

# Una aproximación a las características y necesidades de los estudiantes japoneses de ELE como primera lengua.

ダニエル・キンテロ・ガルシア

## 1. Introducción

El objetivo de este escrito es doble: por un lado, consiste en aportar datos de interés en torno a las necesidades de un grupo monolingüe de estudiantes japoneses universitarios que sean relevantes a la hora de elaborar una programación cuya filosofía subyacente respete los principios de los enfoques comunicativos. El segundo objetivo al que hacia referencia más arriba está abocado a determinar algunos instrumentos útiles que, a la luz de los datos resultantes, expliciten de manera práctica las características y necesidades de un determinado grupo de estudiantes japoneses.

A lo largo de tres años de trabajo en dos centros docentes de ámbito universitario en Japón he concluido que a veces existen aspectos no coincidentes entre las necesidades de los estudiantes, tal y como ellos lo sienten y lo demuestran, y la interpretación que yo, como profesor de español/LE, hago de ellas. No en vano, la literatura especializada en torno a las necesidades de los estudiantes ha sufrido un desarrollo substancial en los últimos años. En este sentido seguiré la línea de investigación que Johnson (1989) propone en relación a las necesidades sentidas y percibidas no sin dejar de esbozar otros aspectos fundamentales que se colegirán bajo los sucesivos epígrafes y que comparten el mismo objetivo prioritario especificado en las líneas precedentes.

## 2. Características generales de los estudiantes

Si pudiera hacer algunas generalizaciones en cuanto a las caracterís-

ticas generales de los estudiantes a quienes va dirigida una programación de un curso de español específico de conversación como primera lengua, se podría adelantar que, con pocas excepciones, consistiría en un grupo monolingüe y con un alto grado de motivación en relación a las asignaturas que han decidido estudiar.

El sistema japonés de exámenes de ingreso a la universidad es relativamente complejo. De modo que determinar una media del expediente académico de los estudiantes de español, que abarque todas las universidades con departamento de español como primera lengua, se antoja, a primera vista, una meta, si no “árida”, sí desde luego “cenagosa” en el sentido que en primer lugar las universidades públicas y privadas cuentan con sistemas diferentes de ingreso, en segundo lugar, las universidades privadas disponen de libertad para crear exámenes de ingreso independientes y diferentes los unas de los otros, y por último, contamos sólo con previsiones “no oficiales”, fundamentalmente procedentes de las academias nocturnas de preparación para los exámenes de ingreso a las universidades japonesas cuyas cifras varían también dependiendo de qué academia se trate. Con todo, estimo que los datos que se presentan a continuación, procedentes de las previsiones que Yoyogi Zeminaru hace para el curso 2004-2005, son relevantes para determinar las características generales de nuestros estudiantes en cuanto a expediente académico se refiere:

*Perspectiva de la media de dificultad de los exámenes de ingreso a las universidades públicas*

<i>Nombre de la universidad en español</i>	<i>en japonés</i>	<i>modalidad</i>	<i>media</i>
Universidad de Estudios Extranjeros de Osaka	大阪外国語	Diurno	82%
Universidad Municipal de Estudios Extranjeros de Kobe	神戸市外国語	Diurno	81%
Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio	東京外国語		81%
Universidad Provincial de Aichi	愛知県立	Diurno	78%
Universidad de Estudios Extranjeros de Kobe	神戸市外国語	Nocturno	74%
Universidad de Estudios Extranjeros de Osaka	大阪外国語	Nocturno	71%
Universidad Provincial de Aichi	愛知県立	Nocturno	65%

(Fuente Yoyogi Zeminaru, 2003)

Una aproximación a las características y necesidades de los estudiantes japoneses de ELE como primera lengua.

*Perspectiva de la media de dificultad de los exámenes de ingreso a las universidades privadas*

<i>Nombre de la universidad en español</i>	<i>en japonés</i>	<i>modalidad</i>	<i>media</i>
Universidad Sofia	上智		64%
Universidad Nanzan	南山		60%
Universidad de Estudios Extranjeros de Kansai	関西外国語	Primer examen de ingreso	57%
Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto	京都外国語	Primer examen de ingreso	55%
Universidad de Kanagawa	神奈川	外国語 A	54%
Universidad de Kioto Sangyo	京都産業	外国語 AS	54%
Universidad de Kioto Sangyo	京都産業	外国語 B	54%
Universidad de Estudios Extranjeros de Kanda	神田外語		54%
Universidad Femenina de Seisen	清泉女子		53%
Universidad de Takushoku	拓殖	外語 2月得意	52%
Universidad de Takushoku	拓殖	外国語全国	51%
Universidad de Takushoku	拓殖	外国語 2月前	49%
Universidad de Takushoku	拓殖	外語 2月後期	48%
Universidad de Jouyo Gakuen	常葉学園		48%
Universidad de Tenri	天理	国際文化前期	48%
Universidad de Eichi	英知		41%

(Fuente Yoyogi Zeminaru, 2003)

## 2.1 Características objetivas de los estudiantes

A la hora de extraer información más precisa sobre las características objetivas de nuestros estudiantes. el cuestionario, pienso, es una herramienta de indudable utilidad; así pues, a través de una simple ficha como la que se presenta a continuación pueden solucionarse fácilmente muchas cuestiones de orden objetivo que podrían quedar en la penumbra de cualquier otro modo:

NOMBRE :	
EDAD :	
NACIONALIDAD :	
¿TRABAJA?	SI <input type="checkbox"/> DÓNDE :
	NO <input type="checkbox"/>
LUGAR DE RESIDENCIA :	
LENGUA MATERNA :	

OTRAS LENGUAS :

A tenor de los resultados de la encuesta precedente se pueden extraer algunas datos de orden globalizador a colación de las características objetivas de los estudiantes:

**2.1.1. Edad:**

Generalmente entre los 18 años (ingreso) y los 22 años (graduación). Existen muy pocos casos de estudiantes cuya edad exceda estos márgenes

**2.1.2. Profesión:**

Dedicación casi exclusiva a los estudios de universidad. Un pequeño porcentaje se dedica a trabajos temporales a tiempo parcial como soporte económico que no llega a restar excesivo tiempo de estudio.

