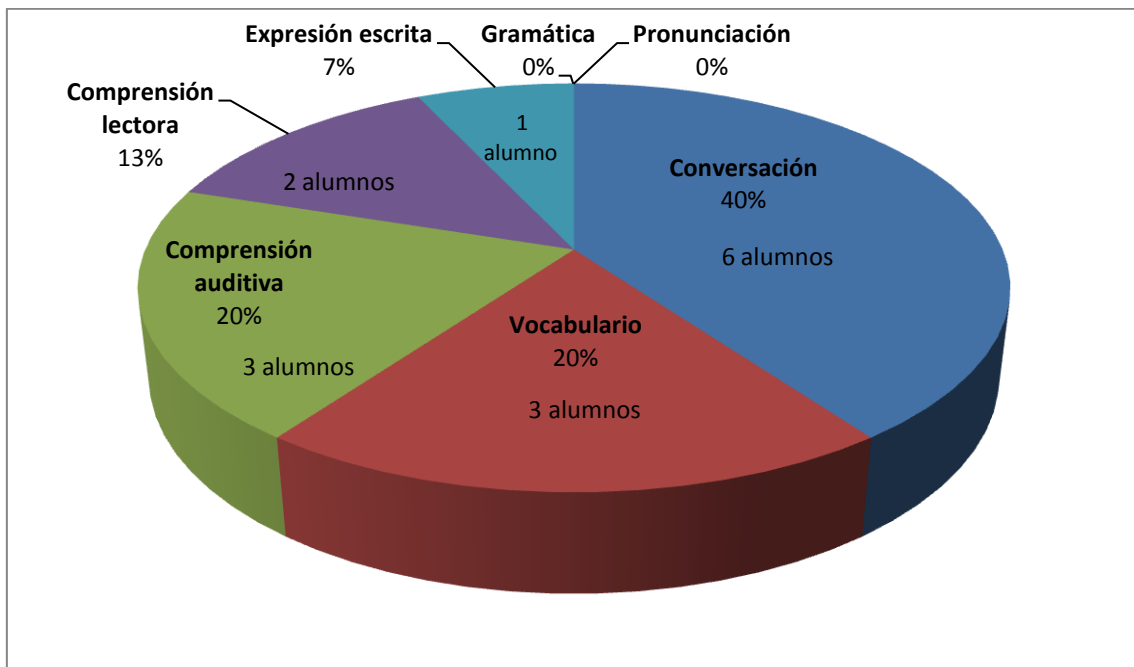


Gráfico 19

15. ¿Con qué estilo de aprendizaje te identificas?

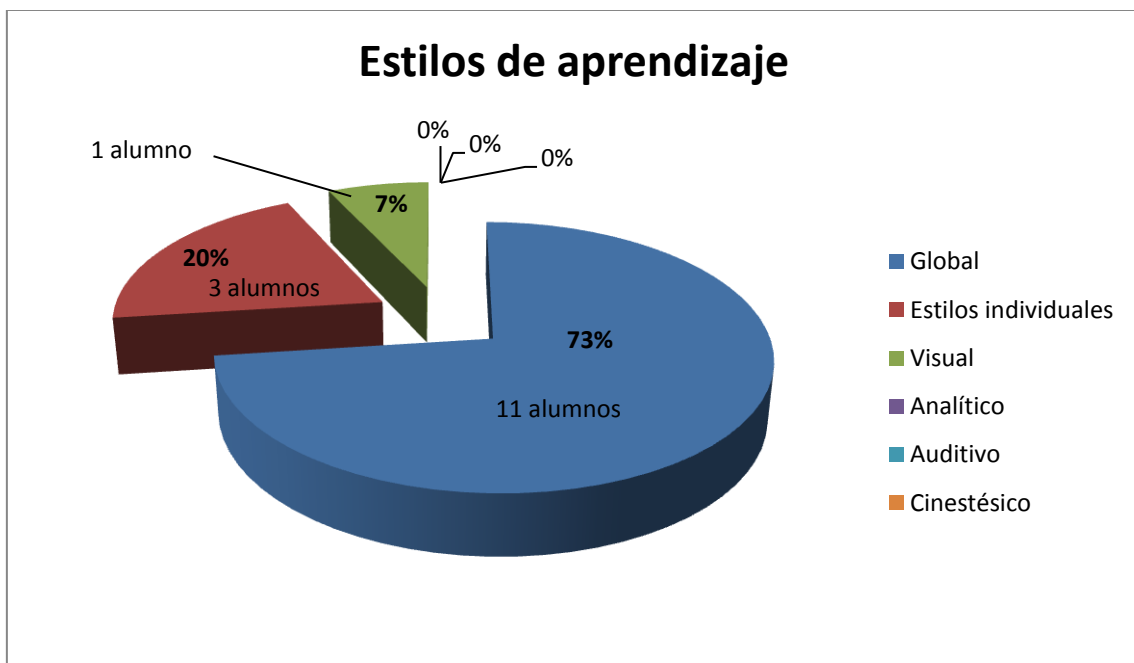


Gráfico 20

## 16. En clase, ¿cómo le gusta aprender?

Tabla 4

	<b>0 = nada</b>	<b>1 = un poco</b>	<b>2 = bastante</b>	<b>3 = mucho</b>
<b>Leyendo</b>	---	6 alumnos (43%)	6 alumnos (43%)	2 alumnos (14%)
<b>Escuchando CDS, canciones, ...</b>	---	3 alumnos (21.4%)	8 alumnos (57.2%)	3 alumnos (21.4%)
<b>Conversando con el profesor y los compañeros</b>	---	---	3 alumnos (20%)	12 alumnos (80%)
<b>Con fotos, vídeos y películas</b>	---	3 alumnos (20%)	5 alumnos (33.3%)	7 alumnos (46.7%)
<b>Escribiendo todo en el cuaderno</b>	1 alumno (6.7%)	6 alumnos (40%)	6 alumnos (40%)	2 alumnos (13.3%)
<b>Con el manual del curso</b>	2 alumnos (13.3%)	7 alumnos (46.7%)	6 alumnos (40%)	---
<b>Con juegos</b>	4 alumnos (26.7%)	5 alumnos (33.3%)	6 alumnos (40%)	---
<b>Con actividades relacionadas con experiencias y actualidad</b>	---	2 alumnos (13.3%)	8 alumnos (53.3%)	5 alumnos (33.3%)
<b>Práctica gramatical</b>	---	5 alumnos (33.3%)	6 alumnos (40%)	4 alumnos (26.7%)

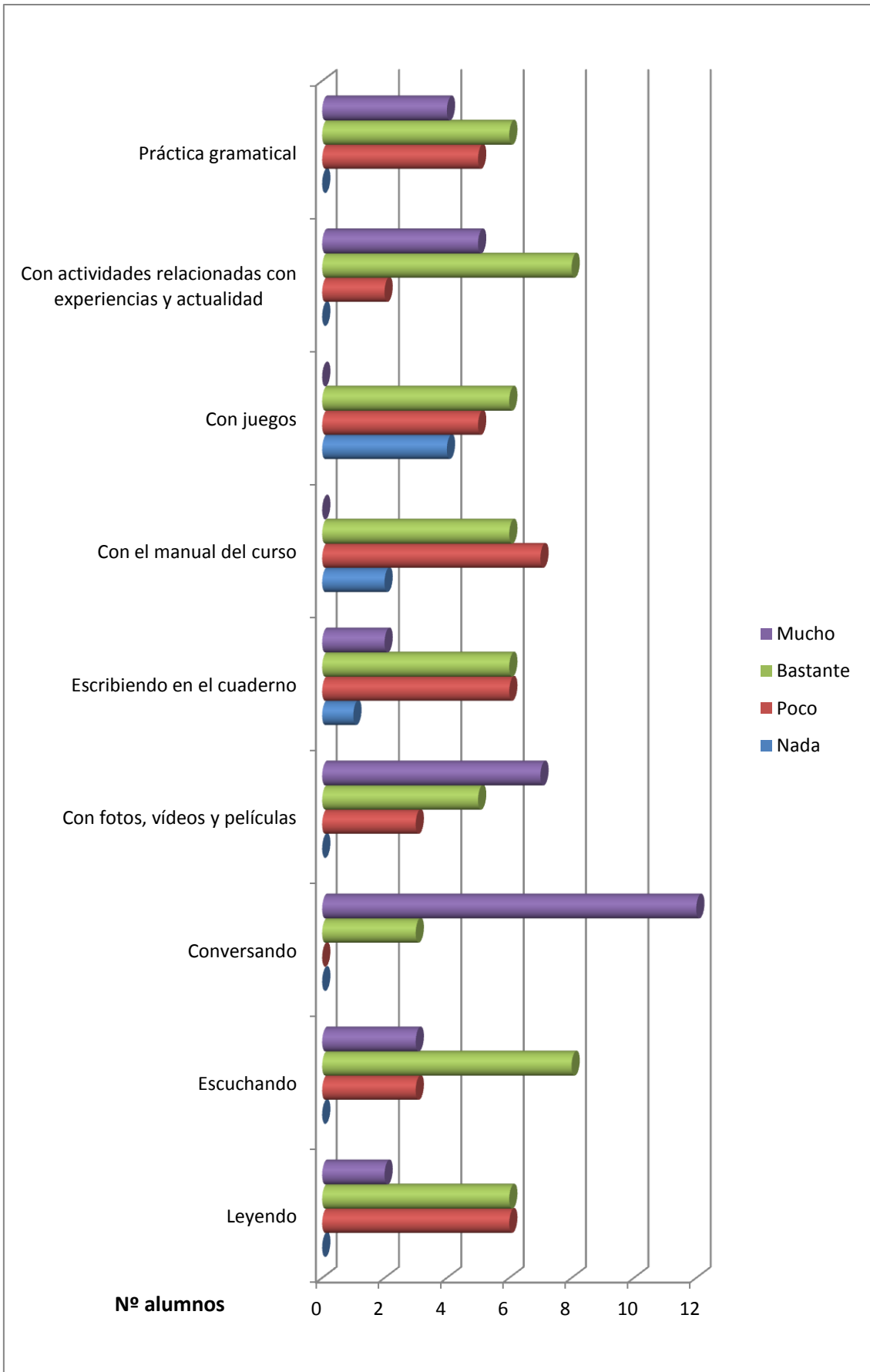


Gráfico 21

**Tabla 5**

<b>Nada = 1 punto</b>
<b>Un poco = 2 puntos</b>
<b>Bastante = 3 puntos</b>
<b>Mucho = 4 puntos</b>
<b>Puntuación máxima: 60 puntos</b>
<b>Puntuación mínima: 15 puntos</b>

	<b>Nada</b>	<b>Un poco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Leyendo</b>	---	12	18	8	38
<b>Escuchando CDS, canciones, ...</b>	---	12	24	12	48
<b>Conversando con el profesor y los compañeros</b>	---	---	9	48	57
<b>Con fotos, vídeos y películas</b>	---	6	15	28	49
<b>Escribiendo todo en el cuaderno</b>	1	12	18	8	39
<b>Con el manual del curso</b>	2	14	18	---	34
<b>Con juegos</b>	4	10	18	---	32
<b>Con actividades relacionadas con experiencias y actualidad</b>	---	4	24	20	48
<b>Práctica gramatical</b>	---	10	18	16	44

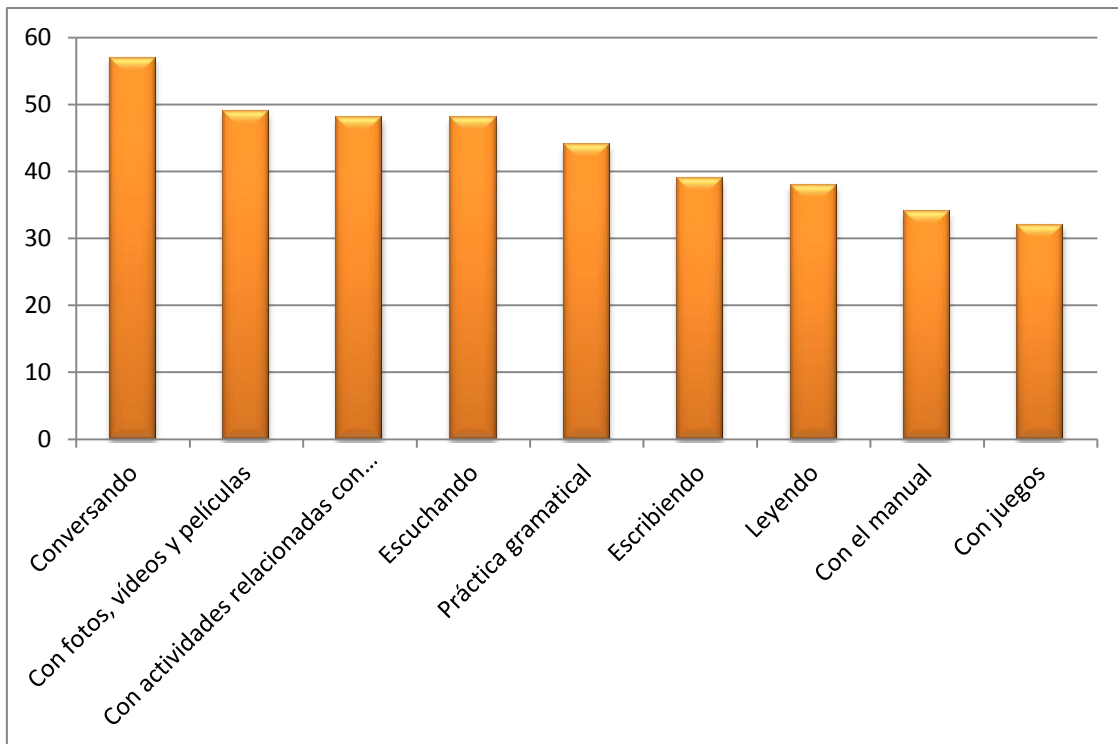


Gráfico 22

### 17. ¿Cómo le gusta trabajar en clase?

Tabla 6

	<b>0 = Nada</b>	<b>1 = Un poco</b>	<b>2 = Bastante</b>	<b>3 = Mucho</b>
<b>Solo / con el profesor</b>	1 alumno (6.7%)	4 alumnos (26.7%)	3 alumnos (20%)	7 alumnos (46.7%)
<b>Parejas</b>	2 alumnos (13.3%)	5 alumnos (33.3%)	4 alumnos (26.7%)	4 alumnos (26.7%)
<b>Pequeños grupos</b>	1 alumno (6.7%)	4 alumnos (26.7%)	6 alumnos (40%)	4 alumnos (26.7%)
<b>Toda la clase</b>	1 alumno (6.7%)	3 alumnos (20%)	9 alumnos (60%)	2 alumnos (13.3%)

