

La pasión de la experiencia

Juan Carlos Moyano López

Universidad Seisen

1. Introducción

Hace ahora un año que Concha Moreno, invitada por GIDE, visitó Japón para compartir con nosotros la gran pasión con la que transmite las muchas cosas que durante su larga experiencia en las aulas ha ido aprendiendo. Además de las diferentes conferencias y talleres que realizó en Tokio, Kioto y Osaka, tuvimos la oportunidad de verla en acción con una clase de estudiantes de español como segunda lengua de una universidad privada de Tokio. En esta clase Concha pudo experimentar en primera persona algunos de los problemas con los que nos encontramos los docentes que enseñamos en Japón. Me quedo con un momento, al principio de la clase, en el que Concha después de pedir a los alumnos que escriban dos cosas que les gustan y dos que no les gustan, les pide que las digan en voz alta. Algunos alumnos, tímidamente, van diciendo algunas cosas y Concha les pide que digan más, que todos digan lo que han escrito, les anima a participar con estas palabras: "... más, más pasión, más pasión". A pesar de la pasividad de los alumnos, poco a poco va consiguiendo que participen incluso aquellos que, sentados en las últimas filas, parecían tener menos interés. La experiencia del profesor es siempre importante, pero sin pasión es difícil conseguir resultados positivos. También es necesario conocer a nuestros alumnos, su personalidad, sus estilos de aprendizaje y el contexto cultural y educativo en el que nos encontramos.

El objetivo de este trabajo no es otro que el de reflexionar sobre la situación actual de la enseñanza del español en el ámbito universitario japonés desde una perspectiva completamente personal, valiéndome de mi experiencia en estos últimos diez años y de las conversaciones que sobre este tema he tenido con colegas japoneses, españoles e hispanoamericanos principalmente. Me apoyaré en algunos datos de la encuesta realizada por GIDE en abril de 2010 así como de los resultados de la encuesta realizada por una de mis alumnas de la universidad Seisen para su tesina de graduación¹.

2. ¿Cuál es la realidad que nos encontramos en las aulas?

Pongamos un ejemplo de una de mis clases que, en mi opinión, podría ser representativa de la realidad de la enseñanza del español en todo Japón y que no se corresponde con la clase impartida

¹ Los datos relativos a este trabajo de investigación han sido recopilados y analizados en 2011 aunque la tesina no será defendida hasta finales de enero de 2012, por lo que este trabajo aún no está publicado. Me referiré a estos datos con el apellido de la estudiante, Akiyama, junto al año 2011.

por Concha Moreno, aunque, por el contexto educativo y cultural en el que se encuentran ambas, podrían tener muchos puntos en común. Se trata de un grupo de 23 estudiantes japoneses de segundo curso de una facultad de ciencias de una universidad privada de Tokio, 20 chicos y 3 chicas. Durante el primer curso tuvieron dos clases de español a la semana con un profesor japonés. Durante este segundo curso tienen también dos clases a la semana, una con un profesor japonés y otra con un profesor nativo. Desconozco los manuales con los que estudiaron en primero y tampoco sé quién es el profesor japonés ni qué contenidos están estudiando con él. Por mi parte tengo total libertad para elegir el manual o los materiales con los que quiero trabajar. Esta clase me servirá como ejemplo para reflexionar sobre cuatro grandes temas: la universidad, la facultad, los profesores y los alumnos.

2.1. Elegir la universidad

Empecemos por la universidad, no es lo mismo que sea privada o pública, tanto por la dificultad para entrar como por el precio de las tasas académicas. La generación de la segunda explosión demográfica japonesa, la generación que nació entre 1970 y 1974, llegó a la universidad en la segunda mitad de la década de los 80. Son alumnos que tuvieron que estudiar y esforzarse mucho para poder ingresar en una universidad de prestigio debido a la alta competencia que existía. En esa época las universidades privadas tuvieron que aumentar el número de plazas de entrada para evitar un descenso en la tasa de acceso a la universidad y al mismo tiempo evitar una alta tasa de *Rounin*². Desde entonces, el número de alumnos de las universidades privadas ha venido disminuyendo, debido al descenso de la natalidad. El número de personas que tenía 18 años en 1992 era de 2.050.000 pero se redujo a 1.510.000 en 2000 y a 1.200.000 en 2008 (Akiyama 2011), número que se ha venido manteniendo hasta la actualidad. Estos datos indican que el número de jóvenes en edad universitaria es insuficiente, al contrario de lo que ocurría en la década de los 80, en la que el número de candidatos era superior al número de plazas. Antes los alumnos debían competir entre ellos para acceder a una universidad, ahora son las universidades las que compiten por mantener el número de alumnos necesario para resultar rentables económicamente.