**2.1.3. Nacionalidad:**

Un altísimo porcentaje de los estudiantes son japoneses. Muy pocos son estudiantes descendientes de segundas generaciones de japoneses. En las universidades de lenguas extranjeras existe, además, un mínimo índice de estudiantes no japoneses, éstos, sin embargo, salvando contadas ocasiones, no suelen tomar cursos de español.

**2.1.4. Lugar de residencia:**

Muchos viven en sus residencias familiares. Algunos se desplazan desde otras prefecturas y viven en apartamentos individuales para estudiantes.

**2.1.5. Lengua materna y segundas lenguas:**

Obviamente es el japonés la lengua materna de la gran mayoría de los estudiantes. Se supone, además, que todos los estudiantes del departamento de español deben tener conocimiento del idioma inglés ya que es la única lengua extranjera obligatoria y a la que se puede acceder en la educación secundaria.

**2.1.6. Otras lenguas:**

Al ingresar a una universidad japonesa, un gran porcentaje de estudiantes tienen una competencia lingüística del inglés o de alguna de las restantes lenguas extranjeras no regladas en la educación secundar-

ia, a saber, chino, francés, alemán, español, coreano, ruso, italiano o portugués, que no suele superar lo que se conoce por “un nivel umbral”. Si bien se puede decir que el gran grueso de los estudiantes de español como primera lengua extranjera se concentra en ampliar su competencia lingüística en español, un pequeño porcentaje de ellos prefiere, durante el periodo universitario, diversificar su conocimiento a otras lenguas romances, a saber, italiano, francés y portugués.

## 2.2 Características subjetivas.

Los intereses subjetivos de los estudiantes quedan reflejados en los resultados de las encuestas practicadas a lo largo de mi experiencia docente en universidades japonesas. Las estimaciones se reflejan por porcentaje según la popularidad entre los estudiantes y están tomadas de un cuerpo de 167 cuestionarios:

### *De tipo ludico:*

-Como pasatiempo	8%
-Como actividad en un club de la universidad.	9%
-Tener amistades hispanohablantes.	32%
-Interés por los latinos y españoles.	37%
-Viajar y divertirse.	56%
-Comprender las letras de las canciones.	17%
-Fútbol y otros deportes.	25%

### *De tipo práctico:*

-Ser una lengua con grandes posibilidades en el futuro.	45%
-Haber conocido a hispanohablantes en la escuela, instituto y sentir la necesidad de comunicacion con ellos.	25%
-Querer ser profesor/a de español.	8%
-No olvidar el español aprendido en el extranjero.	7%
-Hablar diversas lenguas extranjeras (además del inglés).	45%
-La pronunciación es fácil o bonita.	29%
-Interés por los problemas sociales.	10%
-Lengua muy hablada en el mundo.	54%
-Hablar o comunicarse con extranjeros.	53%
-Trabajar en paises hispanohablantes	19%

-Trabajar en compañías internacionales.	30%
-Tener más oportunidades de trabajo en el futuro.	32%

*De tipo cultural:*

-Fiestas populares.	31%
-Interés por la influencia islámica en España.	16%
-Literatura.	17%
-Música latina (Salsa, Tango, Flamenco ...)	40%
-Historia de España o latinoamérica.	29%
-Gastronomía.	56%
-Arquitectura.	52%
-Monumentos latinoamericanos y españoles.	49%
-Conocer otras culturas y formas de pensamiento.	31%

Como bien se puede observar en el análisis llevado a cabo en las características de los estudiantes, éstos estudian español debido principalmente a dos motivos, el primero, de cariz lúdico y práctico, en el que cobra protagonismo el afán por viajar y divertirse (56%). El segundo motivo sí respeta mejor la clasificación de Nunby en cuanto que los fines tienen un carácter más de tipo educativo-académico (hablar diversas lenguas extranjeras (45%)), cultural (música latina (40%), gastronomía (56%), arquitectura (52%), monumentos latinoamericanos y españoles (49%)), y fines de tipo profesional (ser una lengua con grandes posibilidades en el futuro (45%)).

### 2.3 Características psicológicas.

En cuanto a características psicológicas, tengo que manifestar mi resistencia a usar “test” psicológicos para mis estudiantes en cuanto que por un lado, participo de la opinión de que la inteligencia tiene múltiples manifestaciones que además me parecen inmesurables estadísticamente, por otro lado, no me siento capacitado profesionalmente para ejercer la psicología, ciencia, por cierto, que respeto profundamente; en último lugar, y esto se incluye dentro de mi actitud personal, no me parece ético el hecho de clasificar la inteligencia de las personas mediante un test psicológico en el que yo mismo no creo y al

que yo mismo rehusaría hacer. Esto no me impide tener una opinión, aunque carente de raigambre científica, acerca de las características psicológicas de los estudiantes con los que trabajo, que es la que dejaré manifiesta en las siguientes líneas:

- 2.3.1 Los estudiantes japoneses, como los de cualquier otra nacionalidad, tienen una personalidad individualizada y diferenciada. Los hay extrovertidos, tímidos, participativos, negativos, optimistas, divertidos, serios, insoportables, simpáticos ... No existe un patrón psicológico estereotipado que se pueda identificar con el estudiante japonés.
- 2.3.2 Si existe, sin embargo, un principio de relaciones de subordinación de índole socio-cultural que se despliega en el aula tan pronto como los estudiantes toman conciencia los unos de los otros. Esto implica que, en ocasiones, los individuos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje (profesor, “líderes” y el grueso del grupo), requieran un poco más de tiempo en adquirir y activar pautas de integración horizontal necesarias para que la nueva sociedad “pactada” del aula funcione según los principios metodológicos subyacentes (véanse Enfoques Comunicativos).

Apuntadas las características generales de los estudiantes y con antelación a proceder al análisis de las necesidades, estimo pertinente esbozar algunas valoraciones en torno a las variables externas que inciden en el proceso de la enseñanza-aprendizaje y que en todo caso, son determinantes a la hora de programar un curso de español; a saber, las variables institucionales y las tocantes al profesorado.