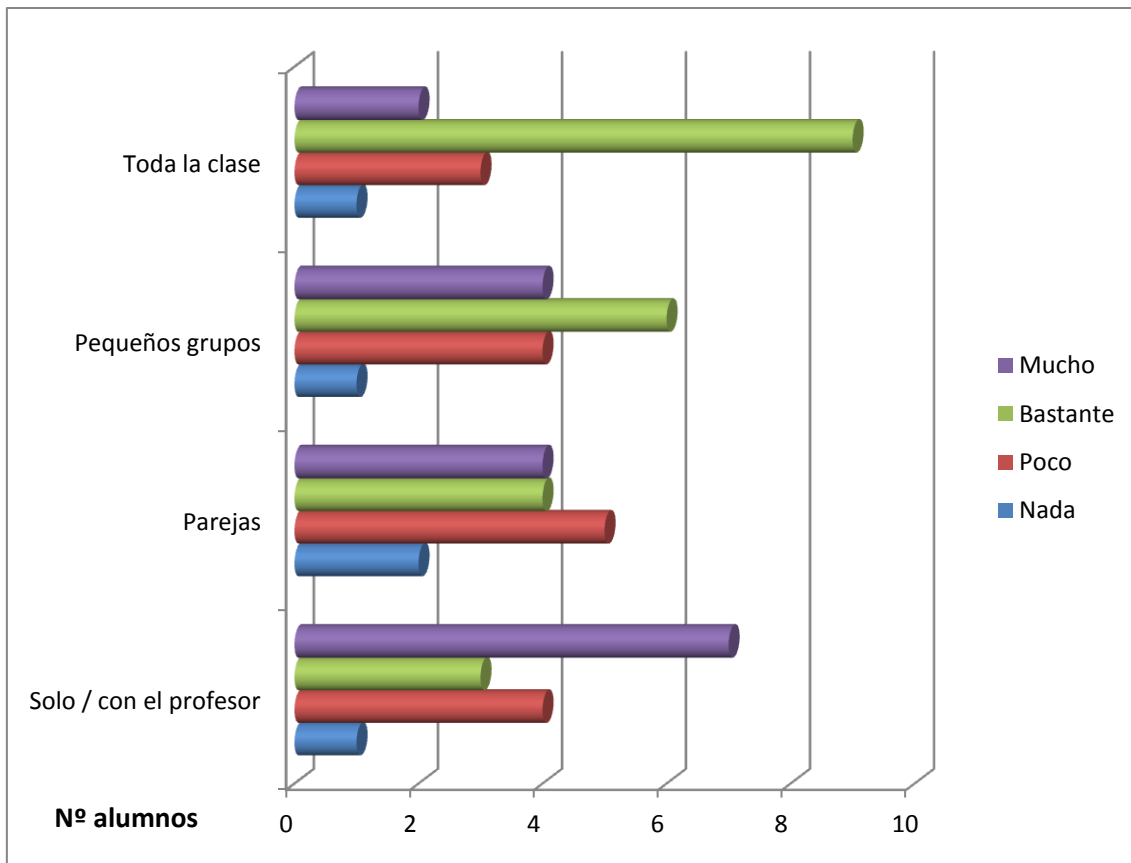


Gráfico 23

Tabla 7

Nada = 1 punto  
 Un poco = 2 puntos  
 Bastante = 3 puntos  
 Mucho = 4 puntos

Puntuación máxima: 60 puntos  
 Puntuación mínima: 15 puntos

	Nada	Un poco	Bastante	Mucho	TOTAL
Solo / con el profesor	1	8	9	28	46
Parejas	2	10	12	16	40
Pequeños grupos	1	8	18	16	43
Toda la clase	1	6	27	8	42

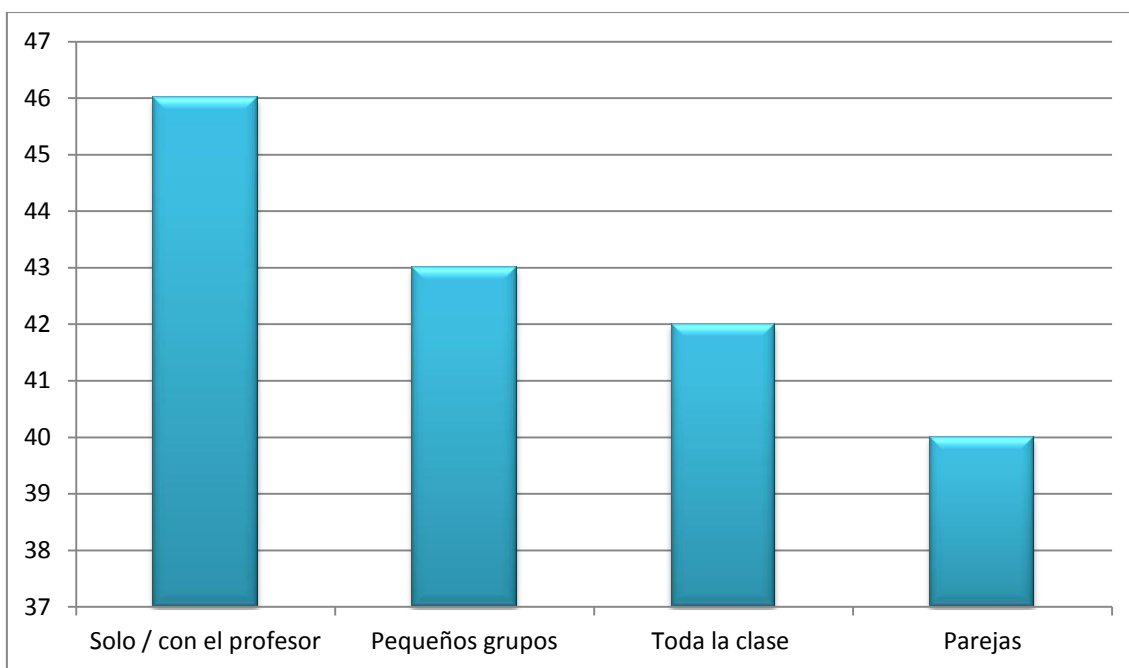


Gráfico 24

18. a) Manuales que están utilizando en España según número de alumnos.

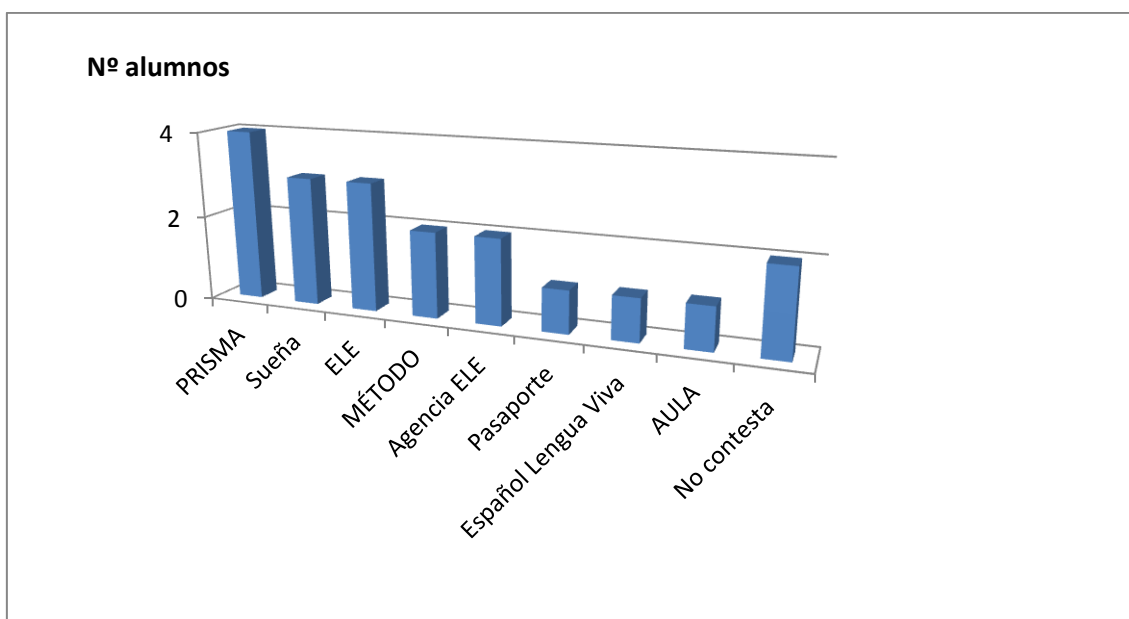
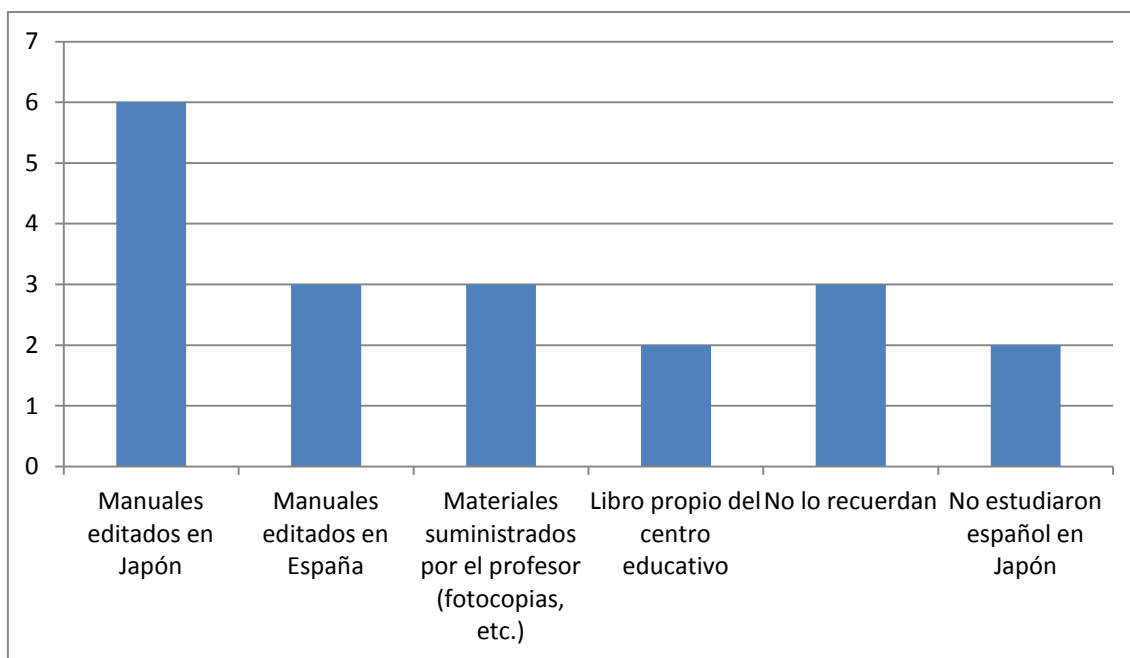


Gráfico 25

**18. b) Manuales que utilizaron en Japón según número de alumnos.**

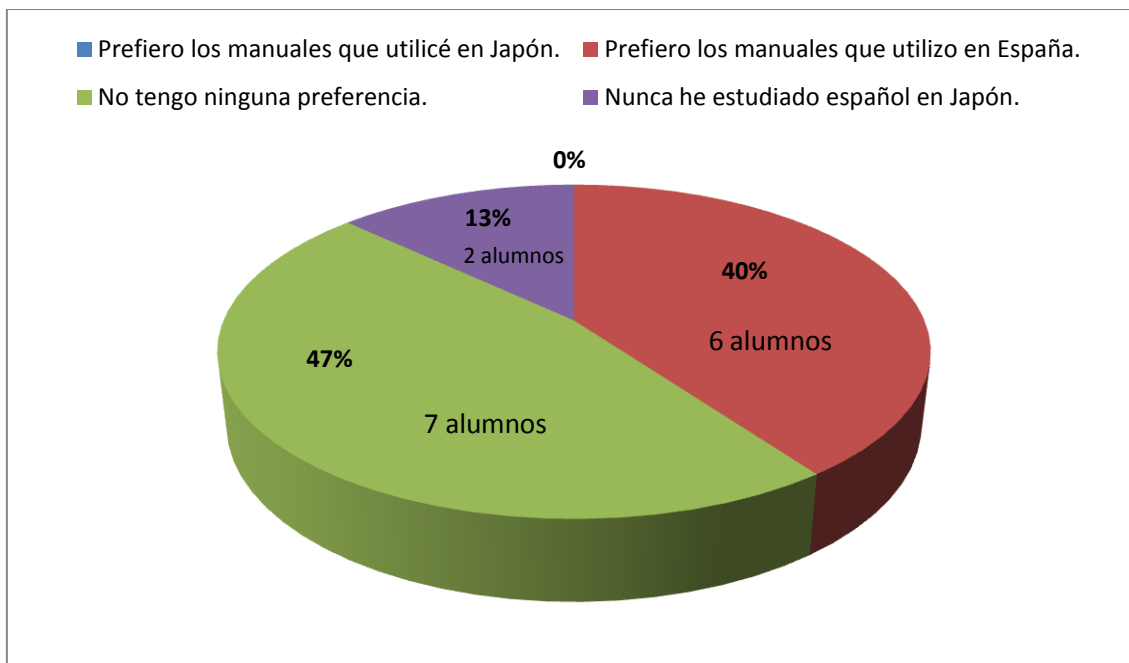


**Gráfico 26<sup>8</sup>**

<sup>8</sup> Los manuales de ELE editados en Japón que indicaron los estudiantes fueron los siguientes: NHK ラジオ講座スペイン語, スペイン語入門, ゼロから始めスペイン語, 文法から学ぶスペイン語, スペイン語レッスン. Por otro lado, los manuales editados en España que utilizaron fueron *Nuevo Ven* y *AULA*.



**18. c) Manuales: preferencias de los estudiantes.**

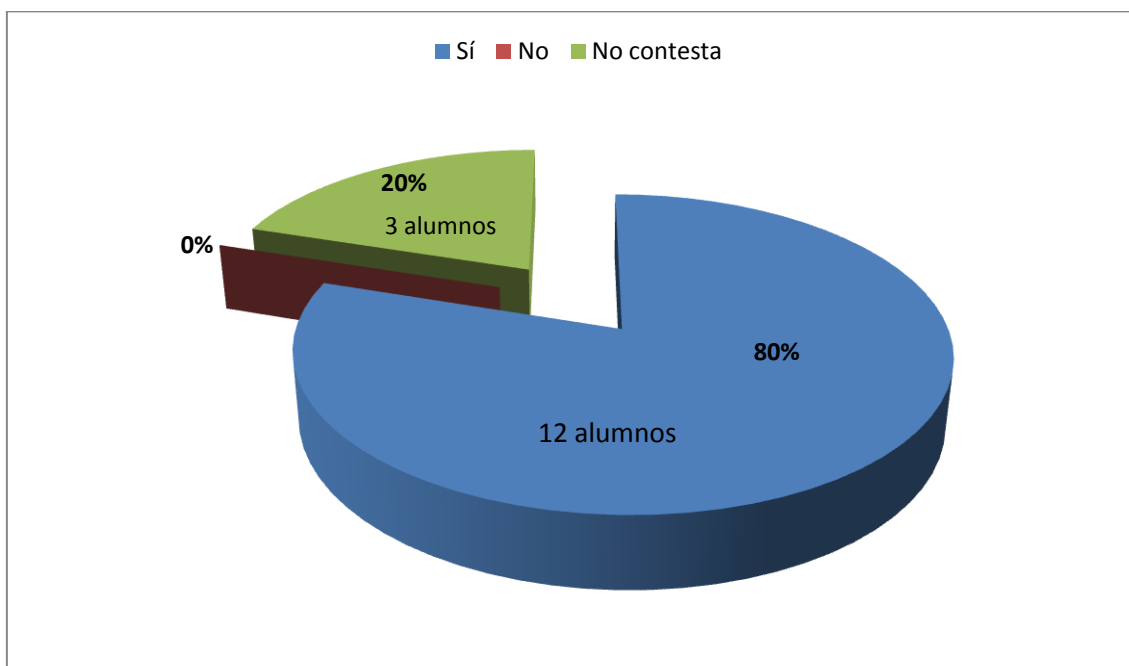


**Gráfico 27**

**18. d) Si en la pregunta anterior eligió una de las dos primeras opciones, explique los motivos<sup>9</sup>.**

<sup>9</sup> Los resultados se comentan directamente en el apartado 5.4.

