

Finalidad y tareas en la enseñanza de ELE en el nivel universitario en Japón

Yohei MISHIMA

Universidad de Estudios Extranjeros de Kyoto

yo_mishi@kufs.ac.jp

Resumen: Hoy en día, en más de doscientas universidades japonesas se ofrece la enseñanza de ELE. El presente trabajo tiene el propósito de ofrecer una descripción de la enseñanza de la lengua española en las universidades japonesas a partir de nuestra propia experiencia docente. Para ello, en primer lugar, se proporciona información contrastiva sobre el número de las universidades que ofrecen la enseñanza de LLEE y en concreto de español, así como el número de estudiantes en los departamentos del español en tres universidades en Japón. A continuación, se confirma la finalidad de la enseñanza de las LLEE y en particular del español en este nivel educativo superior en Japón. Se presentan tres manuales para la enseñanza de ELE editados por los profesionales de la docencia japonesa y su empleo en el aula. A modo de conclusión, se plantean futuras tareas en la enseñanza de ELE en el ámbito universitario japonés.

Palabras clave: ELE en el nivel universitario en Japón, materiales docentes de ELE en Japón, enseñanza de ELE en las universidades japonesas

Goals and tasks in the teaching of the Spanish language at the university level in Japan

Abstract: Today, more than two hundred Japanese universities offer foreign language Spanish classes. The aim of this article is to give a description of the teaching of Spanish language in Japanese universities through the author's own experience. To do this, first, we will provide information on the number of universities that offer the teaching of foreign languages, specifically Spanish, as well as the number of students in Spanish departments at three universities in Japan. Next, we will confirm the purpose of teaching foreign languages and in particular Spanish at the university level in Japan. We will present three textbooks edited by Japanese teaching professionals and show examples of their use in actual classes. Finally, we will reflect upon future issues in the teaching of Spanish as a foreign language in the Japanese university environment.

Key words: Teaching Foreign Language (TFL) in university level in Japan, Spanish teaching materials in Japan, Teaching Spanish as a foreign language in Japanese universities

1. Introducción

Desde hace unas décadas, en una parte de las universidades japonesas, tanto públicas como privadas, se ofrecen clases de español como segunda o tercera lengua extranjera (LE) con el objetivo principal de que el estudiantado adquiriera su cultura internacional. Hace una década, Suden (2010: 54) explicaba que el número de estudiantes de español estaba ascendiendo en Japón a causa del aumento de personas hispanohablantes de origen japonés, del comercio con los países hispanohablantes y del interés por las

culturas hispanas, haciendo referencia a los datos sobre el incremento del número de centros de bachillerato japonés en los que se impartía (17 escuelas en 1993, 52 en 1999, 105 en 2005 y 135 en 2007). Más recientemente, Shinomiya (2017: 2) ha constatado que el aumento de este estudiantado, tanto en la enseñanza secundaria como en las universidades, responde a un interés creciente por la lengua española que se sentía como una necesidad, como ya señaló Ueda (2000).

Con la intención principal de ofrecer una descripción de la enseñanza de español en el ámbito universitario de Japón, en lo que sigue realizaremos algunas observaciones y reflexiones a partir de nuestra propia experiencia docente sobre dicha enseñanza. Para ello, en primer lugar, proporcionaremos información sobre el número de universidades de Japón que ofrecen la enseñanza del español entre otras lenguas extranjeras (LLEE) a partir de los resultados de encuestas realizadas por el Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología (MECDCyT). En segundo lugar, nos referiremos al número de estudiantes que aprenden español en tres universidades japonesas de forma representativa. En tercer lugar, confirmaremos la finalidad planteada de la enseñanza de LE, y en concreto del español, para el nivel universitario de Japón. Presentaremos tres libros de texto editados por los docentes japoneses para el nivel principiante universitario y utilizados en universidades en las que hemos desarrollado nuestra labor docente. Por último, plantearemos algunas de las tareas pendientes que afectan en la enseñanza actual de ELE en las universidades japonesas.

2. La enseñanza de LLEE en las universidades japonesas con especial atención al español

El estudio del ELE de manera oficial en Japón tiene como fecha inicial el año 1897, cuando se crea el departamento de español de la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio¹. Desde entonces, y pese a la competencia con otras LLEE, especialmente el inglés y el chino, la enseñanza del español en las universidades japonesas no ha cesado de crecer en número de sedes y en alumnado, y la comparación de estos datos con los de otras LLEE permite revelar la importancia otorgada al aprendizaje del español entre los universitarios japoneses.

Cada año, el MECDCyT japonés realiza una encuesta en todas las universidades del país que titula *Sobre el estado de la reforma de los contenidos educativos en la universidad (2001-2018)*². Están disponibles en línea los resultados de las encuestas desde el año 2001 hasta 2018 (la última se publicó el 5 de octubre de 2020 y la encuesta no se realizó en el año 2010). En estos informes se pueden ver los datos estadísticos sobre la enseñanza de LLEE en las universidades japonesas hasta 2016 (el porcentaje sintetizado en el Esquema 3 solamente está disponible desde 2012), mientras que los datos de 2015, 2017 y 2018 se refieren solamente a la enseñanza de inglés. A continuación, ofrecemos una serie de esquemas de elaboración propia de las estadísticas

¹ *La Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio y la enseñanza de español*, en la página web: <<https://wp.tufs.ac.jp/tufstoday/tufsfeatured/17092101/>> (consulta: 09/07/2021).

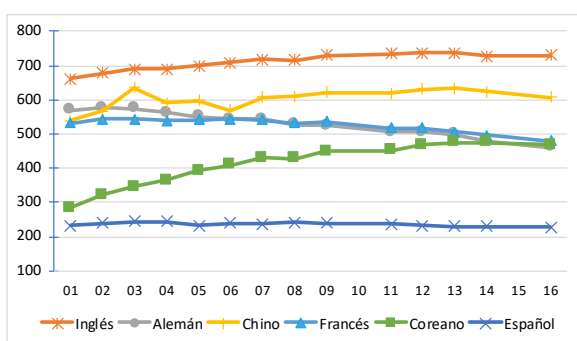
² En línea: <https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/005.htm> (consulta: 01/07/2021).

oficiales³ de las principales y más relevantes LLEE, en concreto, inglés, alemán, chino, francés, coreano, español, ruso, latín, árabe, italiano (desde 2002) y portugués (desde 2012) entre otros⁴:

AÑO	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16
Número*1.							742	747	753			766	762	764		758
Inglés	662	677	690	689	700	709	719	715	731	—	734	738	737	728	—	730
Alemán	569	577	575	562	551	544	543	528	525	—	506	506	498	479	—	462
Chino	539	568	636	591	598	569	607	610	621	—	620	631	633	624	—	608
Francés	532	543	543	538	542	544	541	531	536	—	517	518	505	496	—	479
Coreano	285	322	346	365	393	409	430	429	450	—	451	468	474	474	—	469
Español	232	240	243	243	233	240	236	241	240	—	237	233	230	230	—	228
Ruso	189	189	185	184	176	173	173	165	165	—	149	146	147	145	—	143
Latín	91	103	98	101	94	93	93	89	95	—	94	95	97	94	—	84
Árabe	40	44	42	48	49	47	47	50	49	—	46	43	46	49	—	49
Italiano	—	99	105	117	117	124	124	118	119	—	123	92	119	119	—	111
Portugués	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	68	64	69	—	78

*1: número de las universidades que contestaron a las encuestas.