### 3. Variables externas.

#### 3.1 Variables institucionales

##### 3.1.1 País: Japón.

Este hecho incide directamente desde el momento en que la lengua materna de los estudiante es el japonés, la cual, obviamente, tiene pocos rasgos comunes con las lenguas latinas. Bien puede aducirse que en Japón, los estudiantes universitarios de las universidades de estudios extranjeros tienen la obligación de conocer, al menos teóricamente, una segunda lengua alfabética: el inglés. Este “conocimiento” es cuestionable en un significativo porcentaje de estudiantes cuya solución viene siendo objeto de polémica entre los que culpan a un alumnado con un objetivo distinto al de la comunicación en una lengua extranjera, los que apuntan a un profesorado poco preparado y los que estiman que se debería iniciar la instrucción de una segunda lengua extranjera en estadios anteriores al de la educación secundaria obligatoria con una consecuente y profunda restructuración curricular educativa.

Al ser Japón -no tanto en el momento presente como se ha venido mitificando tradicionalmente- un país culturalmente distinto a los países hispanohablantes, es cierto que los objetivos sociolingüísticos y culturales deben cobrar una especial relevancia en la programación de los cursos. Igualmente cierto es el hecho de que el estilo de aprendizaje de los estudiantes japoneses puede desorientar al profesor (véanse características psicológicas) en ocasiones, por lo que es necesario hacer una planificación de actividades muy cuidadosa en consonancia con la metodología que se adopte y las necesidades de diversa índole de los estudiantes.

##### 3.1.2 Condiciones del centro.

Paradójicamente a lo que cabría suponer en un país donde la gran masa de los centros universitarios ha tenido una gran vinculación al sector privado (según estadísticas oficiales practicadas en 1999, más del 75% de la educación relativa a la universidad, colegios universitarios y escuelas de tecnología pertenecen al sector privado), la enseñanza en



Japón comenzó siendo pública y centralizada. En la actualidad, el porcentaje de sector privado tiende a acrecentarse con una previsión de medio a largo plazo, y es que incluso algunos de los centros tradicionalmente públicos, están focalizados administrativamente a la privatización o a la semiprivatización.

Hacer una descripción exhaustiva de las distintas universidades en las que se enseña español como primera lengua resultaría una empresa interesante pero a la vez tan extensa que podría, por sí misma, llegar a ser el objetivo de otro artículo. Siendo esto de este modo, pienso que resultará suficiente con dar unas breves pinceladas sobre La Universidad Provincial de Aichi, lugar desde donde desempeño mi actual puesto de profesor de E/LE, que, sin pretender llegar a ser un prototipo o estereotipo de centro, sí puede reflejar una idea aproximada de cómo son los centros universitarios en donde se imparte el español como primera lengua.

La Universidad Provincial de Aichi es un centro dependiente de la prefectura de Aichi que se encuentra ubicada en una zona residencial de la ciudad de Nagoya, capital de la prefectura. La ciudad es uno de los primeros puertos marítimos de Japón, además de un destacado centro industrial. Entre sus manufacturas destacan las industrias siderúrgicas y metalúrgicas, productos químicos, equipamiento de automóviles, aviones y textiles.

La universidad cuenta con aulas modernas cuyo espacio se puede adaptar para el trabajo individual o en grupo. Existen recursos tradicionales, audiovisuales, un laboratorio de idiomas y un aula equipada con ordenadores personales que incluye el acceso a internet y a programas educativos.

### 3.1.2 Sistema educativo.

La enseñanza del español en la Universidad Provincial de Aichi esta reglada como lengua extranjera junto al inglés, francés, alemán y chino, aunque no son las únicas lenguas extranjeras que se enseñan en la universidad.

El número de horas de clase determinado para la enseñanza de las

asignaturas de español como lengua extranjeras depende del curso. En general puede constatarse que hay dos tipos de cursos de conversación en cuanto al número de horas, los que se imparten una vez a la semana y los que se imparten dos veces a la semana, con la consiguiente duplicación de las horas de exposición al proceso de aprendizaje-enseñanza.

En cuanto al grado de dominio que deben alcanzar los estudiantes en conversación se puede decir que, por un lado, el objetivo general del departamento está orientado a optimizar el dominio de la lengua de los estudiantes en cada año académico. Las líneas y objetivos específicos, sin estar fijados de antemano, se discuten semanalmente de modo informal.

Por otro lado, el departamento de español establece un propósito muy claro en cuanto a lo que se espera de un estudiante que acabe satisfactoriamente la carrera:

*“en nuestro departamento los estudiantes aprenden no sólo la lengua española sino también estudian varios temas sociales y culturales del mundo hispanohablante. Así los estudiantes adquieren un fundamento firme del español y amplios conocimientos sobre el mundo hispánico. Y con esos conocimientos, esperamos que desempeñen un papel importante en el mundo internacional, sobre todo para estrechar más las relaciones recíprocas en todos los aspectos entre el mundo hispánico y Japón”.*

Con referencia a la interrelación entre niveles y contenidos, los profesores encargados de sus asignaturas suelen gozar de libertad para la elección de los contenidos que se estimen más convenientes para cada curso, siempre estando la decisión sujeta al consenso del departamento o, como se puede corroborar más arriba, los profesores titulares en su caso.

No suelen existir, tampoco, evaluaciones externas, entendiendo “externas” como impuestas por el propio centro, otro organismo educativo o político u otros profesores cuyos criterios sean distintos a los del profesor encargado del curso.

### 3.1.4 Tipo de curso

Curso de español como lengua extranjera con fines específicos para el desarrollo de las destrezas orales. El número del grupo es oscilante, sin embargo no suele exceder un ratio de entre 15 y 25 estudiantes por profesor y aula. Los cursos se componen de dos cuatrimestres.

## 3.2 Variables del profesorado

### 3.2.1 Preparación

Cada universidad en Japón dispone de sus propios criterios para la selección del personal encargado del sector docente. En el caso de la universidad Provincial de Aichi, los encargados de las asignaturas de conversación y composición son profesores nativos de lengua española, cualificados didácticamente para la enseñanza del español como lengua extranjera.

### 3.2.2 Dominio de la lengua y de la cultura de la lengua que están enseñando

Los profesores titulares del departamento de español de la Universidad Provincial de Aichi son en la actualidad trece. Once de ellos son profesores japoneses y dos de ellos españoles. Todos son profesores cualificados y de un conocimiento de la lengua española y la cultura hispánica suficiente para impartir adecuadamente sus asignaturas.