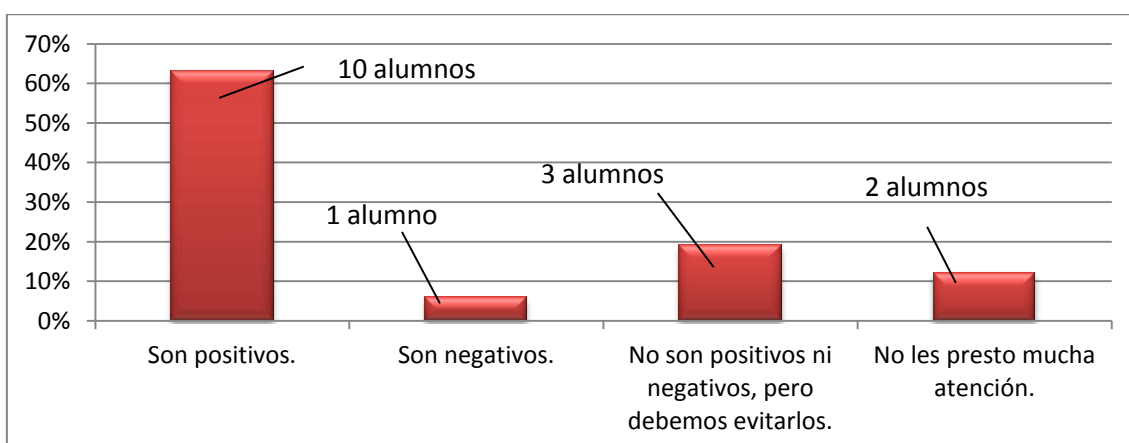
**19. a) ¿Cree que hay diferencias entre la enseñanza del español en Japón y la enseñanza del español en España?**



**Gráfico 28**

**19. b) En caso afirmativo, ¿cuál son las diferencias más importantes?<sup>10</sup>**

**20. a) ¿Qué piensa de los errores?**



**Gráfico 29**

<sup>10</sup> Los resultados se comentan directamente en el apartado 5.4.

20. b) ¿Le da vergüenza cometer errores delante de sus compañeros?

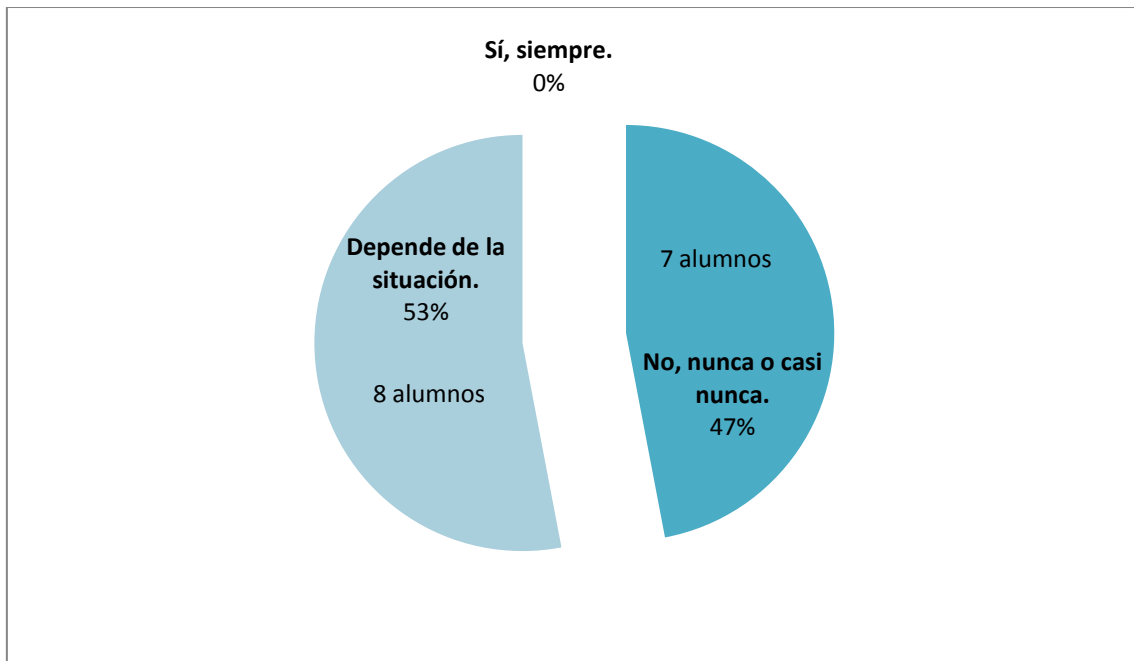


Gráfico 30

c) ¿Utiliza alguna estrategia para aprender de los errores o para intentar no cometerlos de nuevo?

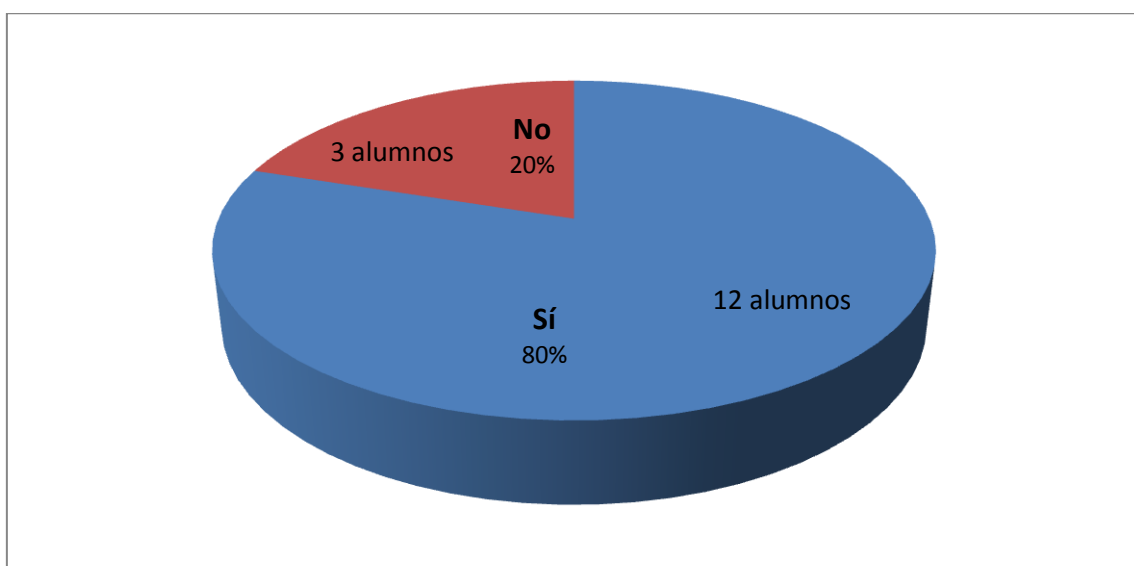


Gráfico 31

## ¿Cuál / cuáles?<sup>11</sup>

### 21. ¿Cómo le gusta ser evaluado/a?

Tabla 8<sup>12</sup>

	0	1	2	3
Pruebas orales	---	3 alumnos (21%)	7 alumnos (50%)	4 alumnos (29%)
Pruebas escritas	---	3 alumnos (20%)	8 alumnos (53.3%)	4 alumnos (26.7%)

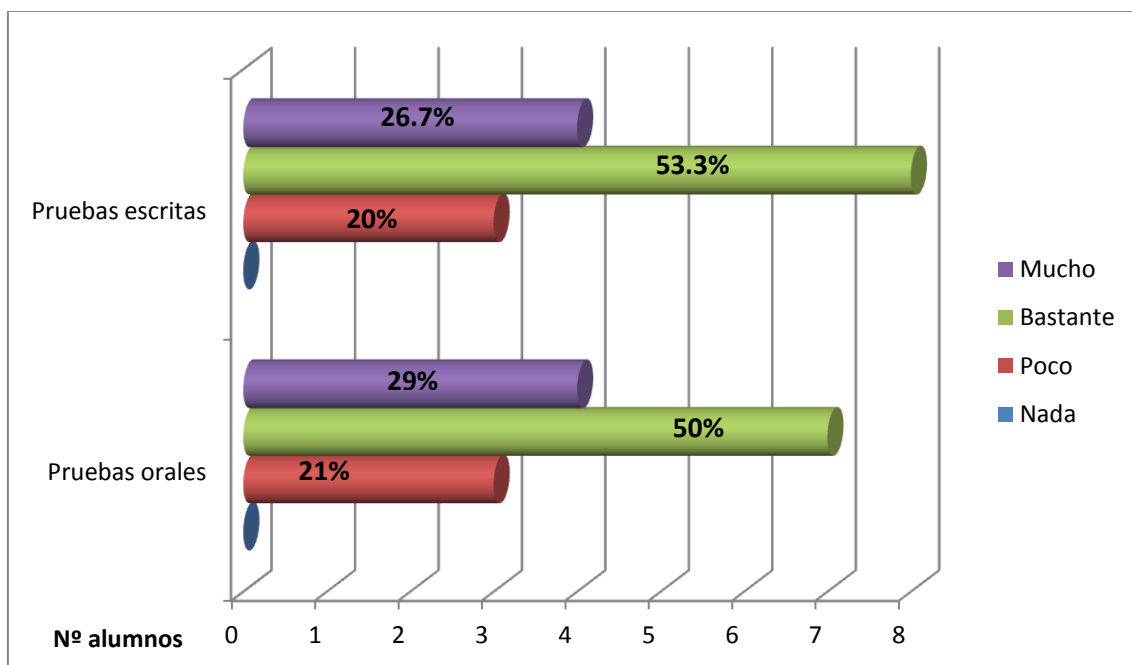


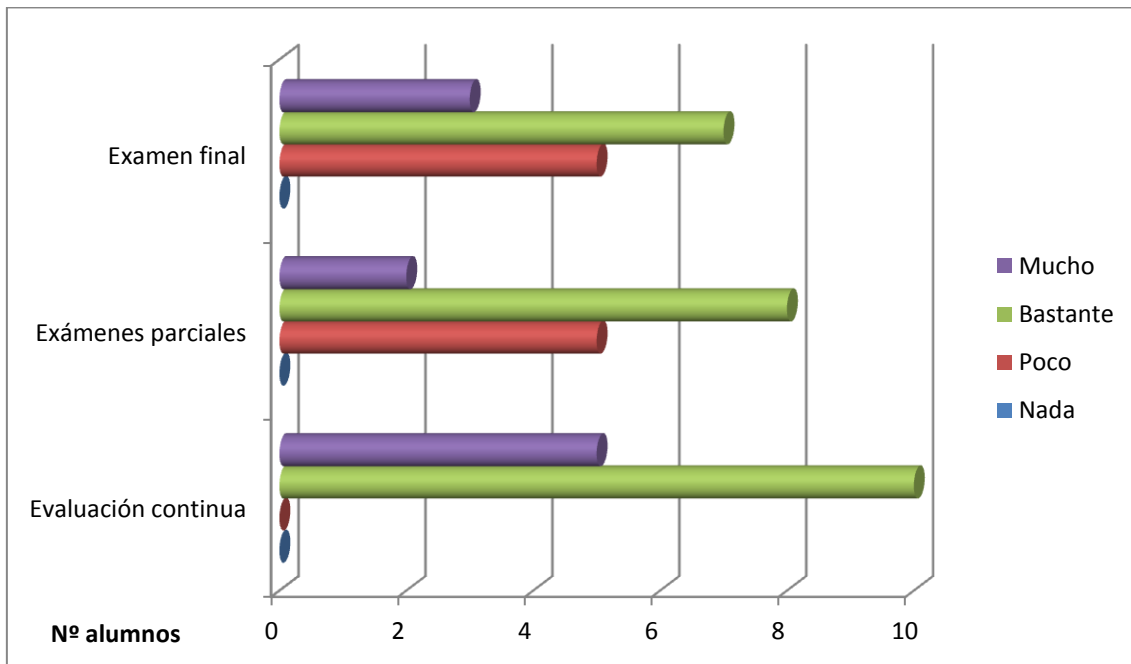
Gráfico 32

<sup>11</sup> Los resultados se comentan directamente en el apartado 5.4.

<sup>12</sup> Debido a que un alumno no calificó estas dos opciones de la pregunta, se hará la media entre 14 estudiantes.

**Tabla 9**

	<b>0 = Nada</b>	<b>1 = Un poco</b>	<b>2 = Bastante</b>	<b>3 = Mucho</b>
<b>Evaluación continua</b>	---	---	10 alumnos (67%)	5 alumnos (33%)
<b>Exámenes parciales</b>	---	5 alumnos (33%)	8 alumnos (54%)	2 alumnos (13%)
<b>Examen final</b>	---	5 alumnos (33%)	7 alumnos (47%)	3 alumnos (20%)

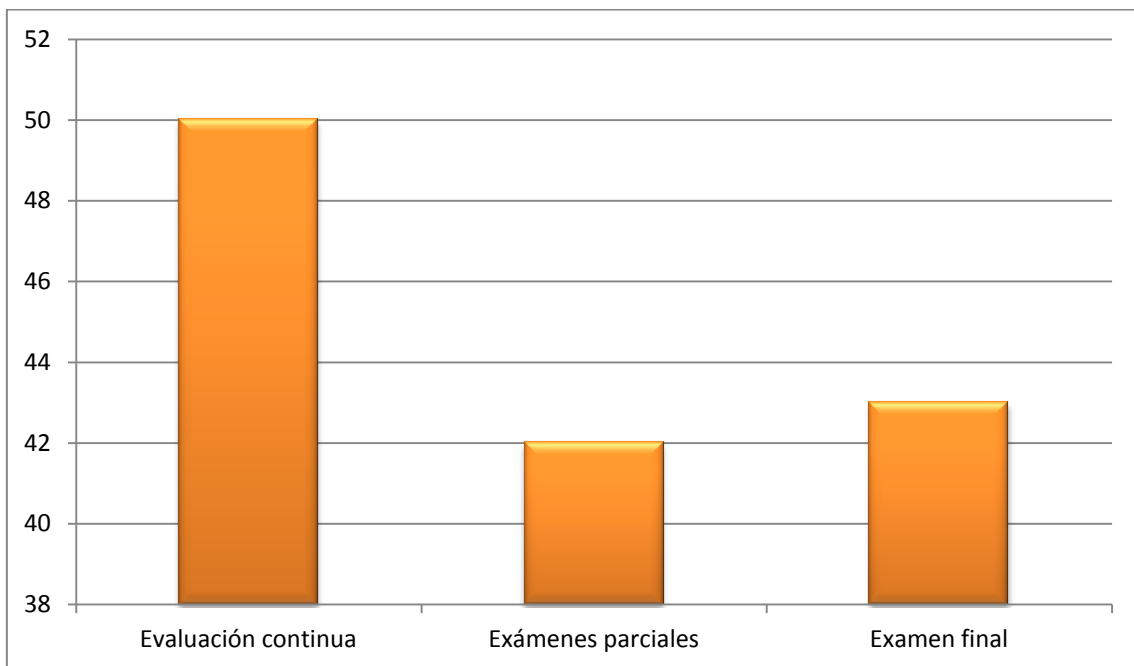


**Gráfico 33**

**Tabla 10**

<b>Nada = 1 punto</b>
<b>Un poco = 2 puntos</b>
<b>Bastante = 3 puntos</b>
<b>Mucho = 4 puntos</b>
<b>Puntuación máxima: 60 puntos</b>
<b>Puntuación mínima: 15 puntos</b>