Actualmente, en Japón, hay 780 universidades, de las cuales un 76,8 % son privadas, y 2.158 facultades. Según datos del Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología, en marzo de 2010 un total de 1.008.492 estudiantes terminaron sus estudios de bachillerato, 509.818 chicos y 498.674 chicas. Un 54,4%, es decir, 548.886 estudiantes, entraron en la universidad (Akiyama, 2011).

Normalmente es mucho más difícil entrar en una universidad pública, en la actualidad tan solo un 21,5 % de los universitarios japoneses puede entrar. Normalmente para acceder a este tipo de universidades hay que hacer un examen del Centro Nacional de exámenes de admisión a la

² Estudiantes que no pueden aprobar el examen de entrada y deciden preparar el examen durante un año más.

Universidad, que es común a todos los alumnos japoneses. El nivel de dificultad para entrar en una universidad privada depende del prestigio de esta universidad y del tipo de exámenes de entrada que tenga. Cada universidad tiene sus propios exámenes y sus fechas para realizarlo. Uno de los más comunes es el llamado Examen de Admisión³, en el que seleccionan a los alumnos en función de sus aptitudes artísticas, deportivas, sociales, etc. y que consiste en una prueba de composición escrita y en una entrevista. Otra forma bastante fácil de entrar es a través del llamado examen de recomendación del instituto en el que se ha estudiado, que consiste solamente en una entrevista. Algunas universidades privadas cuentan con colegios e institutos, lo que permite a los alumnos un acceso directo por recomendación sin necesidad de hacer ninguno de los exámenes generales. Actualmente el número de alumnos que entran a la universidad por alguno de estos dos sistemas, el examen de admisión o el examen por recomendación, supera el 40 % (Akiyama, 2011).

No olvidemos que las universidades privadas se administran con el dinero que pagan los universitarios, el cual supera normalmente el millón de yenes por año académico. Con carreras de 4 años, que es lo normal en Japón, estaríamos hablando de cinco o más millones de yenes solo por las tasas académicas. Un menor número de alumnos significa mayores problemas de financiación por lo que una de las soluciones para sobrevivir es bajar el nivel de los diferentes exámenes de entrada o ampliar el cupo de alumnos que entran a través de alguno de los exámenes mencionados anteriormente.

Otro dato que conviene conocer: un altísimo porcentaje de estudiantes universitarios consigue completar sus estudios en 4 años. Como se suele decir, lo difícil es entrar, pero salir es muy fácil. Afortunadamente el sistema laboral japonés está construido de tal manera que un altísimo porcentaje de universitarios consiguen encontrar su primer empleo antes de graduarse y, aunque todavía es muy importante el nombre de la universidad en la que se haya estudiado, también es verdad que el solo hecho de graduarse en una universidad, permite acceder al mercado laboral. La baja natalidad ha provocado, pues, una falta de competitividad por entrar en la universidad que ha redundado, en mi opinión, negativamente en la motivación de los alumnos por aprender.

2.2. La facultad

Hablemos ahora de las facultades. En el ejemplo de clase que he puesto al principio, he señalado que era una facultad de ciencias en contraposición a una facultad de letras. A las primeras pertenecerían facultades de Economía, Comercio, Políticas, Ciencias naturales, etc.; a las segundas facultades de Literatura, Derecho, Estudios Extranjeros, o aquellos departamentos o facultades en las que se estudia una filología, en las que entrarían los estudios hispánicos que incluirían lengua española y literatura de España e Hispanoamérica. No es lo mismo estudiar en una facultad de ciencias que en una facultad de letras, no es lo mismo en cuanto a interés, motivación o

³ AO, Admision Office.

predisposición a aprender una segunda lengua como es el español. Por lo general, los alumnos de facultades de letras tienen una mayor predisposición y una motivación mucho más alta por aprender español. También hay que tener en cuenta que en muchas ocasiones los alumnos no pudieron entrar en la facultad o universidad que querían y por tanto afrontan su etapa universitaria con una decepción que provoca un alto grado de desmotivación desde el primer curso.