## 4. Necesidades sentidas de los estudiantes:

Las necesidades “sentidas” de nuestros estudiantes son dispares; pueden ser más objetivas o subjetivas, de comunicación o de aprendizaje. Las unas, además, no excluyen necesariamente a las otras. El siguiente análisis se atiende principalmente a un criterio que, sin olvidar la naturaleza más o menos objetiva de las necesidades sujetas a estudio, se centra en las necesidades de comunicación y de aprendizaje.

Las consideraciones que siguen, si bien abrigan el deseo de poder generalizarse a distintos grupos, se desprenden, en principio, de la experiencia con determinados grupos de estudiantes de la Universidad

Provincial de Aichi y de la Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto y están seleccionadas de acuerdo a un criterio de relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje arraigado en un enfoque comunicativo por tareas.

#### 4.1 Necesidades de comunicación

Para el análisis de estas necesidades he seguido el modelo propuesto por Munby (1978). Antecediendo a cada subsección de las necesidades de comunicación se presenta la herramienta, que ha servido, en la práctica, para reunir los datos relevantes a cada segmento del mencionado modelo:

Véanse las características de los estudiantes más arriba.

Participante.

*Dominio del propósito.*

<i>¿Qué nivel de español tiene hoy?</i>		
1. Principiante	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
2. Básico	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
3. Intermedio	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
4. Avanzado	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
5. Superior	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
<i>¿Qué nivel de español desea tener al final de este curso?</i>		
1. Principiante	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
2. Básico	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
3. Intermedio	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
4. Avanzado	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
5. Superior	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
<i>¿Por qué quiere estudiar español?</i>		
1. Me gusta viajar y divertirme en países hispanohablantes.	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
2. Quiero hablar diversas lenguas extranjeras.	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
3. Quiero comprender bien la cultura de los países hispanohablantes.	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
4. Quiero trabajar usando el español en mi trabajo futuro.	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>

5. Otras razones : _____
¿Qué espera de este curso? _____
_____
_____

En cuanto al grado de dominio lingüístico, los estudiantes en un curso de primero de universidad no tienen ningún conocimiento, es decir, se parte de cero. Se pretende que al final del curso el estudiante sea capaz de dominar el nivel umbral en diversos ángulos de la realidad, a saber: *“establecer contacto con los compañeros, expresar y preguntar gustos y afinidades, elegir entre distintas posibilidades, tomar acuerdos en grupo”*, y que tenga un conocimiento elemental sobre *“aspectos de salud, información sobre profesiones, comidas y recetas de cocina, planificación de un viaje y biografías de personas”*.

En cuanto a las expectativas de alcanzar un nivel determinado teniendo en cuenta el punto de partida concreto en relación al número de horas dedicadas al estudio del español, las encuestas practicadas a los estudiantes de segundo y cuarto año de la Universidad Provincial de Aichi, revelan los siguientes resultados:

- a) Los estudiantes de segundo curso (un total de 41 estudiantes) admiten tener un punto de partida de principiante en un 25%, básico en un 65% e intermedio en un 10%. Un 48% espera alcanzar al final del curso un nivel intermedio, un 39.5% avanzado y superior en un 12.5%. La media de horas de estudio de español a la semana es 8.5 horas.
- b) Los estudiantes de cuarto curso (un total de 18 estudiantes) admiten tener un punto de partida básico en un 34.5%, intermedio en un 52% y avanzado en un 13.5%. Un 33.5% espera alcanzar al final del curso un nivel intermedio, un 19% avanzado y superior en un 47.5%. La media de horas de estudio de español a la semana es 5 horas.

*Marco.*

¿En qué país y ciudad estudia español?
--

*¿Dónde quiere usar el español?*

*¿Cuándo y durante cuánto tiempo necesita usar el español?*

*Usted usará el español ...*

- |                             |                             |                             |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 1. en el trabajo            | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 2. en un centro de estudios | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 3. en un ambiente informal  | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 4. Otros contextos : _____  |                             |                             |

La mayoría de los estudiantes, una vez completado satisfactoriamente el primer curso de universidad no usa el español hasta el curso siguiente. Hay por supuesto algunas excepciones de estudiantes que llegan a adquirir una competencia lingüística tal que les permite completar sus conocimientos en países extranjeros (en primer curso de universidad, estos casos son, sin embargo muy excepcionales), cuentan con la ventaja de tener alguna amistad hispanohablante cerca de su residencia o en internet con los que poder practicar su español.

En el caso de los cursos intermedios (segundo y tercero principalmente), el número de estudiantes que visita países hispanohablantes con el objetivo de desarrollar su competencia lingüística (y en la mayoría de los casos también comunicativa), aumenta sensiblemente, siendo no pocos los casos en los que, debido a las escasas becas de intercambio y de estudios entre estos países, pagan el coste de su “experiencia hispanófila” con el dinero acumulado en sus trabajos a tiempo parcial. Las posibilidades de inserción laboral al completar un ciclo universitario en donde el segundo idioma sea español, como es el caso, son amplias. Sin embargo, aquellos estudiantes que desean trabajar en su país, pueden encontrarse con en circunstancias tales que no puedan encontrar un puesto de trabajo que ofrezca oportunidades para el uso del español, excepciones, por supuesto, las hay, pero muy pocas debido al monopolio político-lingüístico que el inglés tiene sobre todos los demás idiomas extranjeros en Japón. En ocasiones los licenciados de español como segunda lengua se incorporan en aeropuertos, compañías inter-

nacionales o en asociaciones gubernamentales de apoyo a países en vías de desarrollo en latinoamérica en cuyo caso sí existe la viabilidad ineludible de usar el español. Por otro lado, en demasiadas ocasiones, el español les sirve no más que para engrosar un Currículum Vitae con el que accederán a una empresa japonesa en la que la opción lingüística para la comunicación internacional no suele ser el español.