Esquema 1. Número de universidades japonesas que ofrecen LLEE entre 2001 y 2016 (excluidas las que imparten solo posgrados)



Esquema 2. Evolución del número de universidades japonesas con las primeras cinco LLEE con mayor demanda entre 2001 y 2016

AÑO	12	13	14	15	16
Inglés	99,3%	99,9%	98,6%	—	99,2%
Alemán	68,1%	67,5%	64,9%	—	62,8%
Chino	84,9%	85,8%	84,6%	—	82,6%
Francés	69,7%	68,4%	67,2%	—	65,1%
Coreano	63,0%	64,2%	64,2%	—	63,7%
Español	31,4%	31,2%	31,2%	—	31,0%
Ruso	19,7%	19,9%	19,6%	—	19,4%
Latín	12,8%	13,1%	12,7%	—	11,4%
Árabe	5,8%	6,2%	6,6%	—	6,7%
Italiano	12,0%	16,1%	16,1%	—	15,1%
Portugués	9,2%	8,7%	9,3%	—	10,6%

Esquema 3. Porcentaje de las LLEE en las universidades japonesas entre 2012 y 2016

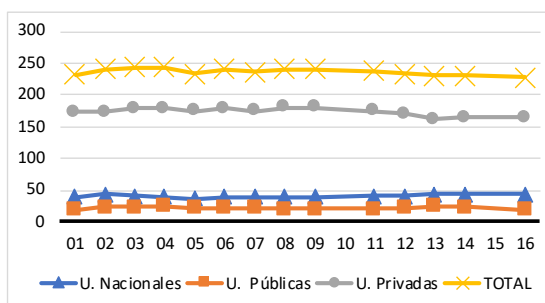
Como era de esperar, el inglés se encuentra en primer lugar de forma indiscutible, por su condición de idioma internacional de comunicación por excelencia, y por ser uno de los de mayor número de hablantes en todo el mundo. No puede sorprendernos tampoco que el chino y el coreano se enseñen en buena parte de las universidades de Japón si se tienen en cuenta diversos factores como el geográfico, el histórico o el económico. En cuanto a las lenguas europeas, el alemán y el francés muestran una clara disminución entre 2001 y 2016; sin embargo, el número de universidades que ofrecen estas lenguas es dos veces mayor que el de las que lo hacen con el español en el último año. Aunque el español mantiene una oferta de estudio de algo más del 30 % de forma constante, no parece fácil afirmar que la lengua española se considere un idioma importante en las universidades japonesas, equiparable al inglés, alemán, chino, francés y coreano. El esquema 4 muestra el número de universidades nacionales, públicas y privadas en las que se enseña el español, y es destacable que el número de universidades privadas en

³ Hemos encontrado algunos datos opacos en los datos estadísticos elaborados por el Ministerio; por ejemplo, se ofrecen los porcentajes de universidades en cuanto a cada LE entre 2012 y 2016, pero no siempre están indicados sus parámetros (cf. Esquema 3).

⁴ Hay más LLEE que se enseñan en Japón, según la encuesta de 2016: indonesio (6,8% en total), griego (8,8%), tailandés (6,0%) y «el resto» (9,1%).

2016 ha bajado respecto al año 2001, donde habría menos tendencia a la globalización que en la actualidad.

	U. nacional	U. pública	U. privada	TOTAL
2001	40	19	173	232
2002	44	23	173	240
2003	41	24	178	243
2004	40	25	178	243
2005	37	22	174	233
2006	40	22	178	240
2007	40	22	174	236
2008	40	21	180	241
2009	39	21	180	240
2010	—	—	—	—
2011	41	21	175	237
2012	41	22	170	233
2013	43	25	162	230
2014	43	23	164	230
2015	—	—	—	—
2016	44	19	165	228



Esquema 4. Número de universidades japonesas nacionales, públicas y privadas con la enseñanza de español entre 2001 y 2016

El resumen de los datos estadísticos que hemos elaborado permite ver de forma clara la tendencia a la disminución de la enseñanza de varias LLEE en el ámbito universitario (cf. Sensui, 2009).

3. Estudiantes de español en tres universidades de LLEE en Japón

En este contexto, parece oportuno ofrecer una muestra representativa del número de estudiantes de ELE en comparación con otras LLEE para intentar una caracterización de este colectivo de aprendices de español. Para ello, hemos compilado los datos del número de estudiantes en los departamentos dirigidos a LLEE, publicados en 2020, en tres universidades privadas: Universidad de Estudios Extranjeros de Kyoto (KUFS) (provincia de Kioto), Universidad de Sofía (provincia de Tokio), Universidad de Nanzan (provincia de Aichi)⁵. Hay que subrayar la ausencia de datos minuciosos sobre el número de estudiantes de LLEE en las universidades japonesas, por lo que consideramos orientativos los ofrecidos aquí en los esquemas 5, 6, y 7.⁶

⁵ Fuentes de datos (consulta: el 5 de julio de 2021): la KUFS, en línea <https://www.kufs.ac.jp/about/kufs/pdf/outline_students_01.pdf?200706>; la Universidad de Sofía, en línea <https://www.sophia.ac.jp/jpn/aboutsophia/sophia_disclosure/itd24t0000045p72-att/gakusei_UG_2020.pdf>; la Universidad de Nanzan, en línea <<https://www.nanzan-u.ac.jp/Menu/kokai/zaiseki.html>>.

⁶ En general, aunque se enseña la lengua española como segunda o tercera LE en el ámbito universitario, no están disponibles los datos estadísticos del número de estudiantes. Por lo tanto, hemos recurrido a la consulta de estos datos en algunas universidades que tienen departamentos de LLEE y hemos adoptado como muestra los datos comparables de las tres universidades.

	Curso	1.er	2	3.er	4.	Total	Prop.
Departamento	Inglés	408	447	497	527	1879	51,3%
	Chino	73	75	75	85	308	8,4%
	Español	64	81	61	65	271	7,4%
	Japonés	65	55	58	75	253	6,9%
	Portugués	50	64	59	62	235	6,4%
	Francés	60	63	50	60	233	6,4%
	Italiano	49	59	61	64	233	6,4%
	Alemán	48	56	55	69	228	6,2%
	Ruso	23	—	—	—	23	0,6%

Esquema 5. KUFS: número de estudiantes en cada departamento de LLEE a 1 de mayo de 2020 (el departamento de ruso se fundó en 2020).

	Curso	1.er	2	3.er	4.	Total	Prop.
Departamento	Inglés	182	180	187	224	773	34,7%
	Francés	71	69	69	120	329	14,8%
	Español	70	72	72	97	311	14,0%
	Ruso	61	61	67	88	277	12,4%
	Portugués	61	60	63	90	274	12,3%
	Alemán	61	62	62	80	265	11,9%

Esquema 6. Universidad de Sofía: número de estudiantes en cada departamento de LLEE a 1 de mayo de 2020

	Curso	1.er	2	3.er	4.	Total	Prop.
Departamento	Inglés	150	133	160	138	581	45,6%
	Francés	61	47	70	59	237	18,6%
	Alemán	51	55	55	69	230	18,1%
	Español	50	51	58	67	226	17,7%

Esquema 7. Universidad de Nanzan: número de estudiantes en cada departamento de LLEE a 1 de mayo de 2020

Los datos que hemos recopilado confirman que el alumnado está muy interesado en la lengua española, tanto o más que en otras LLEE, excluyendo el inglés, obviamente. Sin embargo, observamos que de modo general se produce una tendencia a la disminución del número de personas que aprenden LLEE en los departamentos especializados y también cabe destacar que, en este aspecto, no será excepcional el caso del inglés. Acerca de los departamentos de español, mientras en la KUFS se mantiene una media de 60 estudiantes por curso, aparte del segundo curso,⁷ en otras dos universidades disminuye el número de estudiantes cada año, notablemente entre tercero y cuarto curso. Teniendo en cuenta la posibilidad del abandono de los estudios y de la transferencia de estudiantes entre el segundo y el cuarto curso, en los últimos años no se confirma el esperado aumento del estudiantado japonés que aprende español en el ámbito universitario.