	<b>Nada</b>	<b>Un poco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Evaluación continua</b>	---	---	30	20	50
<b>Exámenes parciales</b>	---	10	24	8	42
<b>Examen final</b>	---	10	21	12	43



**Gráfico 34**

## 22. ¿Qué español le gustaría aprender o reforzar de cara al futuro?<sup>13</sup>

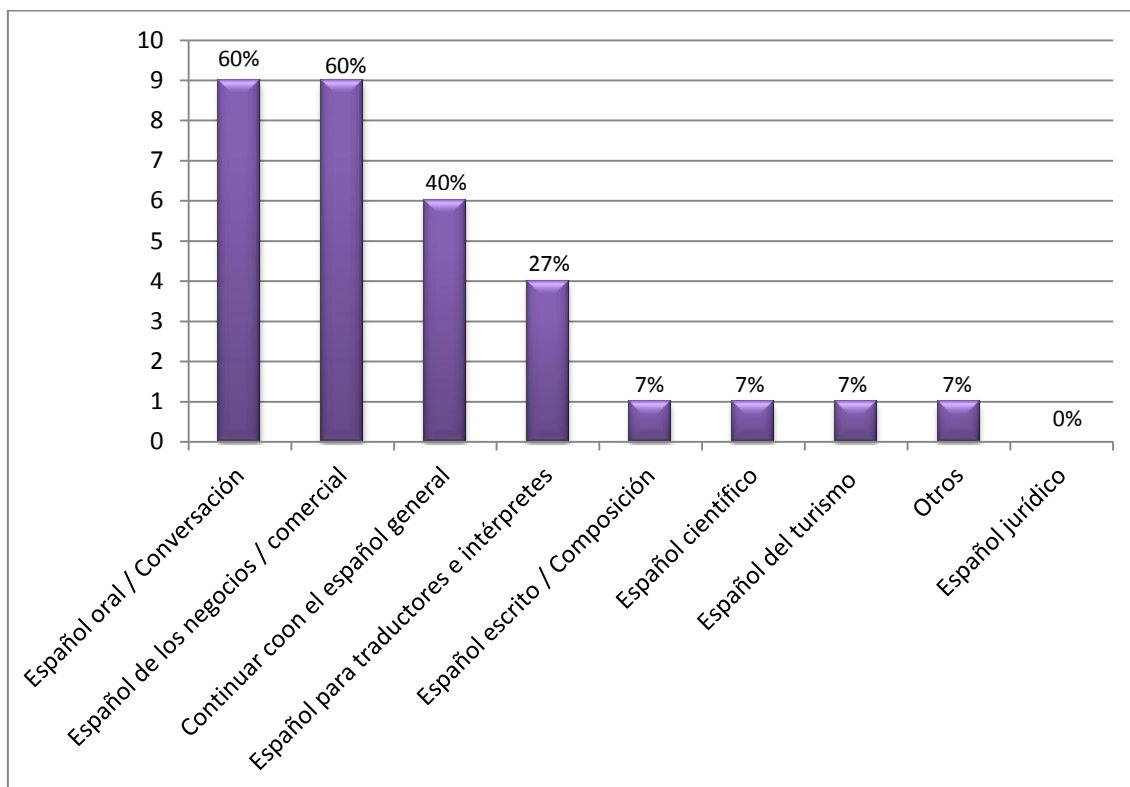


Gráfico 35<sup>14</sup>

<sup>13</sup> Cada alumno puede escoger hasta tres opciones.

<sup>14</sup> Respuesta para *Otros*: Continuar el aprendizaje de español de forma autodidacta: escuchar la radio, leer los periódicos, leer novelas y blogs, etc.

23. a) Según su opinión personal, desde el punto de vista de un estudiante japonés de español, ¿qué enseñanza cree que es más adecuada o recomendable?

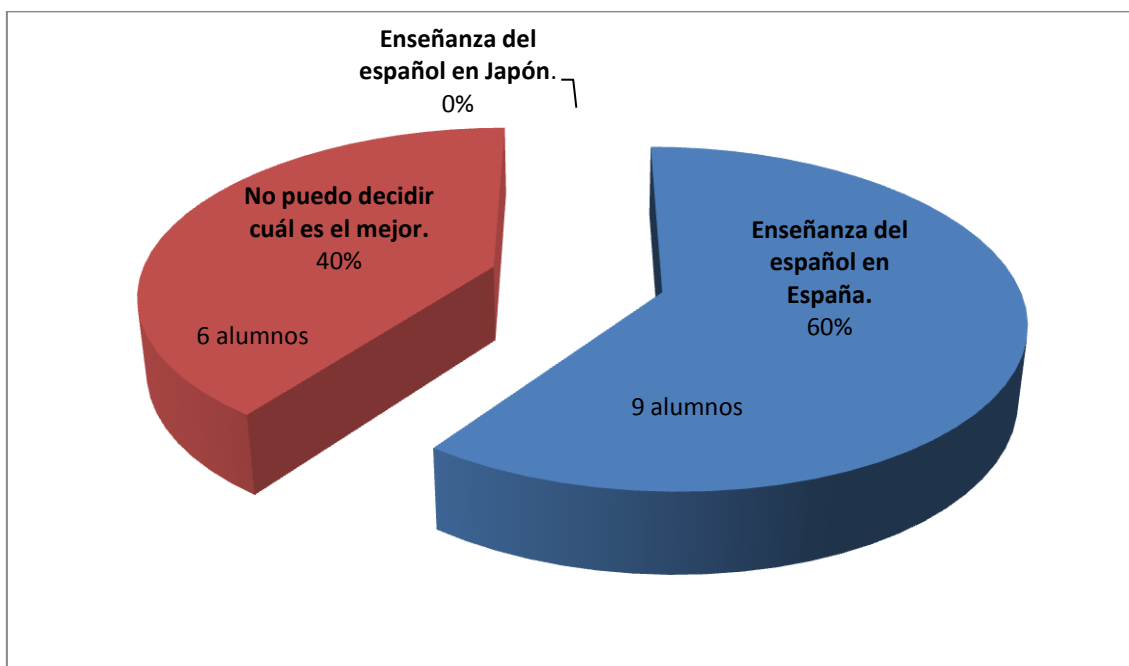


Gráfico 36

23. b) ¿Por qué?<sup>15</sup>

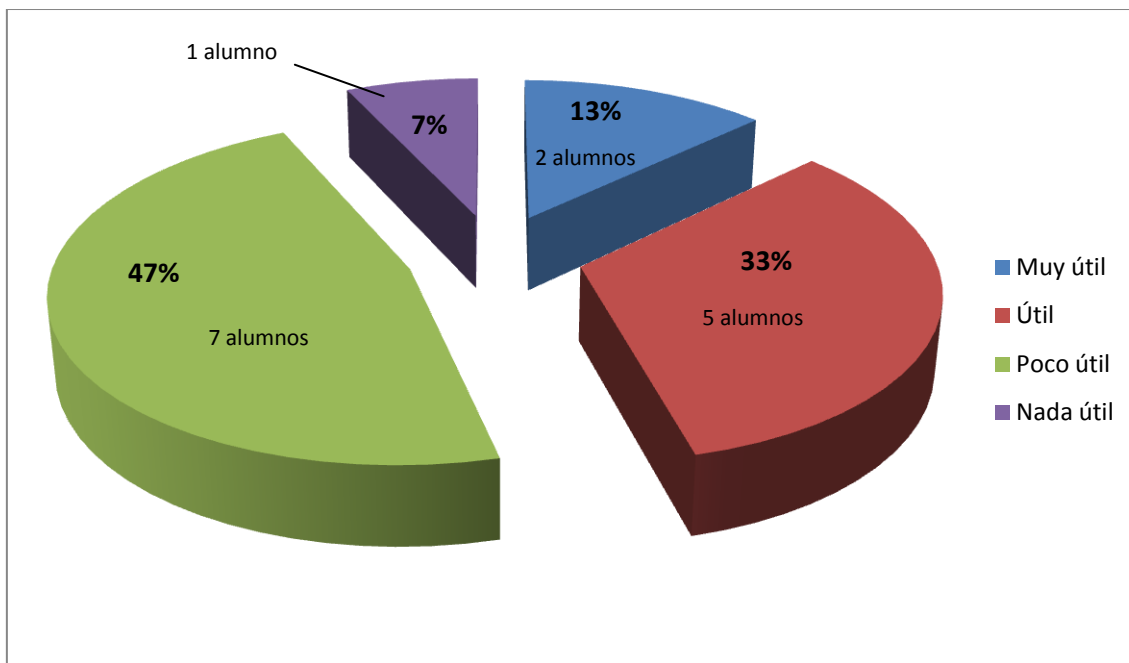
24. a) ¿Qué impresión general tiene de los países donde se habla español? / b) ¿Y de la lengua española?<sup>16</sup>

<sup>15</sup> Los resultados se comentan directamente en el apartado 5.4.

<sup>16</sup> Los resultados se comentan directamente en el apartado 5.4.

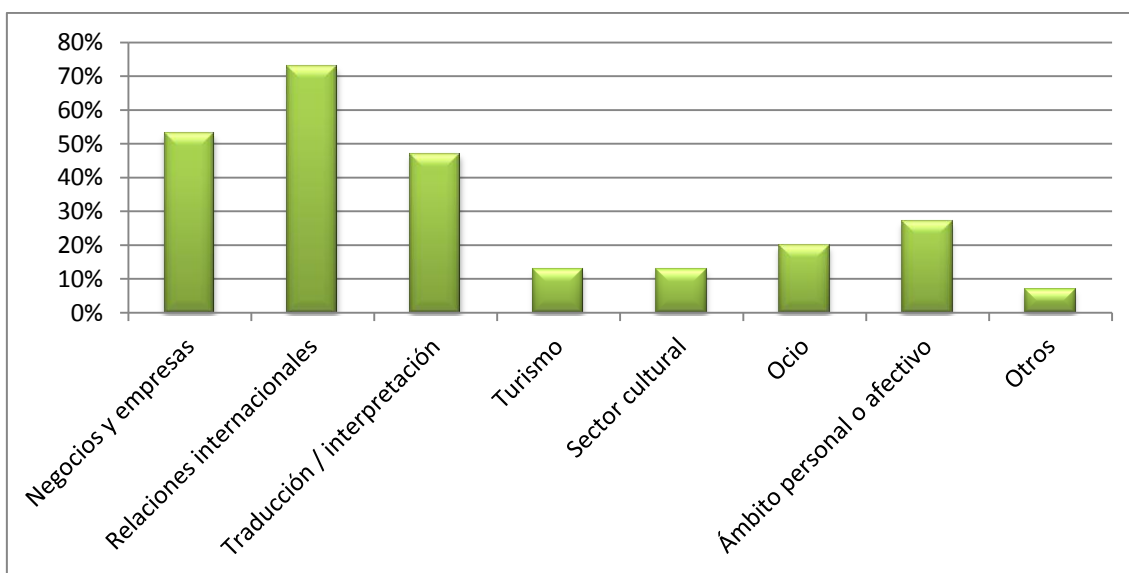


**25. a) ¿Cree que el español es útil en Japón?**



**Gráfico 37**

**b) ¿En qué ámbitos o sectores de Japón cree que es más importante el español?**<sup>17</sup>



**Gráfico 38<sup>18</sup>**

<sup>17</sup> Los estudiantes pueden escoger un máximo de tres opciones.

**26. ¿Qué imagen cree usted que tiene la sociedad japonesa de los países en que se habla español y de sus habitantes?<sup>19</sup>**

**Tabla 11**

	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa (%)</b>
<b>Respuesta 1:</b> Son países perfectos como destinos turísticos.	9 alumnos	60%
<b>Respuesta 2:</b> Son países peligrosos en los que hay mucha delincuencia y corrupción.	7 alumnos	47%
<b>Respuesta 3:</b> Son países en los que sus habitantes viven con mucha pasión.	11 alumnos	73%
<b>Respuesta 4:</b> Son países en los que hay muchos conflictos políticos.	2 alumnos	13%
<b>Respuesta 5:</b> Son países en los que se celebran muchas fiestas y festivales, y, por lo general, se trabaja poco.	10 alumnos	67%
<b>Respuesta 6:</b> Los habitantes de países en que se habla español son muy alegres, cariñosos, religiosos y familiares.	13 alumnos	87%
<b>Respuesta 7:</b> Son países que disfrutan de un buen clima y de una gastronomía muy variada.	7 alumnos	47%
<b>Respuesta 8:</b> Sus culturas son muy exóticas.	5 alumnos	33%
<b>Respuesta 9:</b> Son países en los que es conveniente mantener buenas relaciones de cara al futuro.	1 alumno	7%
<b>Respuesta 10:</b> Son países más tradicionales y conservadores que Japón.	1 alumno	7%

<sup>18</sup> El único alumno que escogió el campo de *Otros* incluyó el *sector de la educación* en la lista.

<sup>19</sup> Los estudiantes podían marcar varias opciones.

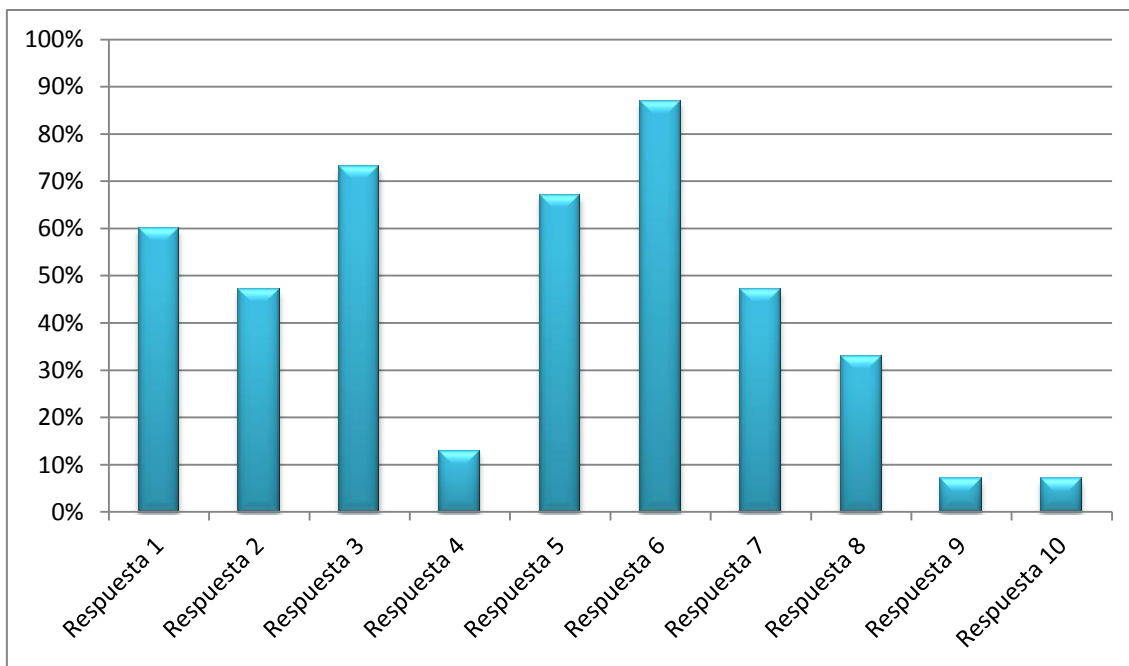


Gráfico 39

27. ¿Qué visión cree usted que tiene la sociedad japonesa del idioma español?<sup>20</sup>

Tabla 12

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
<b>Respuesta 1:</b> Es un idioma muy parecido al inglés.	3 alumnos	20%
<b>Respuesta 2:</b> Al ser una lengua que proviene del latín, está emparentado con el francés, el italiano, el portugués y otras lenguas.	10 alumnos	67%
<b>Respuesta 3:</b> Es un idioma que solo se habla en España.	3 alumnos	20%
<b>Respuesta 4:</b> Es un idioma que se habla en España y en Hispanoamérica.	10 alumnos	67%
<b>Respuesta 5:</b> Es un idioma que se habla en España, en Hispanoamérica y en otros países.	1 alumno	7%
<b>Respuesta 6:</b> La pronunciación del español es muy agradable y musical.	1 alumno	7%
<b>Respuesta 7:</b> Los sonidos del español son muy fáciles de aprender.	7 alumnos	47%
<b>Respuesta 8:</b> Su gramática es muy complicada en comparación con la japonesa.	3 alumnos	20%
<b>Respuesta 9:</b> Tiene millones de hablantes en todo el mundo.	6 alumnos	40%

<sup>20</sup> En esta pregunta los estudiantes debían elegir las tres opciones que les parecieran más destacables; sin embargo, un alumno escogió cuatro, a pesar de las indicaciones que se daban en el enunciado.