### *Interacción.*

*¿Con quién va a usar el español?*

- |                                   |                             |                             |
|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 1. con compañeros de trabajo      | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 2. con los compañeros de estudios | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 3. con un jefe o profesor         | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 4. con los amigos o la familia    | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 5. Otras personas : _____         |                             |                             |

La interacción durante el curso se efectúa en el aula entre los estudiantes en parejas, pequeños grupos, grupos y gran grupo. De manera similar también existe una interacción entre los estudiantes y el profesor. Ocasionalmente, y bajo las directrices del Enfoque por Tareas, se realizan algunas tareas comunicativas finales en la que los participantes pueden ampliarse a otros hablantes nativos y no nativos de español, a saber, estudiantes procedentes de países hispanoparlantes y profesores del departamento.

### *Instrumentalidad.*

*¿Qué destreza considera importante?*

- |             |                             |                             |
|-------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 1. Hablar   | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 2. Escuchar | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 3. Leer     | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 4. Escribir | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |

*¿Cuál va a ser el medio en el que va a usar el español?*

- |   |                             |                             |
|---|-----------------------------|-----------------------------|
| 1. Conversación cara a cara                         | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 2. Conversación telefónica                          | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 3. Escribir documentos, cartas o correo electrónico | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |
| 4. Leer textos, periódicos o libros                 | NO <input type="checkbox"/> | SI <input type="checkbox"/> |

5. Otros medios : \_\_\_\_\_

El siguiente cuadro reúne los resultados en relación a las destrezas que los estudiantes consideran importantes en un curso de conversación de español como primera lengua extranjera:

Escuchar	48%
Hablar	99.9%
Leer	0%
Escribir	0%

Si nos atenemos a los resultados, en la programación de un curso de conversación, sin desdeñar las destrezas escritas, el objetivo principal, de acuerdo con los deseos expresados por los propios estudiantes residiría en desarrollar principalmente las destrezas orales. El canal principal en el que se desarrolla la interacción en la clase, excluyendo la simulación de conversaciones telefónicas, y las distintas actividades que no se realicen en clase, es el cara a cara.

*Dialecto.*

<i>¿Qué variedad del español es más útil para usted?</i>		
1. Formal	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
2. Informal	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
3. Coloquial	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
4. Neutral	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
5. Español de (país o región) _____		

En cuanto a variedad geográfica y social del español, ya desde los estadios en ciernes del proceso de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, parece haber un consenso general entre los programadores en cuanto que la interacción debe estar orientada atendiendo a los criterios de neutralidad, utilidad y rentabilidad de los exponentes lingüísticos objeto de estudio. En el aula, pues, se suele presentar un “*español general en una de sus normas cultas*” (Instituto Cervantes) con una especial sensibilización a las distintas variantes del español en el mundo.



*Nivel meta.*

<i>Cuando se comunica en español, es muy importante ...</i>		
1. La fluidez	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
2. La correccion	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
3. La complejidad	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
4. que le entiendan	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
5. Otros : _____		

Los estudiantes de primer y segundo año, salvo algunas excepciones en las que desean desarrollar microhabilidades como la fluidez o la corrección gramatical, desean unanimemente ser entendidos. Aquí, las necesidades sentidas por los estudiantes y percibidas por el profesor son equivalentes.

En años posteriores, sin embargo, y dependiendo de la especialidad, los objetivos de aprendizaje sufren un proceso, por un lado, de diversificación en cuanto que no hay una tendencia tan marcada como en los cursos precedentes y, por otro lado, de intensificación en la medida en que las tres microdestrezas señaladas en el recuadro en primer lugar; a saber, la fluidez, la corrección y la complejidad del discurso, cobran más relevancia para los grupos de especialidad en español como primera lengua.

*Evento comunicativo.*

<i>¿Para qué situaciones comunicativas y tareas desea aprender español?</i>		
1. Hablar en situaciones formales	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
2. Entender la radio y la televisión	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
3. Rellenar impresos	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
4. Entender a hablantes nativos	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
5. Leer el periódico	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
6. Comprender el modo de vida del país	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
7. Escribir cartas	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
8. Hablar con amigos y vecinos	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
9. Otras situaciones : _____		

No hay consenso en cuanto a preferencias acerca del evento comunicativo en estadios iniciales de aprendizaje, sus necesidades se

concentran en aprender todo lo que esté en la mano de los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde el momento en que los estudiantes superan el nivel umbral, su conciencia del evento comunicativo, como se puede advertir en el apartado “*instrumentalidad*”, cobra un sentido que apunta más hacia las destrezas de carácter oral que a las escritas.

Así pues, el manual y la metodología seleccionados han de aportar una variedad de contextos comunicativos suficientes para satisfacer las necesidades percibidas de los estudiantes en lo tocante al evento comunicativo, lo cual se optimiza con el enfoque por tareas, es decir, en la secuenciación se proponen unas actividades posibilitadoras y contextualizadoras que anteceden a una actividad global de comunicación. En consecuencia, se asegura que cada actuación lingüística sea parte de un proceso más amplio orientado a cumplir los objetivos generales y específicos previstos en el syllabus previo análisis de las necesidades.

*Clave comunicativa*

<i>Usted se siente bien cuando se comunica en español ...</i>		
1. Hablando con el compañero o grupo	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
2. Trabajando individualmente	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
3. Haciendo muchas actividades cortas	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
4. Oyendo al profesor	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
5. Leyendo textos interesantes	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
6. Imaginando situaciones reales	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
7. Preparando representaciones o proyectos	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
8. Escuchando audios o videos	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
9. Cuando puede elegir la actividad	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
10. Otras preferencias : _____		

La metodología empleada efectivamente está orientada a cumplir los preceptos de un enfoque comunicativo ecléctico que satisfaga las necesidades comunicativas de los estudiantes tal como ellos lo manifiestan. En este sentido, las estimaciones que los estudiantes hacen, en cuanto a clave comunicativa se refiere, se orientan a una preferencia por el intercambio comunicativo en parejas y con el

profesor, no tanto en pequeño grupo y en gran grupo. Por otro lado, existe una tendencia a sentirse más relajados ante las situaciones comunicativas en donde las destrezas tradicionalmente llamadas “pasivas” dominan, es decir, ante la comprensión oral en audios grabados y ante las explicaciones e interacción con el profesor y la lectura de textos cortos y atractivos. De forma casi matemáticamente inversa, demuestran nerviosismo o un rechazo soterrado ante las actividades en donde dominan las destrezas, de producción oral en gran grupo y escrita.