Excede de los objetivos de este artículo el planteamiento de un análisis pormenorizado de este dato, por lo que no somos capaces de confirmar las causas de esta disminución; sin embargo, no quisiéramos dejar de referirnos a las dos posibles circunstancias que la han favorecido. La primera es que puede relacionarse, posiblemente, con la disminución de la población de 18 años en Japón (cf. Obunsha Educational Information Center, 2020). La segunda afecta al grado de especialización en los estudios universitarios, en los que existe un menor interés por parte del alumnado a aprender LLEE en general. En relación con esta segunda condición, cabe destacar que se puede aprender el inglés y también otras LLEE en buena parte de las universidades, adquiriendo simultáneamente otras especialidades como economía, derecho, informática, etc. Asimismo, se podría

⁷ En 2009, según nuestra experiencia personal directa, en la KUFS había más de 80 estudiantes en el primer curso.

pensar en la dificultad de conseguir una motivación para el aprendizaje de más de una LE con especialidad. En el ámbito laboral, las empresas japonesas generalmente exigen el conocimiento del inglés, pero no consta si es necesario certificar unos estudios especializados de esta lengua al nivel universitario⁸. Desde el punto de vista de la necesidad social, pues, no hay ninguna discusión acerca de que otras LLEE tengan menos demanda que el inglés.

4. La finalidad de la enseñanza de LLEE y de ELE en las universidades de Japón

La demanda social del inglés en nuestra época conduce naturalmente a pensar en el significado de aprender otras LLEE, y esta cuestión se vinculará de manera lógica con el número de universidades que ofrecen sus clases de varias LLEE. Según Sensui (2009), en Japón hay una notable controversia sobre la enseñanza en el ámbito universitario de otras LLEE, además del inglés, y en el momento actual es dominante la idea de que pueda ser suficiente saber solo inglés desde el punto de vista de lo práctico y lo universal; Torikai (2014) explica que los recursos humanos en la sociedad globalizada, señalados por el gobierno japonés, se refieren solo al conocimiento del inglés.

Desde el punto de vista general, como hemos apuntado al principio de este trabajo, muchas universidades japonesas organizan la enseñanza de diversas LLEE con el fin de que las personas sean capaces de contribuir a la sociedad a partir de la idea de que aprender LLEE les permitirá adquirir su internacionalización y el conocimiento de distintas culturas. Su idea coincide en mayor grado con la del Science Council of Japan (SCJ), organización académica del gobierno japonés. Según el SCJ (2010: 34-35), la adquisición del inglés como idioma internacional es esencial para la «globalización», que es una nivelación de la diversidad cultural e institucional, pero no para la «internacionalización», a la que le importa respetar dicha diversidad, de modo que declara que «en el caso de Japón, aprender al menos otra LE además del inglés, que corresponde a la globalización, es indispensable no solo para profundizar en la comprensión de diferentes culturas, sino también para adquirir una cosmovisión diversa» (SCJ, 2012: 18 34-35)⁹. Así pues, el propósito de la enseñanza de LLEE en el ámbito universitario es, en las palabras de Taniguchi (2019: 55), desarrollar «habilidades de comunicación intercultural» y «habilidades interculturales» que reconozcan conceptos y valores diferentes y gocen ideas diversas sin caer en etnocentrismo, y para ello se necesita el estudio multilingüe (cf. Bialystok & Hakuta, 1994). Shinomiya (2017: 3), desde unos presupuestos más actuales, señala que la enseñanza de LLEE que contribuye en el crecimiento humano se consigue mediante la enseñanza multilingüe. Para Taniguchi (2019: 58-59), aunque la finalidad de la enseñanza de LLEE en Japón era solo conseguir una competencia lingüística (en especial en la comunicación oral) tanto como los hablantes nativos, hoy en día la

⁸ Sería posible que en el futuro disminuyera también el número de estudiantes en los departamentos de lengua inglesa, porque cada vez se normaliza y generaliza más la enseñanza de inglés en las escuelas de primaria y secundaria, de bachillerato y en las universidades con mejor método y resultados (p. ej., el inglés es obligatorio desde 2020 en Japón en las escuelas de enseñanza primaria).

⁹ Aunque el inglés es una de las lenguas que presenta esta diversidad cultural, el SCJ explica que en el aprendizaje de inglés como LE se necesita la reducción del peso de diversidad cultural debido a su carácter de idioma internacional.

interculturalidad también es imprescindible como la idea del pluringüismo de MCER (cf. Yamaji, 2019). Pero estas afirmaciones nos dejan notar que las propuestas del SCJ (2010; 2012) se basan en la idea de que el inglés es principalmente para comunicación práctica y las otras LLEE lo son para interculturalidad en Japón; el mismo SCJ no se refiere al significado de aprender una primera lengua (LE1), excepto cuando alude al inglés.

Dentro de estas perspectivas sobre el objeto de aprender LLEE, inspeccionaremos a continuación las razones planteadas de aprender la lengua española como LE1 o como segunda lengua extranjera (LE2) para aproximarnos la finalidad de su enseñanza en el nivel universitario. Desde un punto de vista general, se afirma que la importancia del español en el mundo viene dada por su amplitud geográfica en países que lo tienen como lengua materna y por la diversidad cultural presente en ellos, así como de su amplio uso como una de las lenguas más habladas del mundo¹⁰ (Instituto Cervantes, 2021), y constatamos que las declaraciones de varias universidades japonesas sobre su enseñanza universitaria se fundamentan en estos datos y ofrecen la misma explicación. El Departamento de Estudios Hispánicos de la KUFS se refiere al número de países y regiones en las que se habla español como lengua oficial, a que el español es la tercera lengua que se usa en redes sociales tras el inglés y el chino y a que hay más de mil empresas japonesas que extienden sus actividades en México; además, explica que conocer la diversidad del mundo hispanohablante permite abrir nuevos horizontes y también adquirir nuevos valores, asunto que, según Yokoyama (2017: 185), se trató en el congreso de la Asociación Japonesa de Hispanistas en 2012; aunque como indicó la misma autora, esta no es la única motivación para el estudio del español. Desde el punto de vista del aprendizaje, Ueda (2000) propone que el español es una lengua apropiada cuando se aprende una LE junto con el inglés, ya que eso permite comprender relativa y conjuntamente las culturas y lenguas anglogermánicas y neolatinas; obviamente, ello es también posible con otras lenguas romances, pero para él el español es la mejor de las lenguas romances gracias a su amplitud geográfica y su diversidad cultural. En suma, se piensa que la importancia principal de aprender español en Japón se concentra en los siguientes aspectos: la amplitud de zona lingüística hispanohablante; el enriquecimiento que supone la concentración de culturas diversas bajo una misma lengua y los aspectos prácticos que supone su utilidad en los negocios, aunque esto último no constituye un objetivo en el nivel de LE2.

Teniendo en cuenta que el argumento sobre los beneficios de la diversidad cultural afecta a muchas lenguas en el mismo grado, y que la lengua española es una de ellas, se destaca entre las demás la amplitud geográfica de uso lingüístico como un mérito intrínseco en el aprendizaje del español.¹¹ Sin embargo, dicha amplitud geográfica no significará que se deba enseñar el español en el nivel universitario de una forma

¹⁰ Como señala el Informe (2021), en 2021, casi 493 millones de personas tienen el español como lengua materna casi 489 millones de personas tenían el español como lengua materna, la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes detrás del chino mandarín, y la tercera por el cómputo global de hablantes potenciales de español en el mundo (dominio nativo + competencia limitada + estudiantes de español), después del inglés y del chino mandarín.