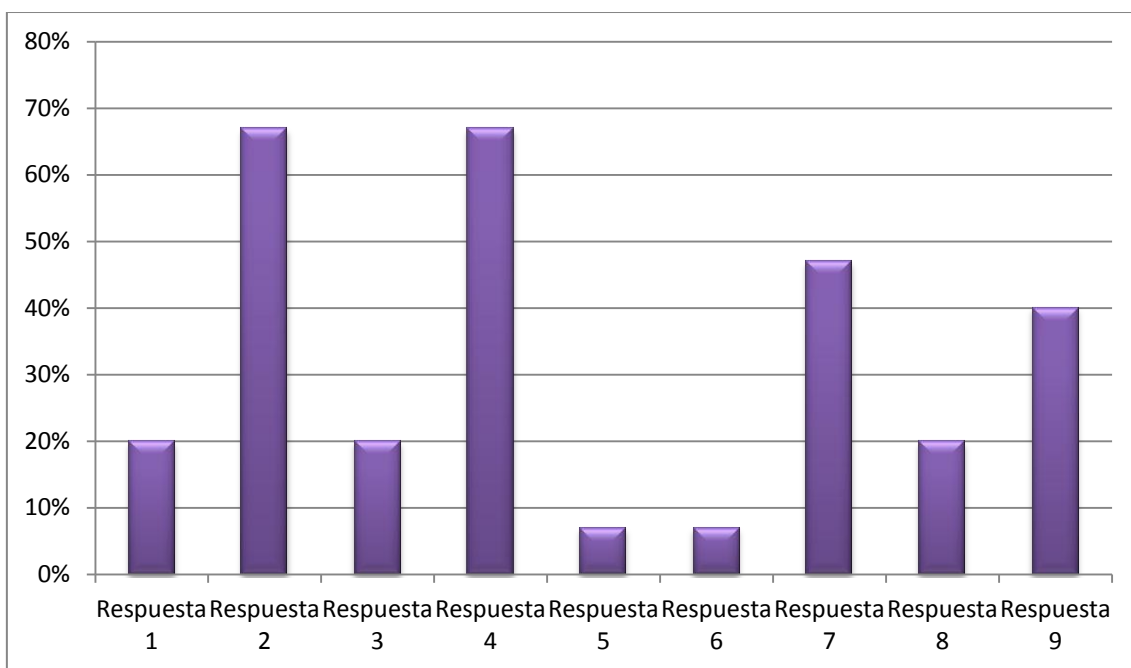


Gráfico 40

28. a) Según su opinión personal, ¿cree que es alta la presencia del español y de los países hispanohablantes en Japón?

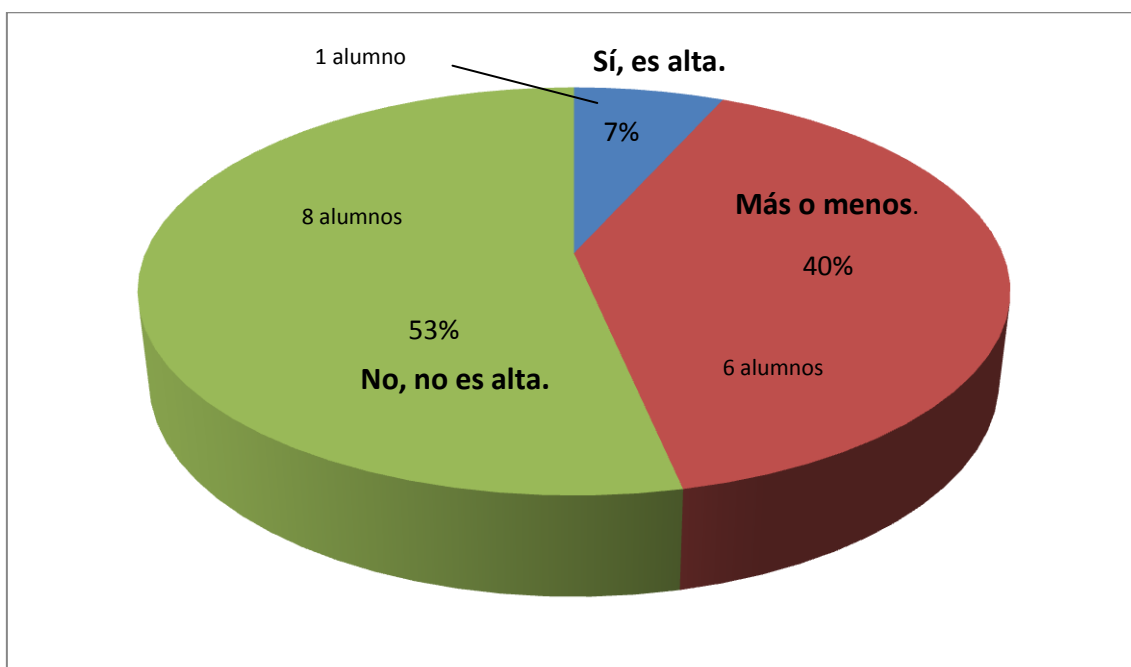


Gráfico 41

28. b) En las siguientes opciones, ¿cuál es el grado de presencia?<sup>21</sup>

Tabla 13

	<b>0 = ninguna presencia</b>	<b>1 = poca presencia</b>	<b>2 = presencia media</b>	<b>3 = mucha presencia</b>
<b>Periódicos</b>	5 alumnos (38%)	4 alumnos (31%)	3 alumnos (23%)	1 alumno (8%)
<b>Noticias de televisión</b>	2 alumnos (15%)	7 alumnos (54%)	3 alumnos (23%)	1 alumno (8%)
<b>Programas de televisión sobre viajes</b>	1 alumno (8%)	---	5 alumnos (38%)	7 alumnos (54%)
<b>Programas de cocina</b>	1 alumno (8%)	7 alumnos (54%)	5 alumnos (38%)	---
<b>Documentales de temas de actualidad o de historia</b>	3 alumnos (23%)	4 alumnos (31%)	5 alumnos (38%)	1 alumno (8%)
<b>Cursos de idiomas</b>	2 alumnos (15%)	4 alumnos (31%)	3 alumnos (23%)	4 alumnos (31%)
<b>Actividades de ocio</b>	4 alumnos (31%)	3 alumnos (23%)	3 alumnos (23%)	3 alumnos (23%)
<b>Universidad</b>	1 alumno (8%)	7 alumnos (54%)	3 alumnos (23%)	2 alumnos (15%)
<b>Empresas de exportación e importación</b>	5 alumnos (38%)	1 alumno (8%)	6 alumnos (46%)	1 alumno (8%)
<b>Empresas o instituciones extranjeras que mantienen relaciones con Japón</b>	3 alumnos (23%)	5 alumnos (38%)	3 alumnos (23%)	2 alumnos (15%)
<b>Programas de televisión sobre música</b>	8 alumnos (62%)	5 alumnos (38%)	---	---
<b>Revistas de moda</b>	4 alumnos (31%)	5 alumnos (38%)	3 alumnos (23%)	1 alumno (8%)
<b>Eventos deportivos</b>	1 alumno (8%)	---	4 alumnos (31%)	8 alumnos (62%)
<b>Presencia de <i>nikkei</i> (emigrantes con ascendencia japonesa)</b>	3 alumnos (23%)	---	10 alumnos (77%)	---

<sup>21</sup> Dos estudiantes han seleccionado tres opciones en vez de darle una calificación del 0 al 3 a cada respuesta. Por ello, la media se ha realizado entre 13 estudiantes.

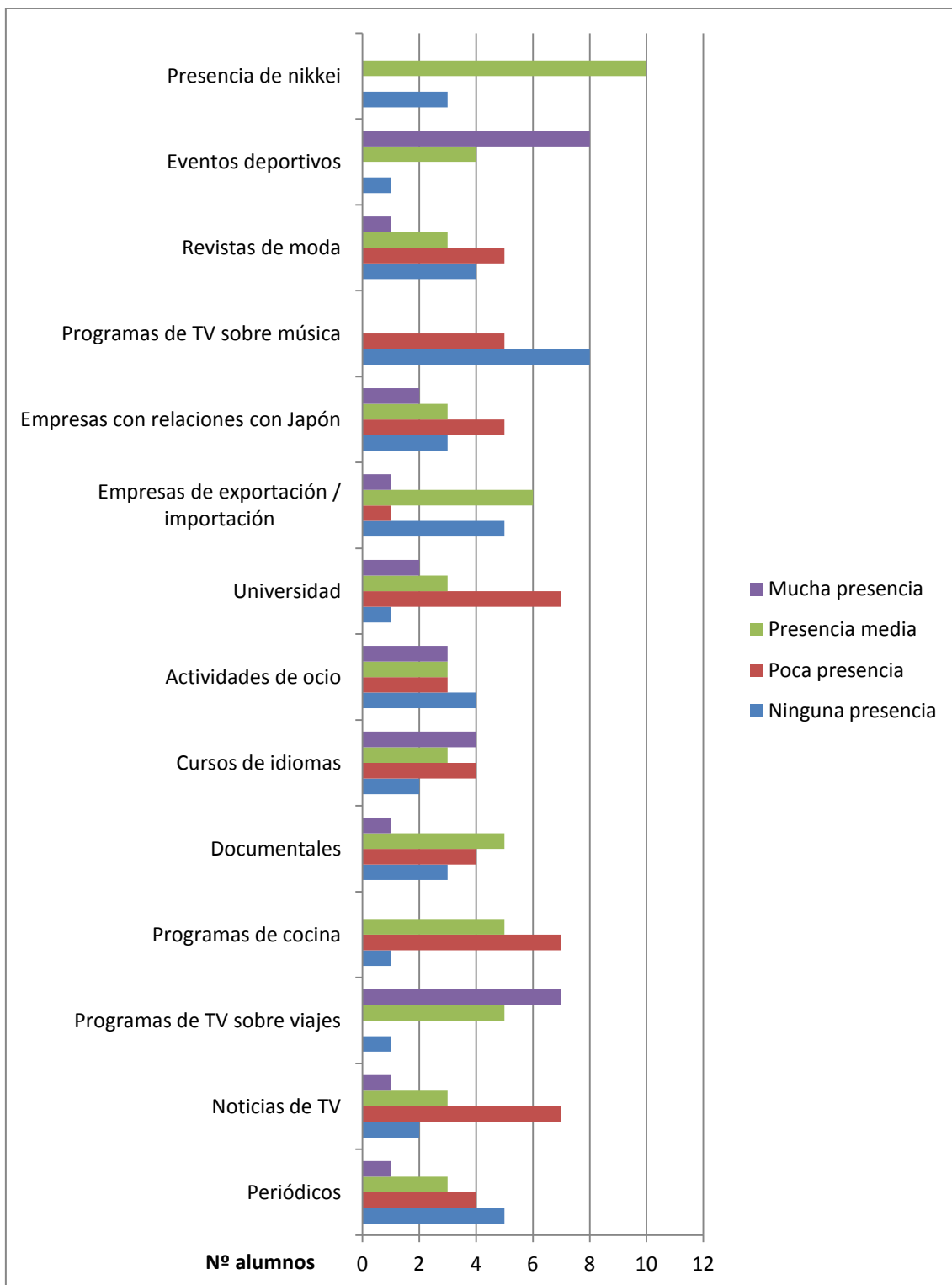
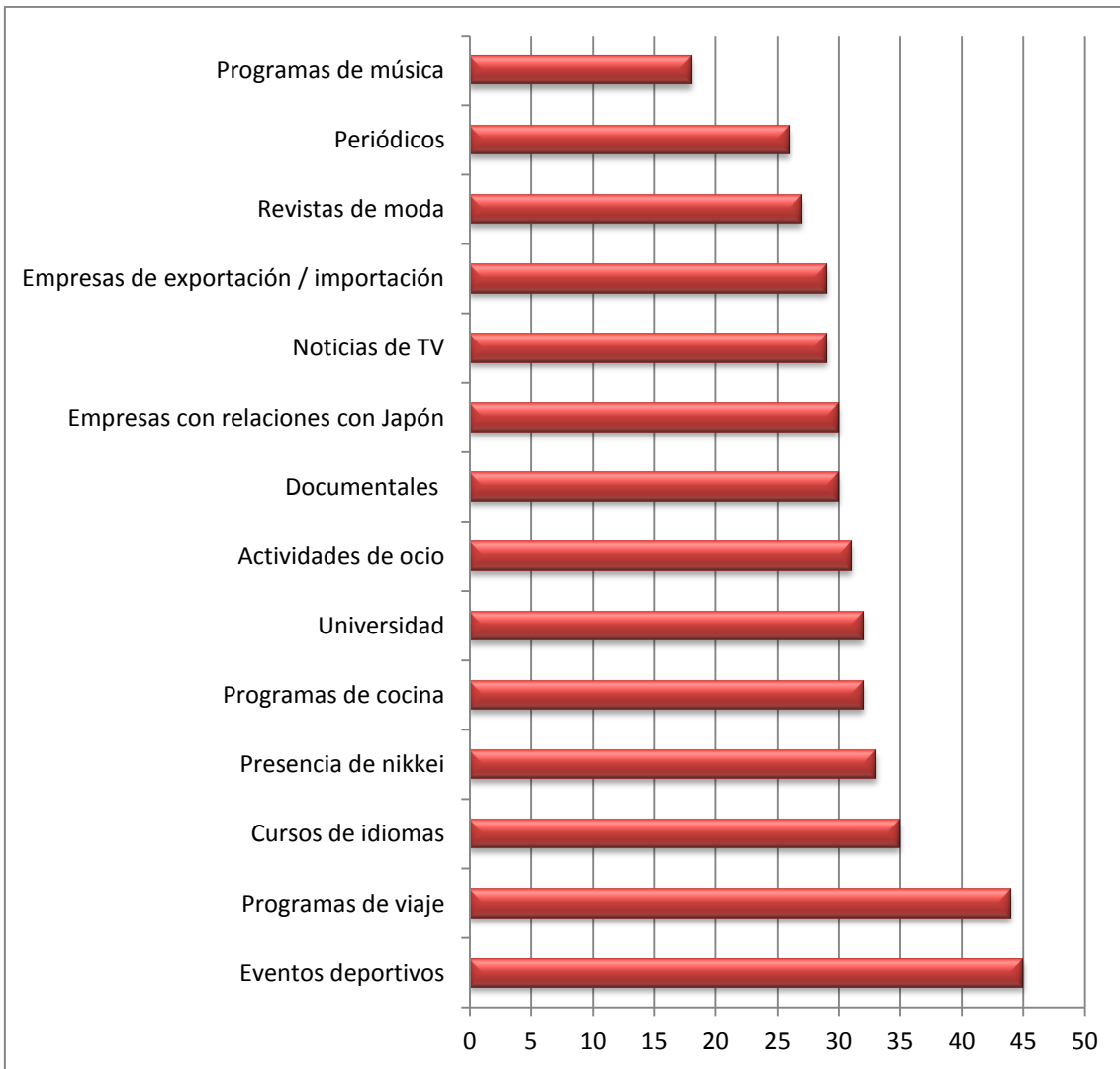