#### 4.2 Necesidades de aprendizaje

Para el análisis de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes respecto al modelo propuesto por Nunan y Burton (1986), el cual ha sido el punto de partida para la elaboración de los cuestionarios que se presentan aquí y que vuelven a ser la principal fuente de información. Las estimaciones, exceptuando las incluidas bajo los epígrafes de *objetivos de aprendizaje y disponibilidad y ritmo de aprendizaje*, que se recogen de un cuerpo cuyo número alcanza el de 167 cuestionarios, están tomadas en este caso de un cuerpo de 54 cuestionarios, se reflejan, en caso pertinente, por porcentaje según las necesidades detectadas entre los estudiantes y expresadas exclusivamente por ellos.

##### *Objetivos de aprendizaje*

<i>Me gusta aprender ...</i>		
1. pronunciación	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
2. fluidez	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
3. léxico	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
4. gramática	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
5. cultura y sociedad	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
6. Otros : _____		

Sirvan los datos que se presentan a continuación como orientación acerca de los objetivos de aprendizaje:

*Específicos de la destreza de producción oral.*

Mejorar la pronunciación	15%
Mejorar la fluidez	15%

*Vinculados a los contenidos.*

Léxico	26%
Gramática	0%
Cultura y sociedad	68%
Comunicación	99.9%

La disponibilidad para el aprendizaje suele ser óptima. Ya se ha especificado que, exceptuando algunos casos de estudiantes que trabajan a media jornada, la mayoría puede dedicar suficiente tiempo y esfuerzo a sus estudios.

**Disponibilidad de aprendizaje**

*Ritmo de aprendizaje.*

<i>Estudio español ...</i>		
sólo en la clase de español	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
antes de la clase y después de la clase, (una hora)	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
antes de la clase y después de la clase, (más de una hora)	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
más de tres veces a la semana	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
todos los días (una hora)	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
todos los días (más de una hora)	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
estudio español también en otra escuela	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
cuando tengo tiempo libre	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
<i>¿Cuántas horas a la semana estudia español?</i> _____		

Según las universidades los cursos de conversación requieren una asistencia de una o dos veces a la semana, teniendo cada sesión una duración de una hora y media.

Las horas de estudio semanal fuera de clase son variables y dependen a la postre de cada individuo y grupo, No obstante, se puede concluir que se dedican de 5 a 8.5 horas semanales de estudio (véase dominio del propósito). Es una fuente de inspiración y motivación el hecho de que la preparación de las clases y el trabajo fuera del aula sirva no sólo

como una herramienta útil para el estudio diario, sino también una variable influyente de autoevaluación que, en definitiva, potencia las estrategias de aprendizaje e independencia del aprendizaje.

En relación directa a la autoevaluación arriba mencionada, la siguiente ficha de control del propio aprendizaje, la cual los estudiantes rellenan en los momentos finales de cada sesión, es la herramienta que concreta y conciencia *in situ* sobre las estrategias de aprendizaje más comunes desde la perspectiva de los enfoques comunicativos. Este control del propio aprendizaje, además de crear un hábito de reflexión de las estrategias de aprendizaje y de la utilidad pragmática del estudio, adquiere una dimensión documental determinante a la hora de la autoevaluación negociada con el profesor.

*Control del Propio Aprendizaje.*

Fecha	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Lección	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Me he relajado	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
He hablado con confianza	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
He aprendido de mis errores	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
He mirado a mi compañero	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
He hecho gestos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
He participado	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
He imaginado	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
He practicado	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
He preguntado mis dudas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
He hablado español	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
No he hablado japonés	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
He preparado la lección	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
He planeado mi discurso	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
No he mirado el diccionario	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
La clase ha sido útil	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

*Actividades preferidas de aprendizaje*

<i>Me gusta aprender ...</i>	
estudiando individualmente	NO <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/>
estudiando en pareja	NO <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/>

estudiando en grupo	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
jugando	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
hablando y preguntando al profesor	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
Otros : _____		
<i>Me gusta aprender ...</i>		
con un texto	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
con cassettes	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
con videos y televisión	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
con el ordenador	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
Otros : _____		
<i>Me gustan las actividades ...</i>		
cuando practico mucho la gramática	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
cuando practico mucho el vocabulario	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
cuando puedo imaginar con mis compañeros	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
cuando puedo expresarme libremente	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
cuando hablo sólo en español	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
cuando repito	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
cuando hay muchas, diferentes y cortas	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
cuando hay pocas y son largas	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
cuando tengo que preparar en casa	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
cuando me muevo y hablo con otros compañeros	NO <input type="checkbox"/>	SI <input type="checkbox"/>
Otros : _____		

El cuadro que sigue es una síntesis de los comentarios que suelen hacer acerca de las actividades de clase. Nótese que los comentarios están divididos en dos áreas; el área de la izquierda está reservada para los comentarios positivos y el de la derecha para los negativos:

(+)

(-)

-Hablar sólo en español.	-Las lecciones eran demasiado fáciles
-Actividades en pareja y grupo.	-Leer el texto.
-Imaginar que soy otra persona	-Hay muchas tareas para casa
-Charlar con el profesor.	-Escuchar el audio es difícil.
-Audio y música	-No se usa la televisión.
-Hacer entrevistas.	-Al final siempre termino conversando en japonés
-Video	-Los artículos escritos son muy difíciles
-Ejercicios de audición y repetición.	-No converso con todos mis compañeros

Una aproximación a las características y necesidades de los estudiantes japoneses de ELE como primera lengua.

-Estudiar gramática	-No me gusta moverme para hablar con todos
-Hay muchas actividades	-Aprender y repetir de memoria
-No hay muchas tareas para casa	-Hay demasiadas actividades

En cuanto a actividades de aprendizaje nótese las preferencias

*De tipo ludico:*

Cassettes	43%
Juegos en pareja	26%
Juegos en grupo	26%
Hablar con el profesor	68%
Videos	33%
Ordenador	0%

## 5. Conclusiones generales.

Desde que Johnson (1989) distingue entre necesidades percibidas y necesidades sentidas en el estudiante, se hace viable aceptar la perspectiva optimista de que el profesor está en una posición privilegiada desde la que puede reinterpretar y adaptar las necesidades sentidas de su grupo de estudiantes.