¹¹ Ochiai & Moyano López (2011) realizaron una encuesta a más de 3600 estudiantes japoneses en cuarenta universidades japonesas. De de las 15 preguntas que constituían la encuesta una de ellas era «¿Por qué estudias español?». Como resultado, la respuesta más alta era: «Es una de las lenguas más habladas» (794 personas eligieron esta opción) y la segunda: «Me gusta la cultura» (665 personas); solo 191 personas eligieron la opción: «Puede servirme en mi futuro trabajo».

equiparable a lo que se practica con el inglés como idioma internacional: esto es, no centrarse solo en la adquisición de las habilidades de comunicación. Considerando la orientación actual de la enseñanza de LLEE en el ámbito universitario japonés, la finalidad de la enseñanza de español no es diferente, pues, a la de muchas otras LLEE, al menos en el nivel de LE2 (cf. Yokoyama, 2017: 184-185), o sea, ayudar a los aprendices extender su mundo y su pensamiento a través del aprendizaje de la lengua y su propia cultura.

4.1. Reflexiones sobre la enseñanza de comprensión intercultural en ELE en Japón

Estamos de acuerdo en que forma parte de una buena educación el aprendizaje de LLEE como el español (incluso por encima del inglés), y el saber y conocer diversas culturas. Sin embargo, en nuestro trabajo como docente de español en tres universidades en Japón nos hemos planteado diversas cuestiones que no se abordan en las clases, en especial, en las de LE2: ¿se comparte la importancia de aprender español mencionada por las instituciones y las universidades con la que le otorga el estudiantado?, ¿se aprenden otros elementos relacionados con el español que puedan ampliar sus pensamientos y reflexiones sobre la lengua meta? y ¿el profesorado las enseña en clase como uno de los objetivos para la comprensión cultural?

Según la programación de los contenidos de los cursos de español en los distintos centros educativos y nuestra propia experiencia en la docencia universitaria, las clases de español se centran en exceso en la enseñanza de gramática, conversación, escritura y lectura, y no en los contenidos de cultura en sentido amplio ni de los problemas sociales de comunidades tan extensas. Más concretamente, explicamos en las clases cómo funciona la gramática, cómo se deben expresar en español, qué significan las oraciones españolas en su traducción al japonés, pero en general no tenemos tiempo de enseñar y reflexionar con el alumnado otros aspectos igualmente pertinentes como la historia, las culturas y los problemas y realidades sociales, obligados a seguir a estrictamente la programación. El conocimiento sobre los países de habla hispana con el que llega el alumnado japonés a las clases universitarias es muy escaso. Esta situación no se refleja la orientación universitaria planteada por el SCJ (2010: 35): en la enseñanza de LLEE se debe, «centrándose en la cultura que forma el trasfondo de la lengua, enseñar y aprender la cultura, la sociedad y la historia contenidas en la lengua sin separarlo de la lengua».

Yokoyama (2017: 192) se refiere a que una de las peculiaridades de la enseñanza de español es que «se tiende a enseñar los conocimientos gramáticos correctos para acercarse a los hablantes nativos». Pensamos que para que se cumpla el objetivo anunciado en la enseñanza de LLEE y de las universidades, en las clases de LE2 se debería añadir en el *syllabus* como una posible manera la enseñanza de la cultura y los problemas sociales junto a la gramática desde los primeros niveles (como dato, en las universidades en las que trabajamos se trata únicamente el aspecto cultural de español en las asignaturas opcionales). Si así se hace, sería necesario reducir algunas unidades didácticas de la programación establecida por niveles, pero, a nuestro juicio, reflexionar sobre culturas y problemas sociales es tanto o más valioso que aprender la gramática y supondría una ayuda a mantener o hacer descubrir el interés por el español al alumnado. Creemos que aprender LLEE en el nivel universitario no puede limitarse solo a saber hablar, escribir y leer entendiendo la gramática, y nos parece necesario aceptar que es muy difícil dominar bien LLEE como el español, tan ajena a la lengua materna de

nuestros estudiantes, aprendiendo solo durante uno o dos años a razón de dos o tres, a lo sumo, lecciones a la semana en Japón, un país donde hay tan pocas o casi nulas oportunidades de utilizarlo (sobre las dificultades la enseñanza de LLEE en el ámbito universitario, cf. Ueda, 2000).

5. Manuales japoneses para la docencia de ELE en el nivel universitario

La presentación de la estructura de tres manuales de ELE editados por profesionales japoneses expertos en el español y su docencia que se utilizan en las tres universidades en las que hemos estado impartiendo los contenidos teóricos de la materia en los últimos cursos¹² tiene como objetivo, en este apartado, no el realizar un análisis amplio y minucioso este tipo de libros de texto universitarios, sino hacer referencia a unos manuales de español japoneses con los que el profesorado plantea sus clases, a partir de nuestra propia experiencia.

La enseñanza del español en Japón en niveles universitarios, y en especial la enseñanza de la gramática, no es igual a los modelos de enseñanza occidentales debido, fundamentalmente, a la diferencia en la tipología lingüística y de cultura entre el español y el japonés. Contamos con algunos estudios previos que abordan la docencia orientada a japoneses, en relación con los aspectos lingüísticos (Fernández Lázaro *et al.*, 2016; Millanes Díez & Romero Díaz, 2015; Sensui, 2020), la competencia intercultural y el humor (Manadé-Rodríguez & Rodríguez Álvarez 2018; Sunden, 2010) y el estilo de aprendizaje (Martínez, 1999 y 2003), entre otros.

Para conocer las tendencias en la estructura en los libros de textos utilizados en las universidades japonesas, tomamos como referencia el estudio de Nakajima *et al.* (2011), quienes analizaron diez manuales de Japón para los principiantes universitarios y tres de España que se conocen bien en Japón. Según esas autoras, de un modo sintético, la estructura de los manuales japoneses cuenta con la comprensión de la gramática, y se presentan como datos de la cultura aspectos como la comida, el arte, la literatura, el deporte, arquitectura, etc., solo en columnas o diálogos (cf. Yokoyama, 2017: 189), mientras que los manuales españoles están orientados a la función comunicativa ofreciendo la cultura de vida cotidiana de un modo integrado en el aprendizaje. Además, en los manuales japoneses la tendencia es centrarse en las prácticas de lectura y escritura y no es menor la existencia de manuales que carecen de prácticas en las destrezas de expresión y comprensión oral.

A continuación, presentamos el índice de los libros de texto que se utilizan en las tres universidades en las que impartimos clases (son los esquemas 8, 9, 10¹³) que pertenecen en su mayor grado a las tendencias de estructura mencionadas. El libro *Claridad. Gramática elemental del español (CL)* (Esquema 8) está editado, según su prólogo, con el fin de que se aprenda sistemáticamente la gramática elemental en un año con una o dos lecciones a la semana «en un lugar como las universidades», lo que delimita su

¹² Se trata de la Universidad de Estudios Extranjeros de Kyoto KUFS, <<https://www.kufs.ac.jp/en/index.html>>, la Universidad de Ritsumei, <<http://en.ritsumei.ac.jp/>> y la Universidad de Ryukoku, <<https://www.ryukoku.ac.jp/english2/>>.

¹³ Las abreviaturas son: ADJ. = adjetivo(s), IND. = indicativo, INF. = infinitivo, P. = pretérito, PI = pretérito imperfecto, PPS = pretérito perfecto simple, PR. = pronombre, SUBJ. = subjuntivo, v. = verbo. En cuanto a la terminología gramatical, en español hemos respetado la de cada libro, pero hemos traducido al español el índice del libro *CL* que está redactado solo en japonés.