Gráfico 42

**Tabla 14**

<p>Ninguna presencia = <b>1 punto</b>                  Poca presencia = <b>2 puntos</b>                  Presencia media = <b>3 puntos</b>                  Mucha presencia = <b>4 puntos</b></p> <p>Puntuación máxima: <b>52 puntos</b>                  Puntuación mínima: <b>13 puntos</b></p>
---

	<b>Ninguna presencia</b>	<b>Poca presencia</b>	<b>Presencia media</b>	<b>Mucha presencia</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Periódicos</b>	5	8	9	4	26
<b>Noticias de televisión</b>	2	14	9	4	29
<b>Programas de televisión sobre viajes</b>	1	0	15	28	44
<b>Programas de cocina</b>	1	16	15	0	32
<b>Documentales de temas de actualidad o de historia</b>	3	8	15	4	30
<b>Cursos de idiomas</b>	2	8	9	16	35
<b>Actividades de ocio</b>	4	6	9	12	31
<b>Universidad</b>	1	14	9	8	32
<b>Empresas de exportación e importación</b>	5	2	18	4	29
<b>Empresas o instituciones extranjeras que mantienen relaciones con Japón</b>	3	10	9	8	30
<b>Programas de televisión sobre música</b>	8	10	0	0	18
<b>Revistas de moda</b>	4	10	9	4	27
<b>Eventos deportivos</b>	1	0	12	32	45
<b>Presencia de <i>nikkei</i></b>	3	0	30	0	33

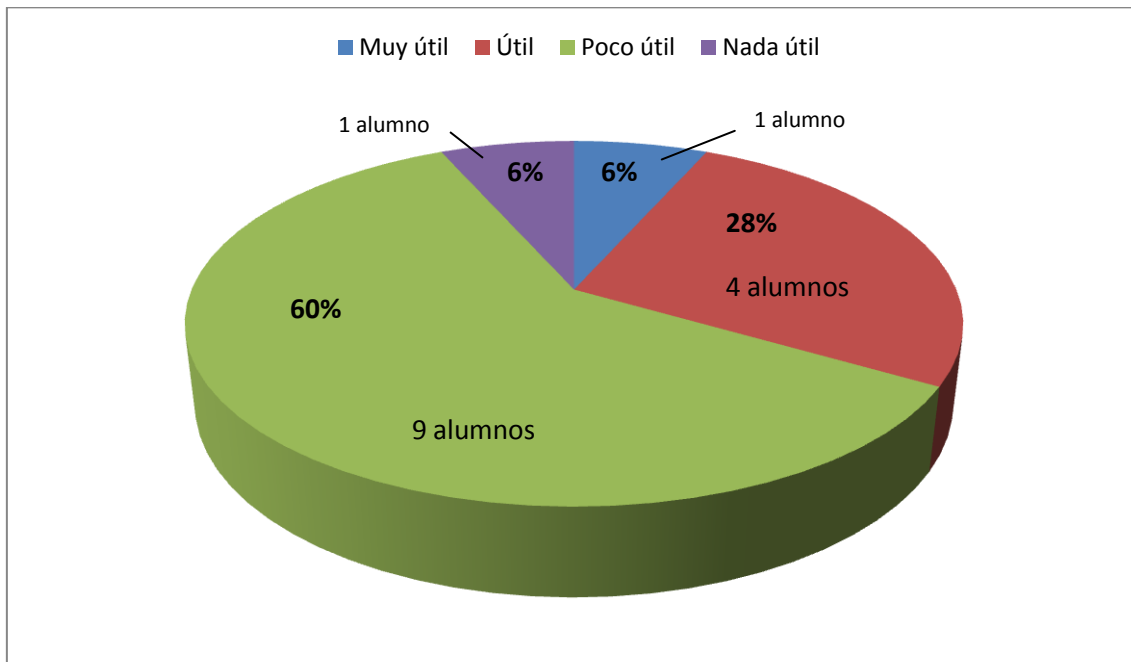


**Gráfico 43**



**29. ¿Qué cree usted que opina la sociedad japonesa acerca de la utilidad del español en Japón?**

Es un idioma...



**Gráfico 44**

## El profesor de español para los alumnos japoneses

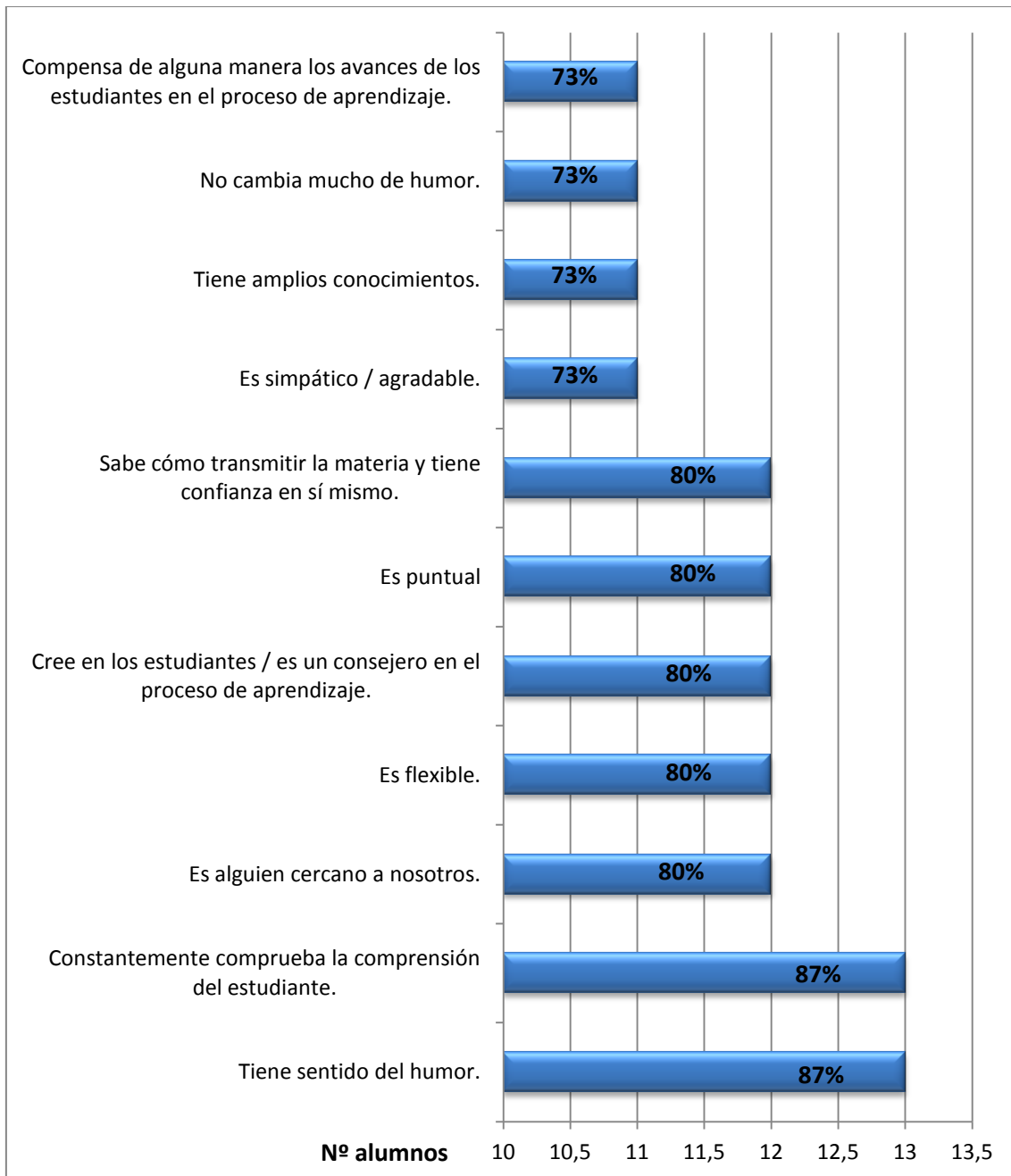
(日本人学生にとってのスペイン語教師)

### 1. ¿Cómo es su profesor ideal?

Tabla 15

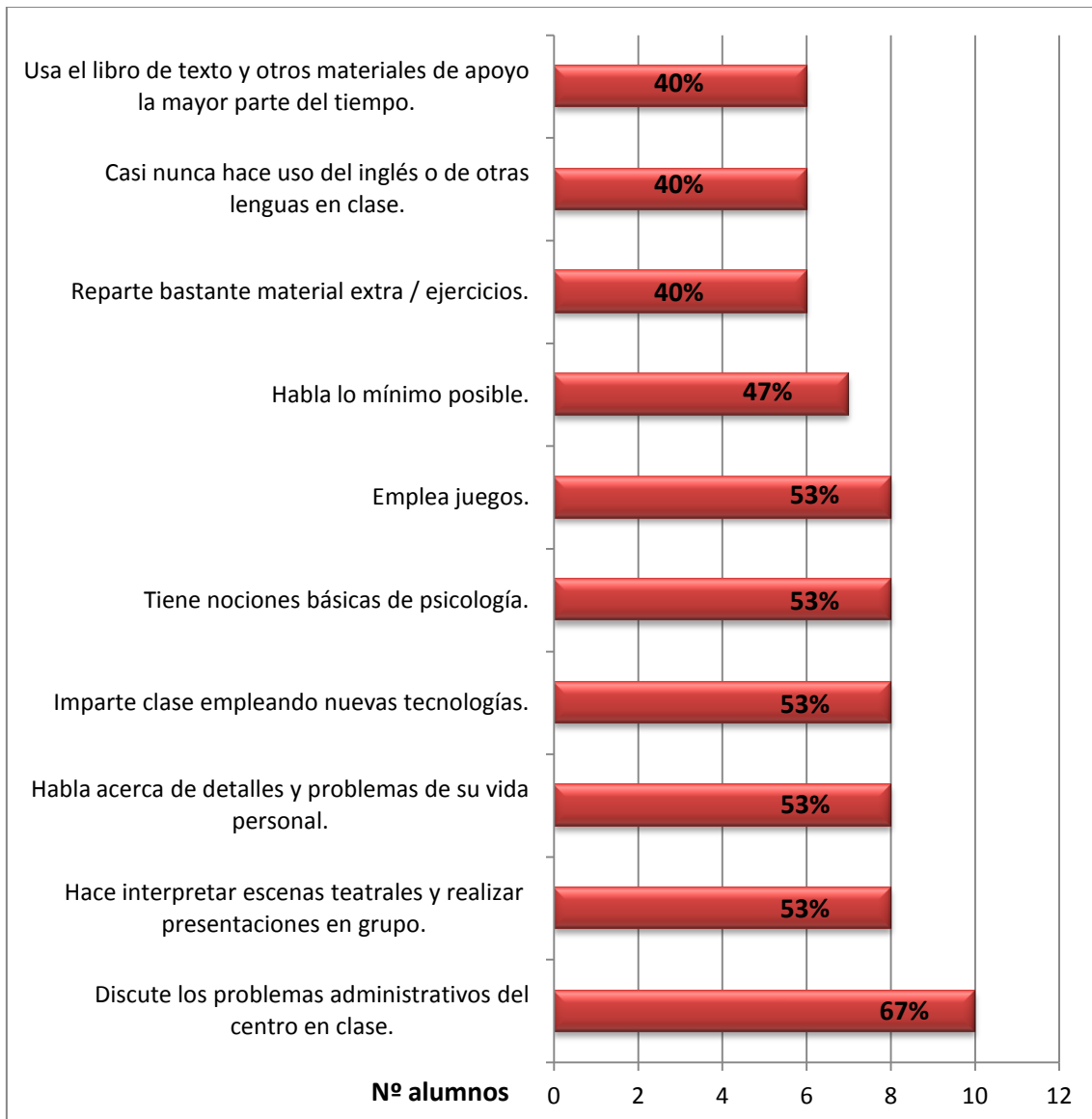
	1 = Es importante	2 = No es importante	3 = Me es indiferente
Respuesta I	11 alumnos (73%)	---	4 alumnos (27%)
Respuesta II	13 alumnos (86%)	1 alumno (7%)	1 alumno (7%)
Respuesta III	12 alumnos (80%)	---	3 alumnos (20%)
Respuesta IV	7 alumnos (47%)	3 alumnos (20%)	5 alumnos (33%)
Respuesta V	12 alumnos (80%)	1 alumno (7%)	2 alumnos (13%)
Respuesta VI	12 alumnos (80%)	1 alumno (7%)	2 alumnos (13%)
Respuesta VII	1 alumno (7%)	8 alumnos (53%)	6 alumnos (40%)
Respuesta VIII	7 alumnos (47%)	1 alumno (6%)	7 alumnos (47%)
Respuesta IX	1 alumno (6%)	10 alumnos (67%)	4 alumnos (27%)
Respuesta X	9 alumnos (60%)	3 alumnos (20%)	3 alumnos (20%)
Respuesta XI	10 alumnos (67%)	1 alumno (6%)	4 alumnos (27%)
Respuesta XII	11 alumnos (73%)	---	4 alumnos (27%)
Respuesta XIII	10 alumnos (67%)	2 alumnos (13%)	3 alumnos (20%)
Respuesta XIV	11 alumnos (73%)	---	4 alumnos (27%)
Respuesta XV	9 alumnos (60%)	1 alumno (7%)	5 alumnos (33%)
Respuesta XVI	13 alumnos (87%)	---	2 alumnos (13%)
Respuesta XVII	7 alumnos (47%)	2 alumnos (13%)	6 alumnos (40%)
Respuesta XVIII	7 alumnos (47%)	---	8 alumnos (53%)
Respuesta XIX	5 alumnos (33%)	6 alumnos (40%)	4 alumnos (27%)
Respuesta XX	2 alumnos (13%)	8 alumnos (54%)	5 alumnos (33%)
Respuesta XXI	3 alumnos (20%)	8 alumnos (53%)	4 alumnos (27%)
Respuesta XXII	12 alumnos (80%)	1 alumno (7%)	2 alumnos (13%)
Respuesta XXIII	7 alumnos (47%)	6 alumnos (40%)	2 alumnos (13%)
Respuesta XXIV	6 alumnos (40%)	5 alumnos (33%)	4 alumnos (27%)
Respuesta XXV	11 alumnos (74%)	2 alumnos (13%)	2 alumnos (13%)
Respuesta XXVI	3 alumnos (20%)	7 alumnos (47%)	5 alumnos (33%)
Respuesta XXVII	5 alumnos (33%)	4 alumnos (27%)	6 alumnos (40%)
Respuesta XXVIII	---	8 alumnos (53%)	7 alumnos (47%)
Respuesta XXIX	3 alumnos (20%)	6 alumnos (40%)	6 alumnos (40%)
Respuesta XXX	6 alumnos (40%)	3 alumnos (20%)	6 alumnos (40%)
Respuesta XXXI	12 alumnos (80%)	1 alumno (7%)	2 alumnos (13%)
Respuesta XXXII	5 alumnos (33%)	5 alumnos (33%)	5 alumnos (33%)
Respuesta XXXIII	1 alumno (7%)	8 alumnos (53%)	6 alumnos (40%)