En este apartado de las facultades se podría incluir todo lo relativo al currículo ya que, en general, es la facultad la que decide los contenidos que deben ser estudiados, el número de clases por semana y por curso que tendrán de un segundo idioma y si serán profesores japoneses o nativos quienes impartirán esas clases. Todo esto lo deciden normalmente los profesores de esta facultad que tienen un contrato indefinido. De ellos depende, en mi opinión, que los alumnos tengan una visión completa del sistema formal del español o que por el contrario se apueste por reducir contenidos gramaticales y dar mayor importancia a que el alumno pueda comunicarse de manera sencilla en el idioma que está aprendiendo. Las dos cosas al mismo tiempo es algo prácticamente imposible.

Por mi experiencia de estos últimos 8 años en 8 centros universitarios diferentes y en más de 8 facultades o departamentos de español, por lo general, el currículo de la asignatura de español abarca todo el sistema lingüístico, dando una importancia fundamental a la categoría verbal. Es decir, se suele empezar enseñando, que no aprendiendo, el presente de indicativo, para seguir con los pasados de este modo, los futuros y los condicionales. Al mismo tiempo o inmediatamente después del modo indicativo, se enseña el imperativo, y por último se enseña el modo subjuntivo, con todos sus usos, sus reglas y sus excepciones. Normalmente se enseñan todas las irregularidades de los diferentes tiempos. Todo esto sin olvidar el resto de contenidos gramaticales que no entran dentro de la categoría verbal, es decir, el género y número de los sustantivos, los artículos determinados e indeterminados, los adjetivos y pronombres posesivos, los adjetivos y pronombres demostrativos, las preposiciones, los pronombres de objeto directo e indirecto, etcétera. Esto podría tener sentido, lo cual es también discutible, en aquellos departamentos que cuentan con una filología en español y que tienen normalmente 6 o más clases de español obligatorias (gramática, conversación, composición, lectura, etc.) a la semana durante los dos primeros cursos de universidad y un amplio abanico de clases optativas durante los dos últimos años de carrera. Lo que no parece de sentido común, en mi opinión, es que todos esos contenidos se intenten explicar cuando el español se estudia como segunda lengua. En estos casos las clases no suelen ser más de dos a la semana durante los dos primeros años de carrera, pasando prácticamente a desaparecer, pues aunque hay facultades que las ofrecen, son poquísimos los alumnos que las eligen, en los dos últimos años de carrera.

No es este el objetivo de este trabajo, pero bastaría con comparar los contenidos gramaticales que se incluyen en los currículos que tiene cada facultad con los que señala el Plan Curricular del Instituto Cervantes para cada uno de sus niveles y comparar el número de horas que

el propio Instituto Cervantes y los diferentes manuales publicados por editoriales españolas piensan que son necesarias para cada nivel con el número de horas de clase de español que hay en cada facultad. Todo esto sin tener en cuenta los estilos de aprendizaje, los aspectos socioculturales, la tradición de aprendizaje de segundos idiomas, la motivación ya señalada, etc. de nuestros alumnos. Pongamos solo un ejemplo, 30 semanas por curso universitario, a dos clases de hora y media de español a la semana, hacen un total de 180 horas lectivas de español los dos primeros años de carrera. 180 horas no continuas, pues entre semestre y semestre suele haber un parón de unos dos meses en los que la mayoría de los alumnos no dedican ni un minuto a hacer nada relacionado con sus estudios de español. Se podría decir pues que se trata de la siguiente secuencia: 45 horas lectivas - dos meses de vacaciones - 45 horas lectivas - dos meses de vacaciones - 45 horas lectivas - dos meses de vacaciones - 45 horas lectivas. Y al final de esta secuencia suele venir, en un alto porcentaje, el abandono por completo del estudio del español. El número de horas que el Instituto Cervantes ha calculado para cada uno de los tres primeros niveles, A1, A2 y B1 es de 120 horas, mientras que para los siguientes niveles es de 240 horas.

Se podría decir que no es comparable, que los contenidos y objetivos son muy diferentes. Estamos de acuerdo. Entonces más que nunca se hace necesario por parte de las facultades en las que se enseña español en Japón y por tanto de los profesores fijos que trabajan en ellas, un replanteamiento de los contenidos que enseñan o incluyen en sus respectivos currículos.