La figura del profesor como experto docente es indudable, sin embargo, no se puede garantizar que la reinterpretación del mismo lo sea también, y es que, en esta reinterpretación pueden incidir distintos factores, algunos más o menos inalterables, como puede ser la propia naturaleza del profesor y en consecuencia, las decisiones que éste pueda tomar en relación a las necesidades sentidas que los alumnos expresan, y otros más flexibles, como son la propia sed de investigación didáctica del profesor que le induzca a ampliar horizontes continuamente; la sempiterna naturaleza cambiante del grupo de estudiantes, siempre con necesidades, personalidad, entorno, actitudes y objetivos distintos, o la propia comunicación entre la expresión irregular de los estudiantes en niveles elementales (en caso de que se expresen en la lengua meta) y la comprensión, con un alto grado de equívoco, por parte del profesor sobre las necesidades que expresan los estudiantes.

En el mejor de los casos, el profesor debe ser consciente de estos hechos, y aún así no siempre sus decisiones, pienso, satisfarán las necesidades de todo el grupo, por lo que sus conclusiones nunca podrán tener un carácter definitivo sino que estarán sujetas a modificaciones puntuales de grado más o menos explícito en la programación.

Con el objeto de garantizar una comunicación óptima entre ambas partes, es necesario emplear herramientas que requieran una lengua sencilla y ajustada a la competencia comunicativa de los estudiantes.

## 5.1 Conclusiones acerca de las necesidades de comunicación.

### 1. Dominio del propósito:

Los estudiantes suelen ser bastantes realistas a la hora de marcarse un nivel meta de estudios, Si se parte desde cero, la mayoría de los estudiantes está conforme con alcanzar un nivel básico-intermedio al final de curso. Lo que les motiva a estudiar español es un interés por viajar y divertirse (56%), hablar diversas lenguas extranjeras (45%), escuchar música latina (40%), gastronomía (56%), arquitectura (52%), monumentos latinoamericanos y españoles (49%), o porque piensan que el español es una lengua con grandes posibilidades en el futuro (45%). Desde mi “percepción”, estas necesidades de comunicación son lógicas y factibles hasta el grado de competencia comunicativa que se marca en el syllabus. Los estudiantes de primero tienen la ventaja de que, con muy pocas excepciones, todos parten del mismo nivel, ésto hace que sea mucho más fácil consensuar los objetivos específicos de todos con la garantía de que el grupo va a progresar de acuerdo con las directrices planeadas. Lo normal es que al final del curso, los estudiantes hayan, como mínimo, alcanzado sus expectativas. Muchos de ellos, por supuesto, las exceden.

### 2. Marco.

Los estudiantes manifiestan un deseo de usar su español en un futuro trabajo en Japón en el que lo necesiten o vivir y trabajar en un país hispanohablante. Este deseo, sin embargo, y como se ha explicado en páginas precedentes, no se verá cumplido a corto plazo, y otras veces,



aún a largo plazo. Sí es más probable que usen su español en viajes de estudios de intercambio y estudios de posgrado becados. Lo que es seguro es que la mayoría de ellos usará el español, en términos de un nivel umbral, en situaciones de supervivencia en un viaje de placer y turismo.

El hecho que los estudiantes de primero no cuentan con una competencia comunicativa que exceda los límites del nivel umbral es el motivo principal por el que no sólo los profesores conscientes de estos factores, sino los programadores de manuales comunicativos, hacen una selección unánime de un español cuyos contenidos apuntan a unos fines de supervivencia en la vida cotidiana, es decir, un primer paso que hace vislumbrar otros objetivos más específicos.

#### Interacción.

A *grosso modo* los estudiantes quieren hablar con el profesor, con el “nativo” porque no tienen oportunidad de conocer a estas personas en ningún otro lugar, exceptuando quizá, aquellos estudiantes que vivan en una de las escasas zonas del país, como es Nagoya, en la que existe mano de obra de inmigrantes de países latino americanos, principalmente peruanos.

El deseo es plausible e inequívocamente lógico. El problema, evidente: el número de estudiantes por clase. El profesor puede presentar una determinada estructura, una situación, una simulación encajada dentro de la interacción profesor-estudiante, pero estas situaciones están supeditadas a las presentaciones o el reforzamiento de contenidos y no se puede, en términos comunicativos, presentar una sesión tal y como la plantean los estudiantes. El profesor, con el objeto de optimizar el aprovechamiento de su clase de conversación, debe presentar actividades comunicativas en donde la interacción la hagan ellos en parejas o diversas agrupaciones, ya sea después de la presentación, en actividades de aprendizaje, reforzamiento o actividades de carácter más libre, lo cual, tampoco queda lejos de las necesidades de comunicación definidas por los estudiantes.

Lo anteriormente dicho suscita un problema, y es que la interacción del

grupo monolingüe implica el peligro de que se hable en L1 o que no se desarrollen las habilidades extralingüísticas que obtendrían los estudiantes desde una interacción bilateral con el nativo. El profesor ha de ser consciente de estos dos factores.

#### Instrumentalidad.

Los estudiantes, en un altísimo porcentaje vienen a clase de conversación a aprender conversación, es decir expresión y comprensión oral, cara a cara. No quieren escribir; eso, dicen, lo hacen con todos los demás profesores.

Mi percepción de esta necesidad ya se expresó las páginas precedentes: *“el curso programado tiene el título de “Conversación Básica I” lo cual quiere decir que, sin desdeñar las destrezas escritas, el objetivo principal residirá en desarrollar las destrezas orales. El canal principal en el que se desarrollará la interacción en la clase, excluyendo la simulación de conversaciones telefónicas, es el cara a cara”*.

Sólo una puntualización al respecto: generalmente los estudiantes no son conscientes de la utilidad de la conversación telefónica hasta la primera aplicación en el aula.

#### Dialecto.

En un nivel de español como el que tienen los estudiantes al empezar un curso de conversación en una universidad en Japón no es una tesitura que permita una elección amplia. La necesidad del estudiante está enfocada a la adquisición de una habilidad lingüística que le permita comunicarse en situaciones reales de supervivencia en un país de habla hispana. En cuanto a variedad geográfica, tampoco existe una tendencia especialmente marcada. Sin embargo sí hay una ligera tendencia a especificar un interés por la lengua informal, no tanto coloquial.