ámbito superior de aplicación. Se emplea en la clase gramática del primer y segundo curso en el Departamento de Estudios Hispánicos en la KUFS, donde se aprende el español como LE1 durante cuatro años. En el primer curso se enseña normalmente hasta la unidad 15 (futuro simple, condicional simple, futuro perfecto y condicional compuesto de indicativo) y en el segundo hasta la unidad 20 (oraciones desiderativas y condicionales), utilizando otro material complementario para aprender el uso de subjuntivo más detalladamente. Cada unidad está constituida por tres páginas de explicación gramatical y una de ejercicios. En este manual no se ofrece ninguna referencia a la cultura y tampoco existen diálogos, y en las columnas de una o dos páginas se presentan la fraseología y los modismos con ejercicios. El tipo de ejercicios en este manual es, en mayor parte, rellenar espacios en blanco en frases para demostrar el dominio de la gramática y de las tablas de conjugación verbal.

INTR.	Alfabeto; Vocales; Consonantes; Sílabas; Acento; Sirrema.
U.1	Género y número de sustantivo; Artículo; V. HAY.
U.2	PR. personales de sujeto; V. SER y ESTAR; ADJ. (Columna 1)
U.3	Expresiones de localización; V. tener; Oraciones interrogativas y negativas.
U.4	Presente de IND. de los v. regulares; Conjunciones coordinativas. (Columna 2)
U.5	Demostrativos; ADJ. posesivos; Preposiciones A y DE; Uso de Número.
U.6	IR y VENIR; V. irregulares en la 1.ª persona singular. (Columna 3)
U.7	V. con cambio vocálico; Conjunción QUE; Expresiones exclamativas.
U.8	PR. directo y indirecto; Preposiciones ; Pr. con preposición; V. GUSTAR. (Columna 4)
U.9	PPS de los v. regulares e irregulares; ADJ. y PR. indefinidos. (Columna 5)
U.10	Conjunciones subordinadas; Pl. (Columna 6)
U.11	Oraciones sin sujeto; los v. causativos y de percepción; Adverbios.
U.12	V. reflexivos; Oraciones impersonales. (Columna 7)
U.13	Gerundio y participio; PP compuesto y P. pluscuamperfecto de IND.
U.14	Voz pasiva; Comparativo; Relativo. (Columna 8)
U.15	Futuro simple y condicional simple de IND.; Futuro perfecto y condicional compuesto de IND.
U.16	Presente de SUBJ.; SUBJ. en las proposiciones sustantivas.
U.17	SUBJ. en las proposiciones ADJ. y adverbiales; Pasado de SUBJ.; Concordancia de los tiempos.
U.18	Imperativo.
U.19	PP compuesto y P. pluscuamperfecto de SUBJ.; oraciones dubitativas. (Columna 9)
U.20	Oraciones desiderativas y condicionales. (Columna 10)

Esquema 8. Okamoto & Miki. 2015 [2011]. Claridad. Gramática elemental del español

El manual *A partir de hoy (AP)* (Esquema 9) está dirigido según el prólogo a principiantes que aprendan español, también, «en un lugar como las universidades». Corresponde al que se emplea en los estudios de lengua de la Universidad de Ryukoku donde se aprende español como LE2. En la programación, se tratan hasta la unidad 12 (pretérito perfecto simple de indicativo, verbos de conjugaciones irregulares y adjetivos y pronombres indefinidos) o la unidad 13 (pretérito imperfecto de indicativo, pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto) a lo largo de un curso académico. Otra característica que hay que destacar es que el *AP* es el texto común a la clase gramática y a la comunicativa en la Universidad de Ryukoku. La parte de conversación y de gramática se constituyen en una unidad y a cada una de ellas se distribuyen dos páginas. En la parte de conversación hay un sencillo diálogo con una pequeña columna de cultura sobre la comida, el arte, el deporte, el patrimonio de humanidad, etc., y unas prácticas de expresión oral con los modismos que «se debe aprender de memoria» dentro de la unidad. En la parte de gramática hay una página de explicación (pero, como descripción gramatical breve y se realiza en japonés) y una de ejercicios de rellenar el blanco en frases, así como de traducción del japonés al español.

INTR.	Alfabeto; Expresiones de saludos.
U.1	[¡Hola! ¡Buenos días!] Vocales; Consonantes; Sílabas; Acento.
U.2	[Una paella y una botella de agua, por favor.] Sustantivo; Artículo.
U.3	[Soy japonesa, de Tokio.] PR. personales de sujeto; El v. SER; ADJ.
U.4	[¿Dónde está el edificio A?] V. ESTAR; V. SER y ESTAR; V. hay; oración interrogativa y negativa; Países.
U.5	[¿Dónde comes siempre?] Presente de IND. de los v. regulares; Interrogativo; ADJ. demostrativos; PR. demostrativos.
U.6	[Conoces bien Japón.] Los v. irregulares, solo 1a persona del singular; Complemento directo; ADJ. posesivos; Preposiciones.
U.7	[Tenemos que estudiar mucho.] Presente de IND. de los v. irregulares; tener, venir, decir, oír, ir; La hora.
U.8	[Me gusta la camiseta.] PR. directo; PR. indirecto; Los PR. con preposición; El v. GUSTAR.
U.9	[¿Cómo se llama este templo?] V. reflexivos; Estaciones; Meses; Días de la semana.
U.10	[¿Has estado en el extranjero?] Gerundio; Participio; PP compuesto de IND.
U.11	[Ayer visité la Sagrada Familia.] PPS de IND.; PPS de IND. en v. irregulares, solo 3a persona; Adverbios.
U.12	[¡Cumplí mi sueño ayer!] PPS de IND. en v. irregulares; ADJ. y PR. indefinidos
U.13	[Jugaba al fútbol todos los días.] PI de IND.; PPS y PI.
U.14	[Mañana iremos a misa.] Futuro simple; Relativo.
U.15	[Desde arriba tenemos el mejor paisaje.] Comparativos; Superlativo.
U.16	[Quiero que viajemos juntas al Mar Caribe.] Presente de subjuntivo de los v. regulares; Uso de presente de SUBJ.
U.17	[¿Quieren que les toque una canción típica?] Presente de SUBJ. de los v. irregulares.
U.18	[No olvides nada.] Expresión de imperativo.

Esquema 9. Ando et al. 2020. A partir de hoy

El tercer texto, *¡Acción! Tercera Edición (AC)* (Esquema 10), está «diseñado para alumnos universitarios que estudian por primera vez el español como segunda lengua», también según se señala en el prólogo, con la metodología basada en el concepto de «interculturalidad». Es el empleado en las clases gramaticas de la Universidad de Ritsumei donde se enseña el español en el nivel de LE2 y con dicho texto se alcanza hasta la unidad 14 (pretérito perfecto simple) durante un año. Cada unidad contiene un sencillo diálogo con la presentación de vocabulario y una explicación gramatical con ejercicios gramaticales (generalmente, al igual que en los manuales que hemos descrito, de rellenar el blanco en frases), actividades comunicativas y traducción japonés a español. Asimismo, en cuatro unidades se ofrecen como *Expansión*, para clases que dispongan de algún margen de tiempo, la práctica de lectura y escritura, la presentación de elementos culturales como la comida, la fiesta, el patrimonio de humanidad, etc., y, como una de sus características, una parte para fomentar la reflexión y el diálogo tomando como base la cultura y los problemas sociales.