2.3. Los profesores

El tema de los profesores necesitaría probablemente también un artículo o un estudio en profundidad mucho más amplio y detallado que lo que me propongo escribir a continuación.

En una sociedad tan jerarquizada como es la japonesa, el papel del profesor alcanza, si cabe, una mayor importancia que en otras culturas, pues depende mucho de la capacidad y del interés de los docentes por acercarse o alejarse del que debería ser el centro de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, el alumno. No es lo mismo un profesor cercano al alumno, que trata de motivarle, de crearle una necesidad por aprender español, de hacer clases interesantes, con actividades prácticas y divertidas, que sigue formándose como profesor para poder así formar mejor a sus alumnos, que el profesor que habla desde su tribuna, manteniendo adrede una distancia y una posición de superioridad con el alumno, que imparte clases soporíferas, que está más preocupado por sus investigaciones que por enseñar español, que hace tiempo ya que no se preocupa por seguir formándose ni por formar a sus alumnos.

No ayudan para nada la situación ni las condiciones laborales del profesorado en Japón. Por un lado tenemos a una amplia mayoría de profesores contratados por horas, o por clases, los llamados en japonés “profesor hiyoukin” que se ven obligados a trabajar en varias universidades, con una, dos, tres, cuatro o raramente más clases en cada uno de estos centros, para completar así un salario. Suelen ser contratos con una duración de un año que, no siempre, son renovados al término

de este contrato y que no tienen ni seguridad social, ni pensión de jubilación, ni ningún otro tipo de cobertura. Cada vez es más frecuente escuchar casos de profesores que llevaban años trabajando en una facultad, a los que se les ha quitado clases de un año para otro sin ningún tipo de explicación relacionada con sus aptitudes como profesor. En muchos casos no es que hayan desaparecido esas clases, sino que son sustituidos por otros profesores porque aquellos que tienen la potestad de hacerlo así lo han querido. A veces hay españoles que quieren venir a trabajar a Japón y que preguntan qué hay que hacer para conseguir un trabajo en este país. Yo les contesto que, aparte de tener un buen currículum, es necesario conocer a alguien. Sin contactos es muy difícil entrar a trabajar en una universidad japonesa.

Muchos de estos profesores a tiempo y contrato parcial, tienen que ir cada día a una universidad diferente, en muchos casos, trabajar en dos o más lugares en un mismo día, lo cual implica un desplazamiento que no solo te quita tiempo, sino también energía y motivación. Yo mismo he llegado a tener más de 300 alumnos en un solo año repartidos en 5 universidades, alumnos a los que era imposible dedicar el tiempo y la atención necesarios para intentar, ya no enseñarles como se debería hacer, sino simplemente intentar motivarles para que después de su paso por mi clase, quisieran seguir estudiando español. Y lo peor de todo esto es que todavía hay facultades a las que no les interesa si ese profesor lo está haciendo bien o no, si se está esforzando por enseñar a sus alumnos o no, si asiste siempre a clase o por el contrario tiene por norma faltar una o dos veces por semestre, si los alumnos están contentos o no con ese profesor, si están aprendiendo o no. Al final lo que importa son los porcentajes de aprobados y hay facultades que, aunque no te obligan a aprobar a un determinado número de alumnos, sí que te aconsejan que el número de suspensos no supere un determinado porcentaje. También hay casos en los que la facultad o universidad pide a un profesor que apruebe a un determinado alumno al que ha suspendido, porque si no, no podría graduarse, ni incorporarse al trabajo que ya había encontrado antes de terminar la carrera. Como se ha mencionado antes, lo difícil es entrar, una vez dentro, prácticamente todos terminan la carrera, la mayoría en 4 años, y los menos en 5 o 6. Con este panorama, es incluso entendible que la dedicación que estos profesores tienen hacia las universidades en las que trabajan no sea la mejor.