Con referencia al dialecto ya manifesté en anteriores páginas que:

*“la interacción se orientará atendiendo a los criterios de neutralidad, utilidad y rentabilidad de los exponentes lingüísticos objeto de estudio. Se presentará un español general en una de sus normas cultas”*, entendiéndolo como “norma culta” exponentes lingüísticos afines a las variedades formales e informales de la lengua, siendo el criterio

comunicativo y pragmático de “contexto” el que marque la selección hacia una u otra variedad.

#### Nivel meta.

Como se puntualizó en su momento, las necesidades sentidas por los estudiantes y las percibidas por el profesor no tienen por qué no ser coincidentes.

#### Evento comunicativo.

No hay consenso en cuanto a preferencias del evento comunicativo en estos estadios de aprendizaje, sus necesidades se concentran en aprender todo lo que puedan. El manual seleccionado, pienso, debe aportar una variedad de contextos comunicativos suficientes para satisfacer las necesidades percibidas de los estudiantes en lo tocante al evento comunicativo.

#### Clave comunicativa.

Con referencia a la clave comunicativa, los estudiantes, se pronuncian en favor de, por un lado, una interacción con el nativo, en pareja o en grupo; y por el otro, una clave comunicativa en la que se pueda desarrollar las destrezas orales. En cuanto a las actividades en pareja, creo, es interesante constatar cómo sus necesidades de comunicación apuntan hacia una interacción con distintos compañeros cada vez, no siempre con la misma pareja.

Ya me pronuncié al respecto de la clave comunicativa de la siguiente manera:

*“la metodología empleada está orientada a cumplir los preceptos de un enfoque comunicativo ecléctico que satisfaga las necesidades comunicativas de los estudiantes”*, hay una sencilla razón que me hace evitar filtrar las necesidades sentidas, y es que, en Japón se requiere más tiempo para que un grupo se empiece a comunicar y, como puede deducirse fácilmente de las necesidades sentidas de los estudiantes, no son muy partidarios de compartir sus pensamientos y sentimientos con cualquiera que se ponga delante, así pues, sencillamente, y con el deseo de optimizar la clave comunicativa en el aula de estudiantes japoneses universitarios, no veo inconveniente en proporcionarles oportunidades

comunicativas que satisfagan sus necesidades sentidas al menos, en principio, en grupos de estudiantes donde resulte “forzoso” crear una clave comunicativa distinta a sus expectativas y que a la postre pueda bloquear el proceso de creación de un ambiente de trabajo natural y comunicativo.

## 5.2 Necesidades de aprendizaje.

Desde mi “percepción”, estas necesidades de aprendizaje pueden ser interpretadas de la siguiente manera:

Exceptuando algunos casos de estudiantes con estilos y necesidades de aprendizaje distintos, el grueso de los estudiantes se define en torno a la necesidad de una clase de conversación en donde existan los componentes reales de la conversación ya sea la conversación directa con el profesor nativo o emulaciones fidedignas del nivel conversacional de la lengua en video o en cassette. Las destrezas que se valoran son las inherentes a la conversación, es decir, expresión y comprensión oral. Además existe un alto índice de estudiantes que valoran el componente cultural en las actividades.

Las necesidades sentidas de los estudiantes están plenamente justificadas desde distintos puntos de vista. Ya sea la propia institución educativa que condiciona que sólo sea en clase de conversación donde se practique la lengua española, ya sea por el propio contexto determinado por ser un curso en un país de habla no hispana a un grupo de estudiantes monolingües, el resultado es que los estudiantes llegan al aula sedientos de comunicación en español.

Desde el análisis de las necesidades de aprendizaje y las circunstancias que las condicionan y bajo la confianza de que el sistema general de la universidad funciona adecuadamente a través del tratamiento de los contenidos de la lengua meta en asignaturas independientes y con un objetivo específico (conversación, gramática, cultura y civilización, lectura ...), decido, en clase, ajustarme a sus necesidades.

El ajuste mencionado arriba, sin embargo, tiene limitaciones naturales, por ejemplo, casi el 100% de los estudiantes desean la comunicación

directa con el profesor (nativo). Esta comunicación se optimizará en tanto en cuanto el “ratio” de estudiantes no exceda un número determinado, y es que no se puede tener una comunicación “uno a uno” en un grupo numeroso porque las oportunidades y el tiempo de participación activa mermaría. Este tipo de comunicación, así como las actividades con video y audio, en el aula, las dosifico para ampliar el tiempo de participación en actividades interactivas en pareja y en pequeño grupo. Por otro lado, y esto es un tópico en clases de conversación, los estudiantes rechazan el ejercicio de las destrezas escritas en clase de conversación. Desde mi punto de vista, no obstante, y apoyandome en un criterio que se remonta a la integración natural de las destrezas, no renuncio a la ejercitación, dentro del aula, de las destrezas escritas si estimo que pueden ser útiles para matizar, reforzar o desarrollar un objetivo específico, si bien es cierto que desde la referencia de las necesidades sentidas de los estudiantes se ha de tener presente que esta ejercitación puede ser más motivadora para los estudiantes en momentos realmente puntuales o en tareas reservadas fuera del aula.

#### Referencias bibliográficas:

- Rey Marcos, F. 2000: *La enseñanza de idiomas en Japón*. Kioto (Japón): Kohro-sha (Universidad de Nanzan)
- Moreno de los Ríos, B. 1998: *Programación de Cursos de Lenguas Extranjeras*. Madrid (España): Fundación Antonio de Nebrija.
- Instituto Cervantes, 1994: *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Madrid
- Yamamoto, S: 2000: “Dar el nivel: Las universidades japonesas se proponen eclipsar a la competencia”. *Look Japan*, Vol. 11, número 122: 2-9.
- Munby, J: 1978: *Communicative Syllabus Design*, Cambridge University Press, Cambridge (Inglaterra)
- Johnson, K: 1989: *The Second Language Curriculum*. Cambridge University Press, Cambridge (Inglaterra)
- Nunan, D. y Burton, J: 1986: *The effect on learners theories on language learning*. Applied Linguistic Association of Australia Annual Conference, Adelaide University, Adelaide (Australia)