U.1	[Saludos] Alfabeto; Pronunciación.
U.2	[La compra] El género y el número de los sustantivos; Los artículos.
U.3	[Presentaciones] Los PR. personales de sujeto; SER; ADJ.; Oraciones interrogativas, oraciones negativas.
U.4	[Trabajo y estudios] Presente de IND. de los v. regulares (l, -ar); Expresiones de frecuencia; Los días de la semana
U.5	[Vida cotidiana] Presente de IND. de los v. regulares (ll: -er, -ir); Los ADJ. posesivos; La hora. (Expansión 1)
U.6	[Países y ciudades] Los demostrativos; HABER (> hay); ESTAR
U.7	[Culturas y tradiciones] Los PR. personales de complemento directo; SABER, CONOCER; V. irregulares en la 1.a persona singular.
U.8	[Una fiesta de cumpleaños] Los PR. personales de complemento indirecto; V. con cambio vocálico (e→ie); TENER.
U.9	[Comunicaciones y redes sociales] V. con cambio vocálico (o→ue, e→i); ADJ. y PR. indefinidos. (Expansión 2)
U.10	[Un plan de viaje] IR, VENIR, DECIR, OÍR; Perífrasis verbales (IR + a INF., TENER + que + INF.; HAY + que + INF.); Los ADJ. y PR. posesivos.
U.11	[Gustos y aficiones] PR. personales con preposición; GUSTAR; Comparativos.
U.12	[Vida sana] V. reflexivos; Otros usos de "SE".
U.13	[Vivir como un ciudadano global] Participio pasado; PP compuesto de IND.; Gerundio. (Expansión 3)
U.14	[La historia de mi familia] PPS de IND.
U.15	[Hablar de recuerdos] PI de IND.; El estilo indirecto.
U.16	[Planes de futuro] Futuro simple; Condicional simple. (Expansión 4)
ADICIÓN	[Ideas y opiniones] IND. y SUBJ.; Presente de SUBJ.; Imperativo.

Esquema 10. Shinomiya et al., 2021. ¡Acción! Tercera edición

A partir de nuestra experiencia docente en las tres universidades y del empleo en el aula de los distintos manuales descritos presentaremos algunos comentarios sobre su uso y características en nuestra aula de ELE.

En primer lugar, al igual que muchos otros libros de texto de ELE japoneses (Nakajima *et al.*, 2011: 186), los tres manuales se inician con cuestiones de ortografía, acentuación y correspondencias de pronunciación: se comienza, como es previsible, con el alfabeto, pero también con sílabas y acentos (y en una ocasión, incluyendo el concepto de sirrema) en su primera parte. Las explicaciones en los manuales presentados, a nuestro juicio, no son suficientes, tal vez por restricciones de la programación de la docencia o de la propia redacción de los textos, y como consecuencia, no hay tiempo para tratarlos con detalle. En segundo lugar, cabe destacar que el estudiantado japonés no comprende estos contenidos a través de una lección teórica (Nakajima *et al.*, 2011: 187). Como muestra de lo expuesto, durante el curso 2020-21, en la impartición de una clase orientada a la pronunciación y la comprensión auditiva en español y ha sido necesario emplear casi un semestre hasta que nuestros estudiantes del primer curso han dominado la separación de sílabas y la acentuación españolas con las prácticas de todas las semanas, lo cual ha permitido que mejoraran mucho su pronunciación al entender poco a poco estos conceptos. De todas formas, las sílabas y los acentos no son asuntos nada fáciles para los principiantes de español, teniendo en cuenta la diferencia lingüística entre el japonés y el español y también la falta de conocimientos fonéticos y fonológicos del alumnado. Probablemente, por ello, en otro libro de texto japonés, *¡Muy bien! Curso de español I* (Moyano López *et al.*, 2019 [2018]) que utilizamos en una clase de LE2, se omiten las sílabas y se explica la regla de acentuación a partir de las posiciones de vocales.

En segundo lugar, abordando ya las cuestiones morfológicas, para el estudiantado japonés es difícil manejar bien el concepto y el uso de los artículos, ya que en la lengua japonesa no existe esta categoría gramatical (Kobashi, 2015). En cuanto a los artículos definidos y indefinidos el *CL* los explica en comparación con los artículos ingleses (*a*, *the*), mientras que los manuales *AC* y *AP* optan sencillamente por describir sus funciones con algunos ejemplos de oraciones españolas y sus traducciones al japonés. Desde nuestra experiencia docente, es mejor hacer referencia al inglés como un elemento de intermediación lingüística español-japonés al ser ya unidades conocidas en el aprendizaje de esta lengua extranjera, y partir de la explicación de la diferencia gramatical entre las dos lenguas, teniendo en cuenta que normalmente se ha producido ya el aprendizaje del inglés en otros niveles educativos preuniversitarios. Buena parte del alumnado japonés tiende a comparar de forma natural el español con el inglés, que es la LE aprendida. Como otro punto destacado sobre la enseñanza del artículo, ninguno de los manuales y libros de texto se refieren a la omisión del artículo. Aunque pueda parecer a primera vista que en los niveles iniciales de aprendizaje de ELE no resulta pertinente tratarlo, la experiencia docente nos confirma que los aprendices sí realizan preguntas en el aula sobre la omisión del artículo en este nivel. Los libros de gramática de la lengua española japoneses sí que enumeran los ejemplos de dicha omisión (cf. Kobayashi *et al.*, 2003 [2001]; Ueda, 2011; Yamada, 1995), pero no explican, ni siquiera mínimamente, los contornos de la omisión, por ejemplo, cuando acompaña a un sustantivo de profesiones, nacionalidades, tras el verbo *ser*, etc.

Como última reflexión en cuanto a la gramática, para los hablantes japoneses que se encuentran en el nivel de principiantes (A1 y A2) también es complicado el uso de los verbos como *gustar* y de los verbos reflexivos (/ pronominales), así como la diferencia gramatical entre el pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto y, especialmente, en el nivel intermedio de aprendizaje, las cuestiones gramaticales y de uso del modo subjuntivo (el *AC* no lo incluye en las unidades temáticas principales). Entre estos asuntos relacionados con el aprendizaje de los verbos, parece que al estudiantado le resulta más rentable memorizar las conjugaciones verbales, sobre todo, las de los verbos irregulares; y en ocasiones el profesorado se enfrentará con la dificultad de ofrecer explicaciones sencillas que, en muchos casos, obligan necesariamente a mostrar las tablas de conjugación arregladas sistemáticamente y hacer varias prácticas de conjugación verbal. En cuanto a estas tablas ponemos dos ejemplos de la conjugación regular de presente de indicativo (Esquemas 11 y 12). En el *AP* y el *AC* se prepara la tabla con una disposición en la que se encuentran las formas verbales singulares en izquierda y las plurales en derecha, poniendo en negrita sufijos verbales al igual que el *CL*.

	tomar 取る	beber 飲む	vivir 住む
yo	tomo	bebo	vivo
tú	tomas	bebes	vives
él / ella / usted	toma	bebe	vive
nosotros	tomamos	bebemos	vivimos
vosotros	tomáis	bebéis	vivís
ellos / ellas / ustedes	to m an	beben	viven

Esquema 11. Tabla de la conjugación de presente de indicativo en el *CL* (Okamoto & Miki, 2015 [2011]: 26)

	habl-ar	com-er	viv-ir
yo	habl-o	com-o	viv-o
tú	habl-a-s	com-e-s	viv-e-s
él / ella, usted	habl-a	com-e	viv-e
nosotros, -tras	habl-a-mos	com-e-mos	viv-i-mos
vosotros, -tras	habl-á-is	com-é-is	viv-í-s
ellos / ellas, ustedes	habl-a-n	com-e-n	viv-e-n

Esquema 12. Tabla de la conjugación de presente de indicativo utilizada en nuestras clases teniendo en cuenta los elementos morfológicos (cf. Ueda, 2011)

En el *AC* vemos un intento de reducir el peso de memorizar las conjugaciones verbales, ya que, por ejemplo, se encuentran en distintas unidades el verbo *ser* (U. 3), el presente de indicativo de los verbos regulares de *-ar* (U.4), el de los de *-er* y *-ir* (U. 5) y el verbo *estar* (U. 6). En cuanto a tratar el verbo *ser* y *estar* en una unidad, Nakajima *et al.* (2011: 186) comentan que «existe el riesgo de que la carga para el alumnado sea demasiado pesada», teniendo en cuenta la distinción de estos verbos es difícil para los japoneses.