¿Qué posibilidades tienen estos profesores a tiempo parcial de progresar y conseguir contratos y posiciones mejores? Hay principalmente dos: la primera consiste en un contrato a tiempo completo en una sola universidad, normalmente con un límite de tiempo que suele ir entre los dos y los 6 años. La segunda es un contrato indefinido, para toda la vida, en una universidad. El primer caso supone unas mejores condiciones laborales, con seguridad social, con pago de la pensión de jubilación, con un menor número de clases, lo cual permite una mayor atención y dedicación a tus alumnos y al centro educativo que te ha contratado. El principal problema de este tipo de contratos es que no son renovables, una vez cumplido solo tienes tres opciones, la primera es volver a tu situación anterior, la de profesor “Hiyoukin”, lo cual es un gran problema, pues

recuperar las clases que tenías antes es prácticamente imposible y es casi como empezar otra vez. La segunda posibilidad es conseguir un contrato igual, de varios años, en otro centro universitario, lo cual tampoco es fácil, porque se tiene que dar la situación de que se ofrezcan ese tipo de contratos justo cuando has terminado el anterior y, algo deseable, que sean en la misma ciudad en la que resides.

La tercera opción es la deseable por todos los profesores, la de un contrato indefinido en una universidad. El problema es que son pocas las plazas que se ofrecen, principalmente para los profesores nativos, por tanto son muy pocos los que pueden acceder a este tipo de trabajo. Las ventajas tanto para el profesor como para el centro educativo son múltiples y todos pueden imaginárselas. También puede tener alguna desventaja, y es que después de todo lo que se ha luchado, en mayor o menor medida según las circunstancias, el profesor se asiente en su nueva plaza y baje su rendimiento, pierda la pasión por su trabajo. En mi opinión, el Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Ciencia y Tecnología de Japón y las autoridades de los diferentes centros universitarios, deberían reflexionar sobre este tema y aportar soluciones que lleven a una disminución del número de profesores a tiempo parcial. Un aumento de los contratos indefinidos repercutiría muy positivamente en el nivel de enseñanza y por tanto en el nivel de aprendizaje de nuestros alumnos.

A pesar de la situación laboral que viven muchos de los profesores que enseñan un segundo idioma en Japón, afortunadamente todavía son muchos los que se preocupan por mejorar sus clases, por seguir aprendiendo, por crear nuevos materiales y actividades didácticas que tengan en cuenta las necesidades de los alumnos. En mi opinión, los docentes deberíamos estar constantemente formándonos, adaptándonos a las nuevas metodologías, a los nuevos manuales de español, a otras formas diferentes de trabajar a las que hemos venido desarrollando hasta ahora. No puedo dejar de mencionar para terminar este apartado una frase que, en estos días en los que tanto se habla de recortes en el sistema educativo español, aparece en las diferentes redes sociales: “Quien se atreva a enseñar, nunca debe dejar de aprender”.

2.4. ¿Y los alumnos?

Ya hemos hablado de la universidad, la facultad y los profesores. Ahora es el turno de los alumnos, los cuales deberían ser en todo momento el centro del aprendizaje, el objetivo último de nuestras clases. En el ejemplo del principio hablaba de una clase en la que había 23 chicos y 3 chicas, algo muy común por otra parte en una facultad de ciencias, donde la mayoría suelen ser chicos. Aquí deberíamos preguntarnos muchas cosas acerca de nuestros alumnos, hacer un análisis de necesidades para conocerlos mejor y conocer cuáles son sus estilos de aprendizaje, de manera que podamos usar y crear materiales y actividades motivadoras a través de las cuales el aprendizaje no sea una simple tortura por la que hay que pasar para obtener unos créditos que les permitan acabar una carrera que será la llave de su futuro laboral. Como vemos después de esta larga frase, el

español ha quedado muy lejos, al principio del todo. Lamentablemente así suele ser en la mayoría de los casos, ya que son muy pocos los alumnos que deciden continuar estudiando español después de sus dos primeros años de carrera en los que estudiar un segundo idioma era algo obligatorio, y muchos menos son aún los que después de graduarse siguen aprendiendo español.

Para conocer mejor las características de los alumnos japoneses, sus estilos de aprendizaje, las razones por las que decidieron estudiar español o lo que piensan sobre el aprendizaje de este segundo idioma, recomiendo dos de los pocos estudios que sobre este asunto se han hecho hasta ahora, la tesis doctoral de Inmaculada Martínez Martínez⁴ del año 2001 y el cuestionario sobre análisis de necesidades aplicado a los alumnos universitarios japoneses de español que llevó a cabo en 2010 el grupo GIDE y cuyos resultados han sido presentados en diferentes congresos a lo largo de este año y del anterior⁵. Voy a dar tan solo algunos datos de estos estudios que, en mi opinión, nos confirman algunas de las cosas que venimos observando año tras año en nuestras clases.