**Respuestas a las que un mayor número de alumnos ha calificado con la opción “Es importante”.**



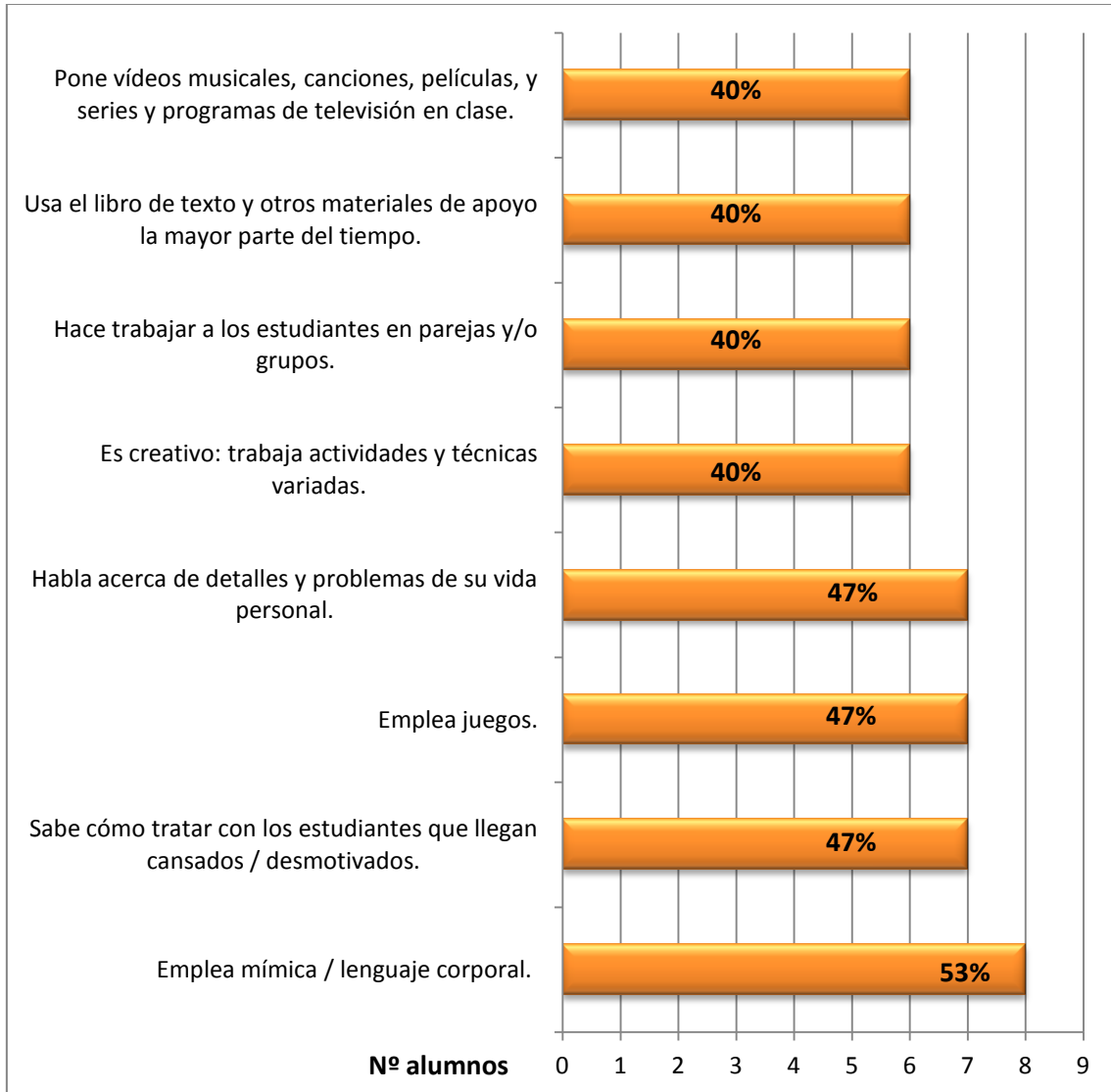
**Gráfico 45**

**Respuestas a las que un mayor número de alumnos ha calificado con la opción “No es importante”.**



**Gráfico 46**

**Respuestas a las que un mayor número de alumnos ha calificado con la opción “Me es indiferente / Me da igual”.**



**Gráfico 47**

## 2. ¿Qué imagen tiene del profesor?<sup>22</sup>

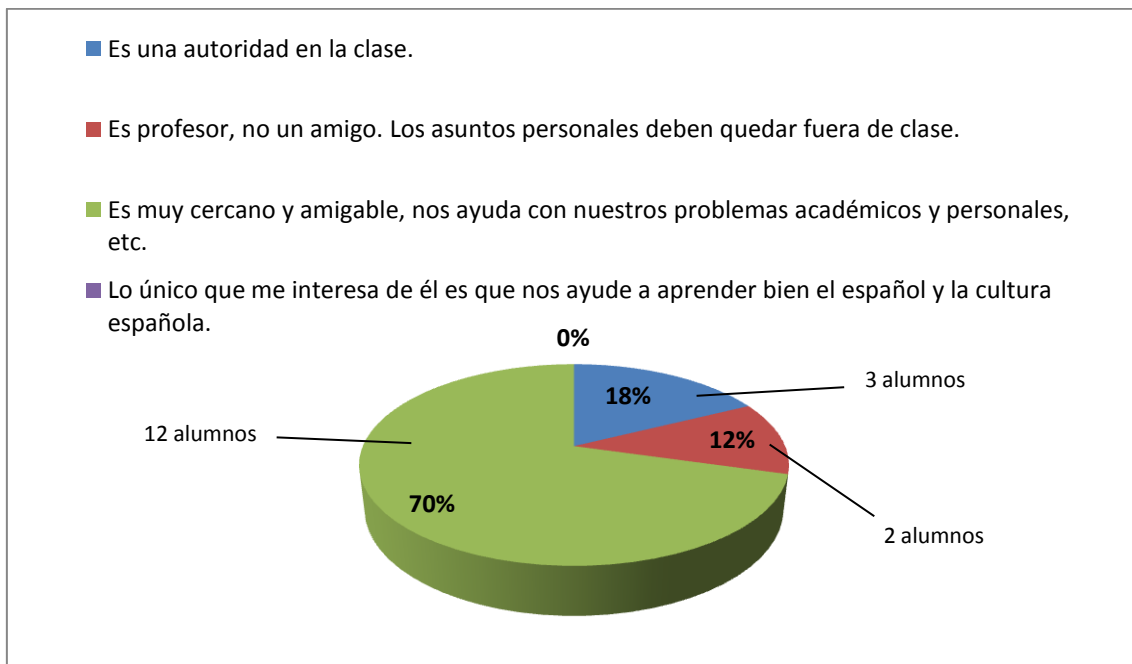


Gráfico 48

## 3. ¿Qué actitud cree que es más razonable en un profesor ante los errores de sus alumnos?<sup>23</sup>

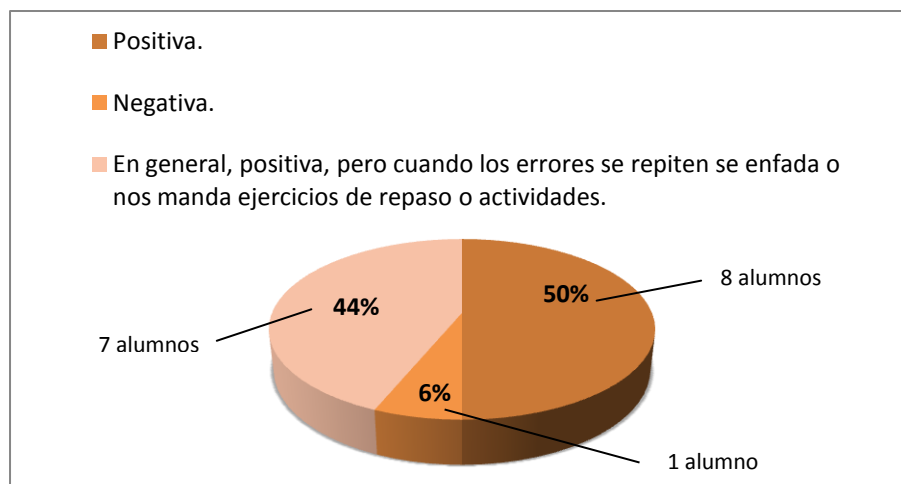


Gráfico 49

<sup>22</sup> Varios alumnos han elegido dos respuestas en lugar de una. Por tanto, se ha hecho la media con el número total de respuestas: 17.

<sup>23</sup> Una alumna ha elegido dos respuestas, por lo que se ha calculado la media entre 16 estudiantes.

#### 4. ¿Qué piensa de las siguientes formas de corregir los errores?

Tabla 16

	S = Sí, estoy de acuerdo	N = No, no estoy de acuerdo	NMP = No me importa / No tengo ninguna preferencia
<b>Respuesta I:</b> El profesor corrige mis errores orales en el momento en el que se producen, delante de los compañeros.	8 alumnos (53 %)	1 alumno (7 %)	6 alumnos (40 %)
<b>Respuesta II:</b> El profesor corrige mis errores orales cuando he terminado de hablar, delante de los compañeros.	10 alumnos (67 %)	---	5 alumnos (33 %)
<b>Respuesta III:</b> El profesor no corrige mis errores orales.	---	14 alumnos (93 %)	1 alumno (7 %)
<b>Respuesta IV:</b> El profesor no me corrige los errores orales directamente. Me da alguna pista para hacerme saber que me he equivocado o me pide que reflexione para que encuentre yo mismo el error.	5 alumnos (33 %)	6 alumnos (40 %)	4 alumnos (27 %)
<b>Respuesta V:</b> El profesor corrige mis errores escritos subrayando o poniendo alguna marca especial, pero no me escribe la respuesta correcta. Él quiere que yo lo corrija sin su ayuda.	5 alumnos (33 %)	6 alumnos (40 %)	4 alumnos (27 %)
<b>Respuesta VI:</b> El profesor corrige mis errores escritos señalando solo cuál es la respuesta correcta.	9 alumnos (60 %)	1 alumno (7 %)	5 alumnos (33 %)
<b>Respuesta VII:</b> El profesor corrige mis errores escritos y, de vez en cuando, me hace alguna anotación explicativa (por ejemplo, que revise un tema del libro para que pueda entender mejor).	15 alumnos (100 %)	---	---
<b>Respuesta VIII:</b> El profesor explica a sus alumnos en tutorías, individualmente, cuáles son sus errores más frecuentes.	7 alumnos (47 %)	1 alumno (6 %)	7 alumnos (47 %)
<b>Respuesta IX:</b> El profesor corrige todos o casi todos los errores de los alumnos pero no los explica.	---	13 alumnos (87 %)	2 alumnos (13 %)
<b>Respuesta X:</b> El profesor corrige todos o casi todos los errores y los explica detenidamente.	13 alumnos (87 %)	---	2 alumnos (13 %)
<b>Respuesta XI:</b> De vez en cuando, el profesor corrige nuestros errores en la pizarra (sin indicar quién los ha cometido) y los explica delante de todos los alumnos.	15 alumnos (100 %)	---	---