Finalmente, el tipo de ejercicios prácticos de conjugación verbal, de corte muy tradicional, está bien adoptado en los libros de texto con ejemplos como: «(1) *Mi amiga y yo (tomar) ___ café.* (2) *¿No (coger, usted) ___ un taxi?* (3) *¿Qué escuchas? ___ una canción mexicana.*» No obstante, según sabemos, aunque el estudiantado puede conjugar verbos en estos ejercicios, la falta de asimilación y/o automatización de los usos verbales no alcanza del mismo modo cuando le preguntamos en las actividades orales.

5.1. Reflexión sobre la enseñanza de gramática española

Tras lo expuesto, caben algunas reflexiones sobre la enseñanza de la gramática española en el contexto universitario japonés. Como indicó Ueda (2000), al enseñar la gramática española en el aula nos preguntamos: ¿nuestras explicaciones teóricas con un modelo de exposición tan tradicional permiten entender la gramática al estudiantado?, ¿le permitimos, también, reflexionar sobre la esencia de lenguas a través de la gramática que se imparte? y ¿estamos haciendo simplemente que el estudiantado memorice la gramática según un modelo de tablas, listados y reglas? El estilo de clases de gramática de LE en Japón con una metodología tradicional consiste en el aprendizaje pasivo con el fin de transferencia de conocimientos (Sugiyama, 2017: 55): por ejemplo, mientras el docente explica asuntos gramaticales en la mayor parte de las clases, cada estudiante toma notas y lee en voz alta frases prototípicas en LE y sus traducciones en japonés (cf. Ueda, 2000). Aunque en los últimos años se plantea el aprendizaje activo de aprendices en el aula (Sugiyama, 2017), parece que el estilo tradicional sigue estando vigente, al menos en el ámbito de ELE. Yokoyama (2017: 192-193) critica que, pese a tener como finalidad formar en la comunicación y la comprensión intercultural con el español, se enseñan la gramática y la interculturalidad solo como conocimientos teóricos y, también según ella, existe una discrepancia entre lo que el alumnado quiere de aprender español y la realidad del aprendizaje del español, lo que puede reducir la motivación de aprender LE (cf. Degen, 2018). Sinomiya (2017: 2) ofrece algunas reflexiones sobre la perspectiva general de la ELE en Japón: según ella, en Japón se ha incrementado el interés por las distintas metodologías de enseñanza del español desde hace unos catorce o quince años¹⁴, pero, a diferencia de otras LLEE como el inglés, aún no se puede afirmar que haya instituciones formativas en las que el personal docente pueda aprenderlos bien de forma sistemática, de modo que pocas personas se especializan en la enseñanza de español. Una de las consecuencias es que buena parte del profesorado japonés de español en las universidades japonesas está trabajando para mejorar su docencia mediante sus propios esfuerzos. Por otra parte, desde un punto de vista general, en el caso de que se planteen clases con *syllabus* y exámenes comunes, es necesario dedicarse a la renovación de la metodología en los libros de textos para uniformar la calidad de enseñanza con distintos docentes. Como afirma el SCJ (2010: 39-40), la mayoría de los docentes no tiene relación con la programación de clases y tampoco siempre está interesado en las teorías de enseñanza. Asimismo, si no se integran las cuestiones culturales en los exámenes, será natural que se omita la parte de la interculturalidad en las clases de gramática, especialmente en las de LE2; en un departamento especializado en español, los contenidos interculturales se complementarán en otras asignaturas obligatorias.

¹⁴ En 1988 se fundó la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA) con el objetivo de mejorar los métodos de la enseñanza de español (su página de web: <<https://www.canela.org.es/>>). También existe más asociaciones especializadas en la enseñanza de español como el Taller de Didáctica de Español de Kansai (TEDESKA: <<http://tadeska.sakura.ne.jp/SPAviso.htm>>) y el Grupo de Investigación de la Didáctica del Español (GIDE: <<http://gide.curhost.com/>>).

6. A modo de conclusión

Cada vez más se trata el inglés como el idioma más importante en las enseñanzas universitarias, pero la finalidad actual de la enseñanza de LLEE en su nivel educativo se conjuga bien con el plulingüismo: con el fondo de la adquisición del inglés como idioma internacional se desarrollan habilidades de comunicación intercultural y de la interculturalidad a través del estudio de otras LLEE. Dentro de esta orientación anunciada por el SCJ, la finalidad o el papel de la enseñanza de español en la educación universitaria se centra en desarrollar habilidades de interculturalidad de alumnado con su propia cultura, lo que se considera también en la enseñanza de otras LLEE, salvo el inglés.

Sin embargo, en los últimos años ha disminuido en Japón el número de universidades que ofrecen clases de alemán y francés y, en el caso del español, su enseñanza no alcanza la mitad del número total de universidades en las que se enseñan LLEE. También se ha observado según los datos un indicio de la disminución del número de estudiantes en los departamentos de LLEE en las tres universidades examinadas. Aunque este hecho se vinculará con diversas dimensiones, en el presente trabajo nos hemos referido a una de las tareas futuras de las clases de ELE: todavía faltaría mucho camino que recorrer en la enseñanza de comunicación y comprensión interculturales en la enseñanza de ELE. Según nuestra experiencia, una de las posibles causas es que en los programas y los materiales docentes que se aplican en ELE, las clases de lengua tienden a estar orientadas exclusivamente hacia la comprensión gramatical, y por ello, es difícil conseguir un espacio temporal para el tratamiento de los asuntos relacionados con la interculturalidad. Este problema atañe especialmente en el nivel de LE2, donde se ofrecen solo clases de gramática y comunicativas como asignaturas obligatorias. La inclusión de los aspectos culturales en sentido amplio dentro de las posibilidades temporales de la programación como proponemos ayudará al estudiantado a mantener y descubrir su interés por el español, lo que le permitirá seguir estudiándolo en las clases avanzadas opcionales. Es necesario plantear la preparación de manuales apropiados a la finalidad de la enseñanza de LLEE en Japón (Nakajima *et al.*, 2011) y también enseñanza que exija reflexiones gramáticas al alumnado y tenga el carácter práctico de idioma (Ueda, 2000; Degen, 2018), lo que es importante en el nivel tanto de LE1 como de LE2. La mejora en la capacidad de enseñanza que tiene el profesorado japonés de ELE, teniendo en cuenta que la mayoría no son especialistas de ELE, como ha explicado Sinomiya (2017), pasa necesariamente por cursos formativos y por la modernización de la metodología y los programas académicos en las universidades.

Bibliografía

ANDO, Shinjiro, YASUDA, Kenshi & YOSHINO, Tatsuya. 2020. *A partir de Hoy*. Tokio: Editorial Asahi (en japonés).

BIALYSTOK, Ellen & HAKUTA, Kenji. 1995. *In other words: the science and psychology of second-language acquisition*. New York: BasicBooks.

DEGEN, Ralph. 2018. «What Do Japanese University Students Think about Another Foreign Language besides English as a Mandatory Subject?», *Cultura philologica*, 54, 33-56 (en japonés).

FERNÁNDEZ LÁZARO, Gisele, FERNÁNDEZ ALONSO, María & KIMURA, Takuya. 2016.

«Corrección de errores de pronunciación para estudiantes japoneses de español como lengua extranjera», *Cuadernos CANELA*, 27, 65-86.

INSTITUTO CERVANTES. 2021. *El español: una lengua viva. Informe 2021*. En línea: <https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2021.pdf> [consulta: 18/10/2021].