Según Inmaculada Martínez, el estilo de aprendizaje mayoritario para los estudiantes japoneses de ELE es el reflexivo-teórico. A los alumnos reflexivos no les gusta intervenir hasta que consideran dominada la situación, son receptivos, analíticos, exhaustivos, observadores, cuidadosos y lentos, en el sentido de que necesitan más tiempo para aprender español. Los alumnos teóricos tienen preferencia por analizar la gramática, son lógicos, disciplinados, ordenados, sintéticos, razonadores y buscan hipótesis y modelos. Son estudiantes menos activos y pragmáticos y por tanto les falta practicar los contenidos formales, y actuar de una manera más inmediata implicándose en nuevas experiencias. En mi opinión, estos datos nos vienen a confirmar algo a lo que aludía anteriormente, no podemos pretender que nuestros alumnos aprendan en 180 horas lectivas todo el sistema lingüístico del español, ni siquiera que interioricen una idea muy general de él.

La encuesta de GIDE se hizo a un total de 3.662 alumnos en 40 universidades de todo Japón. De ellos 1.505 pertenecían a facultades de letras, 1.118 a facultades de ciencias sociales, 345 de ciencias naturales y 147 a otras facultades, el resto no escribió a qué facultad pertenecían. A la pregunta de por qué estudian español, la mayoría contesta porque el español es una de las lenguas más habladas (794), porque les gusta la cultura del mundo hispano (665), porque me lo han recomendado (472) o porque le han comentado que el español es fácil para los alumnos (445). Las opciones 7, porque lo necesito en mi trabajo, y 8, porque creo que me va a servir en mi trabajo en el futuro, reciben 6 y 191 votos respectivamente. En mi opinión, y teniendo en cuenta estos datos, los alumnos estudian español porque piensan que así van a poder comunicarse con mucha gente en muchos países del mundo o porque piensan que va a ser fácil, que no les va a suponer un gran esfuerzo. Después de dos años estudiando español como segundo idioma, son muy pocos los que consiguen realmente mantener una conversación básica y muchos los que deciden no seguir estudiando porque se han dado cuenta de que no es tan fácil como pensaban. ¿No sería mejor

⁴ La tesis se puede descargar aquí: <http://www.ucm.es/eprints/4338/>

⁵ Los resultados serán publicados en 2012.

enseñarles muchos menos contenidos gramaticales e insistir mucho más desde el primer curso en la comunicación oral?

También son interesantes algunos de los resultados de la encuesta de Akiyama de este mismo año sobre la etapa de educación secundaria de estudiantes japoneses que en estos momentos se encuentran en la universidad. Sólo un dato, de un total de 150 alumnos encuestados de tres universidades privadas de Tokio, un 30 % contesta a la pregunta de por qué decidieron ir a la universidad con la opción “no sé por qué” o “porque muchos de mis amigos también van a la universidad”. En este estudio se recoge también el resultado de una encuesta realizada por una profesora de un curso de postgrado de una universidad de Tokio, según la cual para el 72% de los universitarios graduados el valor de la universidad es “hacer amigos”. Según Akiyama, son pocos los universitarios que encuentran un trabajo en el que pueden usar los conocimientos adquiridos en la universidad. Por lo tanto muchos universitarios piensan que estudiar mucho es inútil, y hacer amigos tiene más sentido. Solo una opinión más recogida en este estudio, la del vicerrector de otra universidad privada de Tokio, según el cual las universidades son lugares donde entrar, de momento, después de graduarse en el bachillerato ya que son muy pocos los jóvenes que tienen una imagen precisa sobre su propio futuro.

Akiyama pregunta también a los alumnos en su encuesta qué actividades relacionadas con sus estudios hacían cuando eran alumnos de bachillerato. Es interesante el resultado de los alumnos que pertenecen a la misma universidad privada que los alumnos que he tomado como ejemplo al principio de este trabajo. En general se puede concluir que no estudiaban mucho, probablemente porque sabían que iban a entrar directamente a la universidad por el sistema de recomendación, al tratarse de un instituto anexo a la universidad. Estos datos nos confirman de nuevo que algo está fallando en el sistema educativo japonés. Cuanto más fácil sea entrar y graduarse de la universidad, menos se esforzarán los alumnos por aprender.