## Respuestas para las formas de corregir los errores orales.

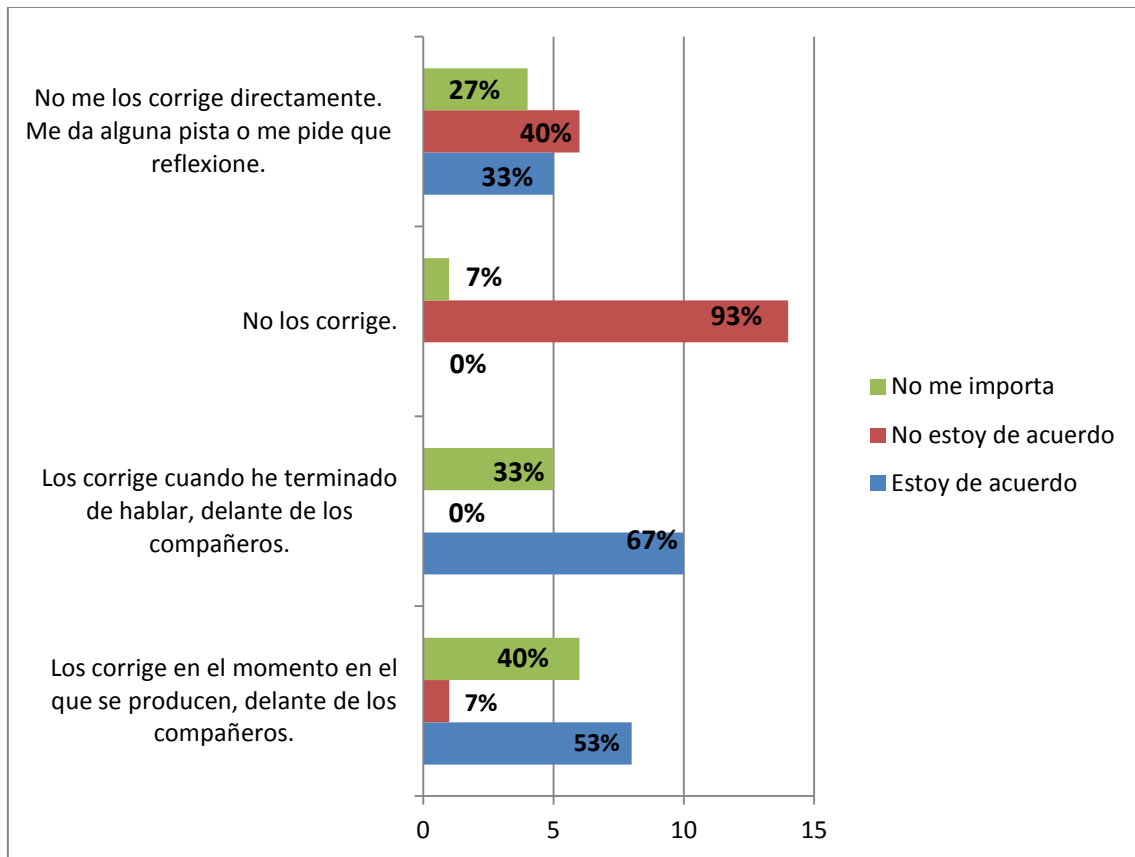


Gráfico 50



## Respuestas para las formas de corregir los errores escritos.

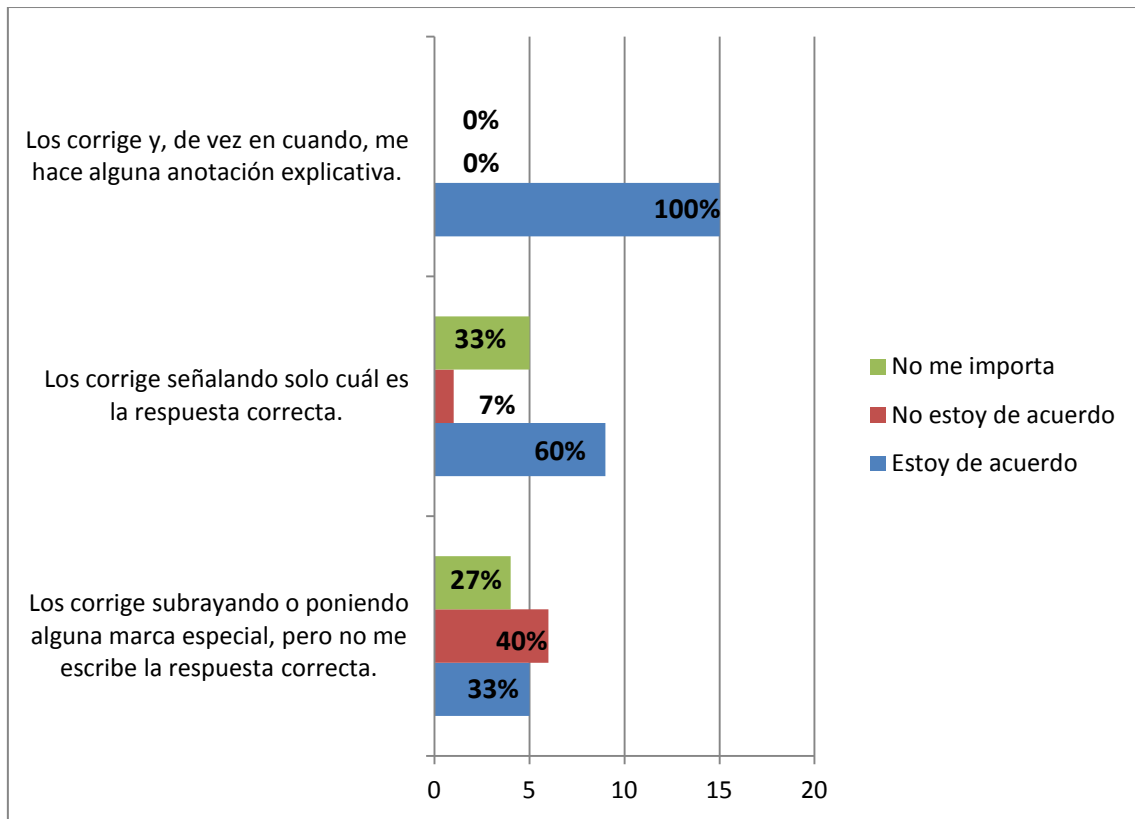
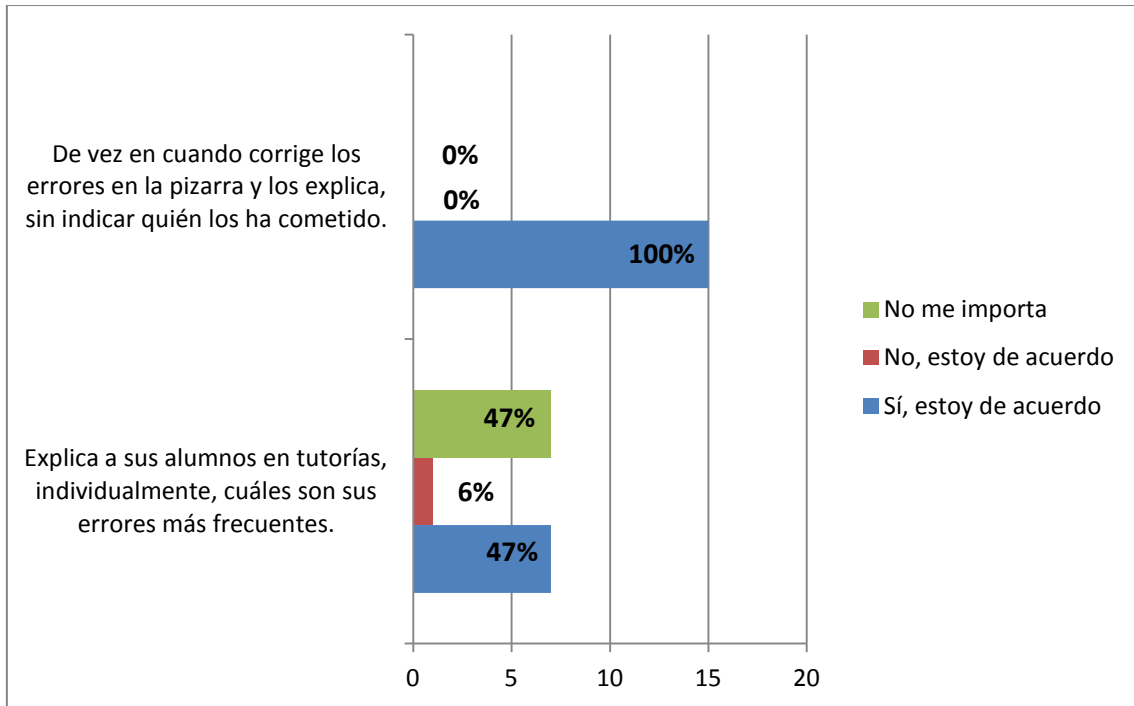


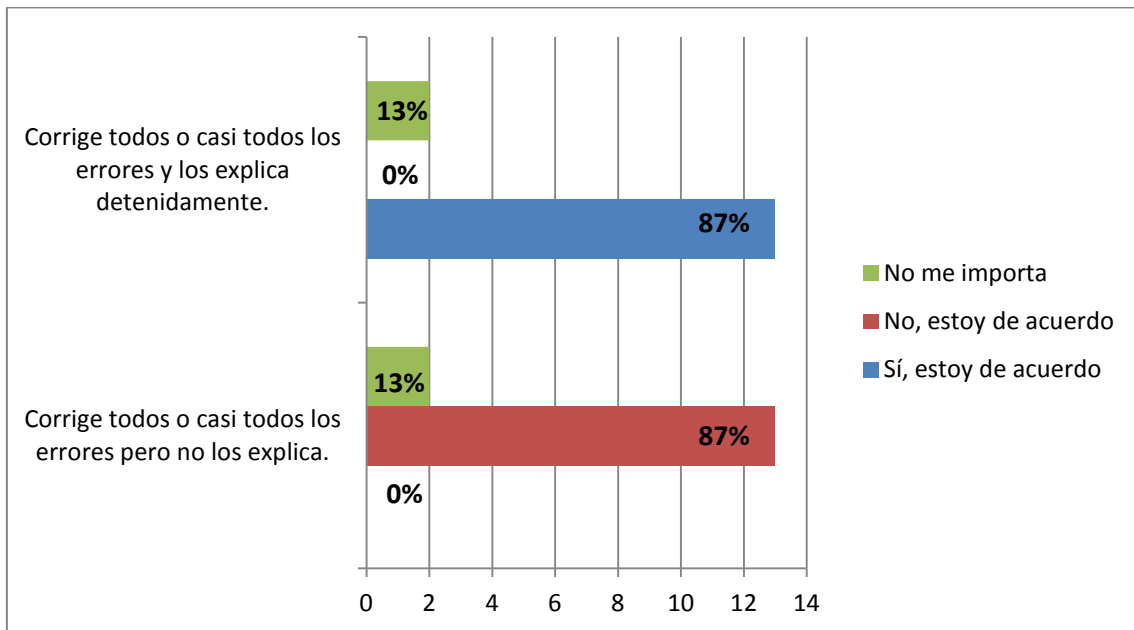
Gráfico 51

**Respuestas acerca del lugar donde el profesor corrige los errores.**



**Gráfico 52**

**Respuestas acerca de la explicación de los errores por parte del profesor.**



**Gráfico 53**

5. ¿Le gustaría que su profesor tenga en cuenta su lengua y su cultura cuando imparte las clases y cuando le corrige los ejercicios y exámenes?

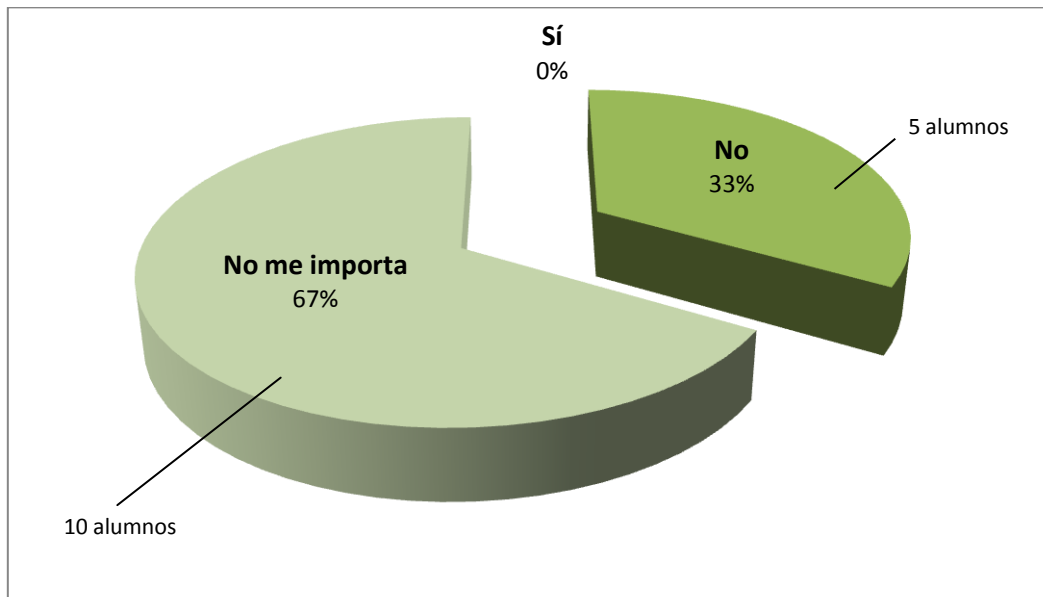


Gráfico 54

6. ¿Se siente más cómodo cuando su profesor de español sabe hablar japonés o conoce algo de la cultura japonesa?

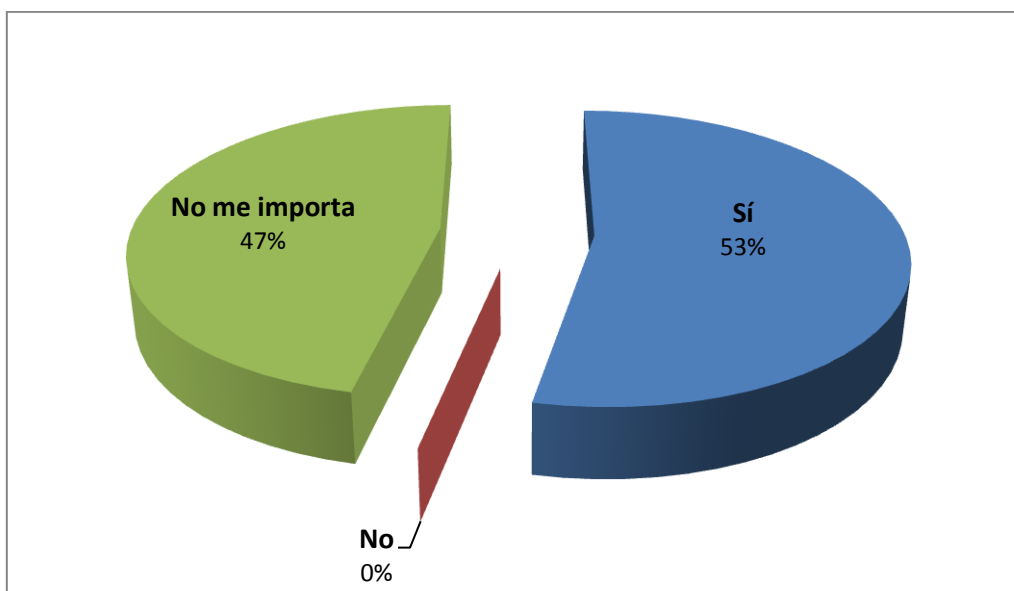
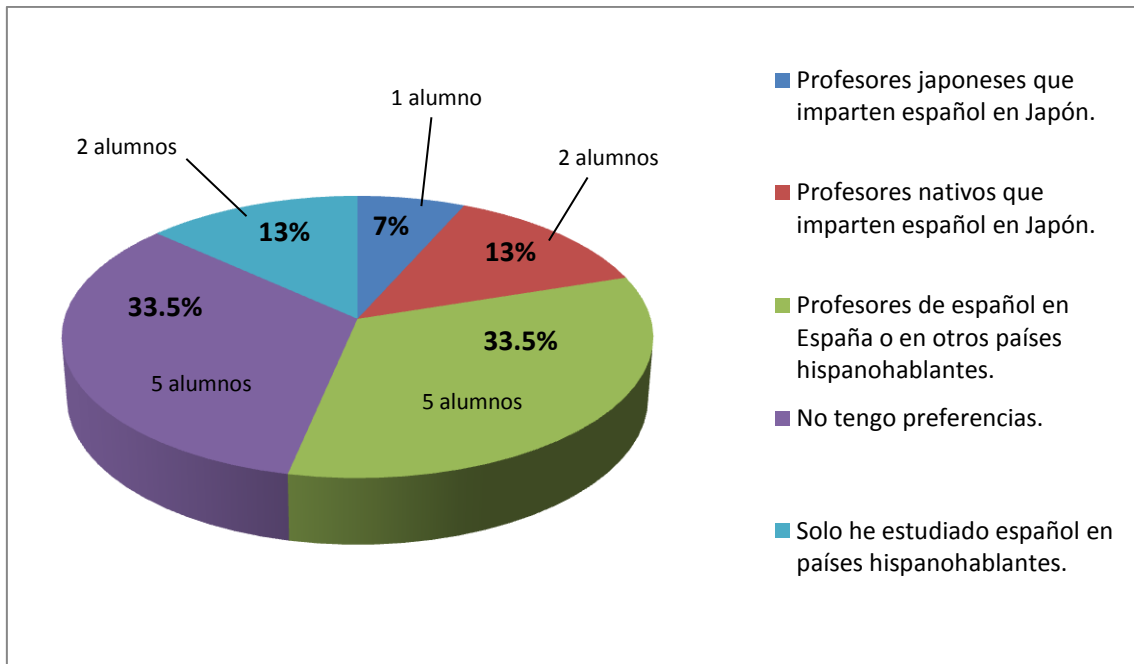


Gráfico 55

**7. a) Hasta ahora, ¿con qué tipo de profesores ha tenido mejor experiencia?**



**Gráfico 56**

**b) Explique los motivos<sup>24</sup>.**

<sup>24</sup> Los resultados se comentan directamente en el apartado 5.4.