KOBASHI, Saori. 2015. «El artículo en español y sus formas equivalentes en japonés. Análisis fundamental para la enseñanza del artículo», En Y. Morimoto, M.^a V. Pavón Lucero & R. Santamaría Martínez (eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*. ASELE, 479-488.

KOBAYASHI, Kazuhiro, MATSUSHITA, Naohiro, OKAMURA, Hajime, SHIMIZU, Norio, YOLDI, María & YOSHIKAWA, Emiko. 2003 [2001]. *Compendio de la Gramática Española. Edición revisada y aumentada* (3.^a ed.). Tokio: Sophia University Press (en japonés).

MANADÉ-RODRÍGUEZ, Carlos & RODRÍGUEZ ÁLVAREZ, Alicia. 2018. «Presencia y tratamiento de la cultura. La competencia intercultural y el humor en los manuales de ELE utilizados en Japón», *Anuario de estudios filológicos*, 41, 115-137.

MARTÍNEZ, Inmaculada. 1999. «*Consciousness raising* o la integración de gramática y comunicación en el ámbito japonés». En M. C. Losada, J. Márquez & T. E. Jiménez (coords.) *Español como Lengua Extranjera: Enfoque Comunicativo y Gramática. Actas del IX Congreso Internacional de ASELE (Santiago de Compostela, 23-26 de septiembre de 1998)*. Santiago: Universidad de Santiago de Compostela, 239- 246.

MARTÍNEZ, Inmaculada. 2003. «Interculturalidad desde la perspectiva docente e investigadora: el estilo de aprendizaje del estudiante japonés de ELE». En M. Pérez Gutiérrez & J. Coloma Maestre (eds.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE (Murcia, 2-5 de octubre de 2002)*. Murcia: ASELE, 609-620.

MILLANES DÍEZ, Javier & ROMERO DÍAZ, Juan. 2015. «El español en Japón: qué y cómo se enseña», *Biblioteca virtual redELE*, en línea: <<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/115381>> (consulta: 10/07/2021).

MOYANO LÓPEZ, Juan Carlos, RUIZ-CASTILLO, Carlos García & HIROYASU, Yoshimi. 2019 [2018]. *¡Muy bien! Curso de español 1*. Tokio: Editorial Asahi (en español y japonés).

NAKAJIMA, Sayaka, OCHIAI, Sae, SUGAHARA, Akie & OMORI, Hiroko. 2011. «Esquema (plan tentativo) para evaluar manuales de enseñanza de español a nivel inicial en las universidades japonesas, y su aplicación a “Entre Amigos”: para clases orientadas a la adquisición de las destrezas comunicativas», *The MGU journal of liberal arts studies: Karuchuru*, 5, 183-200.

OBUNSHA EDUCATIONAL INFORMATION CENTER. 2020. *50 nen kan de daigaku gakuseisu tomo zouka! Joshi senyuritu mo joushou tsuzuku* (traducción: *¡Duplique el número de universidades y estudiantes en 50 años! ¡La ocupación femenina también sigue aumentando!*), en línea: <<http://eic.obunsha.co.jp/resource/viewpoint-pdf/202011.pdf>> (en japonés; consulta: 09/09/2021).

OCHIAI, Sae & MOYANO LÓPEZ, Juan Carlos. 2011. «GIDE: trayectoria de un grupo

dedicado a la enseñanza de español», *Cuadernos CANELA*, 23, 39-53.

OKAMOTO, Shinsho & MIKI, Ichiro. 2015 [2011]. *Claridad. Gramática elemental del español* (3.^a ed.). Tokio: Sanshusha (en japonés).

SCIENCE COUNCIL OF JAPAN. 2010. *Kaitou. Daigaku kyoiku no bunya betsu shitsu hosyo no arikata ni tsuite* (traducción: *Respuesta. Sobre la forma ideal de aseguramiento de la calidad por campo de educación universitaria*), en línea: <<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-21-k100-1.pdf>> (en japonés; consulta: 09/09/2021).

SCIENCE COUNCIL OF JAPAN. 2012. *Houkoku. Daigaku kyoiku no bunya betsu shitsu hoshou no tamenno kyouiku katei hensei jou no sansho kijun. Gengo bungaku bunya* (traducción: *Reporte. Criterios de referencia para la organización curricular para el aseguramiento de la calidad por campo de educación universitaria. Lengua y literatura.*), en línea: <<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-h166-3.pdf>> (en japonés; consulta: 09/09/2021).

SENSUI, Hirotaka. 2009. «Nihon (no daigaku) ni okeru dai ni gaikokugo kyouiku wo meguru genjo to kadai –supeingo wo tyushin ni» (traducción: «La situación y las tareas sobre la enseñanza de segunda lengua extranjera en las universidades japonesas con especial atención a la enseñanza de español», *Gakuen*, 821, 43-52 (en japonés).

SENSUI, Hirotaka. 2020. *Un estudio fonético experimental sobre la percepción de la entonación de oraciones declarativas e interrogativas del español por hablantes nativos y estudiantes japoneses*. Aichi: Nanzan University Monograph Series.

SHINOMIYA, Mizue. 2017. «Supeingo kyoiku no system-ka to jugyo zissen —ibunka nouryoku ikusei no siten kara—» (traducción: «Sistematización de la enseñanza de español y la práctica de clase: desde el punto de vista del desarrollo de habilidades interculturales»), WINPEC Working Paper Series No. J1609, en línea: <<https://www.waseda.jp/fpse/winpec/assets/uploads/2017/03/b6f6a1dd5e450174c3c478b871cad54c.pdf>> (10/07/2021).

SHINOMIYA, Mizue, OCHIAI, Sae & TRENADO DEÁN, Paloma. 2021. *¡Acción! Tercera edición*. Tokio: Hakusuisha.

SUDEN, Chie. 2010. «La necesidad de normalizar el contenido de la enseñanza de español en Japón», *Kansai University forum for foreign language education*, 9, 53-66 (en japonés).

SUGIYAMA, Kaori. 2017. «Active Learning gata no bunpou jugyo —jugyo style to gakusyusya tokusei tono kankei» (traducción: «Lección de gramática de tipo de aprendizaje activo: relación entre el estilo de lecciones y las características del alumnado», *Études de langue et littérature françaises de l'Université Seinan-Gakuin*, 47-70 (en japonés).

TANIGUCHI, Aki. 2019. «Two Englishes: Standardization and Diversification and Other Foreign Languages: Plurilingualism Developed by Council of Europe, CEFR and Science Council of Japan, Reference Standard for Languages and Letters Teaching in University», *The Kyoritsu journal of arts and letters*, 65, 47-61 (en japonés).

TORIKAI, Kumiko. 2014. *Eigo kyouiku ronsou kara kangaeru* (traducción: *Reflexiones a partir de las controversias de la enseñanza de inglés*). Tokio: Misuzu Shobo (en japonés).

japonés).

UEDA, Hiroto. 2000. «Concienciación en la enseñanza del español en el ámbito universitario», *Estudios Lingüísticos Hispánicos*, 15, 83-98 (en japonés).

UEDA, Hiroto. 2011. *Manual de gramática española*. Tokio: Kenkyusha (en japonés).

YAMADA, Yoshiro. (dr.). 1995. *Gramática de la Lengua Española*. Tokio: Hakuishisha (en japonés).

YAMAJI, Junko. 2019. «A study of Issues in English Education for Developing Global Human Resources and of the Need for Plurilingual Education in Japan's Foreign Language Education: Establishing a Sustainable Plurilingual Society», *The research journal of the Department of Teacher Education, Kinki University*, 30, 57-84.

YOKOYAMA, Yuri. 2017. «The significance and prospects of Spanish Language Teaching in Japan», *Ritsumeikan Higher Educational Studies*, 17, 183-197 (en japonés).