Todos los datos y opiniones anteriores no son sino una constatación de lo que los docentes que enseñamos español como segundo idioma en diferentes centros universitarios japoneses, nos encontramos en nuestra labor diaria. Estudiantes poco participativos, con poca motivación, que llegan a clase tarde, en muchas ocasiones sin preparar la lección, o preparándola cinco minutos antes copiando los deberes de otros alumnos que sí los han hecho. Estudiantes que se sientan en sus sillas y, pasivamente, esperan hasta que termina la clase, en ocasiones echándose incluso un sueño en sus pupitres y en otras ocasiones enviando mensajes a través de su teléfono móvil. Estudiantes que llegan a clase cansados, porque llevan un ritmo de vida bastante estresante ya que muchos de ellos trabajan a tiempo parcial varios días a la semana y además la importancia de los clubs universitarios a los que pertenecen y el número de horas semanales que dedican a ellos es cada vez mayor.

No se puede generalizar, por supuesto, no podemos olvidarnos tampoco de los alumnos buenos, motivados, trabajadores, que estudian y se responsabilizan de su aprendizaje, pero no son

sino una pequeña parte de la clase, y tampoco ellos, en la mayoría de las ocasiones, siguen estudiando español después de obtener los créditos obligatorios de asignaturas de segundo idioma. Pero no podemos echarles la culpa solo a ellos. En mi opinión esto es producto de muchas de las cosas que se han tratado en este trabajo, de la tradición educativa que han heredado, de que la universidad y la facultad en la que están sean o no su primera opción, del tipo de examen por el que entraron, de la razón por la que eligieron el español, de los planes curriculares de la facultad en la que estudian, del grupo de compañeros que tienen en clase, de los manuales elegidos por el profesor o por la facultad, y por supuesto del profesor, de su metodología, de su carácter, de su pasión por la enseñanza.

3. Conclusiones

¿Se puede hacer algo para cambiar la situación de la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua, y por extensión de otros idiomas, en las universidades japonesas? La verdad es que no tengo una respuesta. Es una labor común, sobre la que debemos seguir reflexionando y debatiendo, todos juntos, gobierno, autoridades educativas, profesores y alumnos. En este país los cambios son lentos, pero en mi opinión son varios los retos que habría que enfrentar: el Ministerio de Educación debería mejorar la situación laboral de los profesores; las universidades deberían reestructurarse y empezar a exigir más a los alumnos antes y después de entrar; las facultades y por tanto los profesores encargados, deberían cambiar los planes curriculares, adaptarlos a las necesidades de los alumnos y reducir significativamente el número de contenidos gramaticales que tienen actualmente; los profesores también tenemos mucho trabajo por delante y eso sí que podemos cambiarlo nosotros, no depende de nadie más. Algunas de las conclusiones de la encuesta de GIDE tienen mucho que ver con la responsabilidad del profesor, los alumnos dan mucha importancia a cómo somos, a cómo enseñamos, a cómo les motivamos. Lo vimos en la clase de Concha Moreno, una profesora cercana, divertida, comunicativa, formada y con ganas de seguir formándose, de conocer mejor el contexto educativo y cultural japonés. Una profesora que mostraba en todo momento una gran pasión por lo que hacía, una pasión que estoy seguro que ha ido creciendo con la experiencia.

Bibliografía

- GIDE (2008). Propuesta sobre un modelo de contenidos para el estudio del español enfocado al alumnado universitario japonés de segunda lengua. *Lingüística Hispánica*, 31 (9), 163-164.
- Lago, P., Ochiai, S. & Omori, H. (GIDE) (2011). Cuestionario sobre análisis de necesidades aplicado a los alumnos universitarios japoneses de español. Marco teórico y Resultados. (Presentación Oral en el 57 Congreso de la Asociación Japonesa de Hispanistas. 9 de octubre de 2011.)

Martínez, I. (2004) *Nuevas perspectivas en la enseñanza-aprendizaje de ELE para japoneses: la concienciación formal*. Tesis Doctoral.

Martínez, I. (2011). Cómo adaptar la didáctica de ELE a los estilos de aprendizaje: el caso japonés. (Presentación oral en la Universidad Seisen. 22 de noviembre de 2011)

Moyano, J. C. (2010). Cómo organizar un curso entre un profesor japonés y un profesor nativo usando las tablas de contenidos de GIDE. *Cuadernos Canela*, 22 (13), 165-178.