El alumno japonés en el aula de ELE: cómo lograr una comunicación eficaz

Carmen Muñoz Sanz
Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

En el presente trabajo pretendemos facilitar la tarea del profesor de ELE que cuente con alumnos japoneses entre sus estudiantes. Uno de los principales problemas que puede encontrar el profesor es la falta de entusiasmo para hablar en clase generalmente unida a una reducida fluidez al comunicarse. Consideramos que emplear un enfoque más comunicativo en nuestras clases beneficiará a los alumnos nipones.

La estructura que seguiremos será la siguiente. Comenzaremos explicando brevemente las características generales de la enseñanza en Japón, el sistema educativo y el método de enseñanza que se emplea. Asimismo mencionaremos algunas características relevantes de los alumnos japoneses en general. A continuación resumiremos los rasgos distintivos del idioma japonés en relación con el español. Posteriormente, trataremos la enseñanza comunicativa, especialmente las ventajas y aplicaciones en una clase de español con alumnos japoneses. Seguidamente ofreceremos una propuesta didáctica, que incluirá no solo ejemplos de actividades sino también consejos y pautas para el profesor. Por último, expondremos las conclusiones obtenidas.

2. Enseñanza en Japón

Comenzaremos describiendo la estructura del sistema educativo japonés, que no difiere en exceso del español. Se divide en educación primaria (*shôgakko* en japonés) que se imparte aproximadamente desde los 6 a los 12 años, seguida de la educación secundaria (*chûgakko*) de los 13 a los 15. Estas son las únicas dos etapas obligatorias. A continuación encontramos lo que podemos denominar instituto (*kôtôgakko*), de los 16 a los 18 años, y por último la universidad. El Ministerio de Educación dictamina los contenidos de los cursos y la educación está estandarizada.

Como señalan varios autores japoneses, graduarse en una universidad prestigiosa suele conllevar el acceso a un buen trabajo con un buen sueldo (Sato 2005: 14; Yoneyama 2001: 140). No resulta sorprendente pues, que se otorgue una especial importancia a los exámenes de ingreso a la universidad, ya que prácticamente deciden el futuro laboral de una persona. Muchos alumnos sufren una gran ansiedad y deben realizar un esfuerzo titánico durante la preparación de dichos exámenes (McVeigh 2002: 92). Este periodo se suele denominar *el infierno de los exámenes*, o *juken jigoku* en japonés.

Dado que los exámenes de acceso a la universidad son muy duros, es común que los alumnos asistan a clases de refuerzo en academias, denominadas *juku,* o que tengan tu-

tores particulares. Esta preparación extra no está restringida al curso en el que realicen el examen sino que puede empezar tan pronto como el alumno y sus padres deseen.

No obstante, una vez superados los exámenes de ingreso los alumnos pueden gozar de una relativa tranquilidad. A pesar de que no debemos generalizar ya que las universidades japonesas son muy distintas entre sí, se considera que la vida universitaria es más relajada que la vida en el instituto, y muchos estudiantes aprovechan para socializar en clubes universitarios (una especie de grupos estudiantiles clasificados por aficiones o hobbies).

Por otra parte, a la socialización se suma la permisividad de algunas universidades con los alumnos, evitando ponerles suspensos en la medida de lo posible, sobre todo si son estudiantes del último curso. En el último año de universidad muchos alumnos comienzan a buscar trabajo y por ese motivo pueden faltar a clase o descuidar sus estudios (McVeigh 2002: 192). La búsqueda de trabajo se considera una razón seria que excusa el comportamiento mediocre de los estudiantes. No obstante, este fenómeno no ocurre en todas las universidades y muchos alumnos deben esforzarse para graduarse.

El método de enseñanza de idiomas en Japón es tan variado como las universidades, pero en general suele ser tradicional, especialmente el llamado *yakudoku* (método de gramática y traducción). El profesor es el centro de la clase, y se le escucha en silencio y sin interrumpir (Yoneyama 2001: 63-64). Mostrar respeto por el profesor mediante el silencio parece ser una noción tan japonesa que según Yamada-Yamamoto y Richards aparece incluso en niños japoneses que estudian en el extranjero y que no han asistido a la escuela en Japón (1999: 49). Según estos autores, se debe a la influencia de los padres y la familia, que no son conscientes de la frustración que crean en los profesores extranjeros al recomendar a sus hijos que no hablen en clase.

La repetición y la memorización se suelen emplear con frecuencia. Asimismo, los errores se consideran algo negativo que se debe evitar. Afortunadamente, el Ministerio de Educación es consciente de las limitaciones de este tipo de enseñanza y se han efectuado reformas educativas con la intención de mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros fomentando la comunicación oral (Sato 2002: 46). No obstante, salvo que nuestros alumnos sean muy jóvenes, es probable que hayan aprendido al menos inglés mediante un método tradicional, especialmente porque según Sato, a pesar de las reformas algunos profesores japoneses prefieren mantener un método tradicional ya que los exámenes de idiomas siguen siendo diseñados según este método (2002: 47).

Puede ser posible que la motivación de alguno de nuestros alumnos sea tan solo sacar buena nota en el examen, especialmente si estamos dando clase en Japón. Berns afirma que en el caso del inglés en la enseñanza superior, se esfuerzan por conseguir una buena nota que asegure la entrada a una buena universidad (1990: 75). Sin embargo, según el estudio realizado por el Grupo de Investigación de la Didáctica del Español (GIDE) que comentaremos más adelante, la motivación principal para estudiar español de los alumnos japoneses parece ser comunicarse con nativos.

Por limitaciones del tema, en este trabajo solo pretendemos destacar características generales, no realizar un análisis pormenorizado del sistema educativo japonés. Obviamente, no todas las clases son iguales, por lo que estas generalidades pueden no ser aplicables al 100% en todos los casos. Consecuentemente, Sato afirma que en su opinión, la impresión general de las escuelas japonesas es *la variedad* (2005: 15).

A continuación mencionaremos brevemente una extendida creencia sobre los alumnos japoneses que resulta errónea y que hemos decidido denominar *el mito de la inexpresividad japonesa*. Algunos profesores consideran que la poca participación y el silencio de los estudiantes en clase responde a una falta de expresividad de su lengua materna. De este modo, resulta casi imposible conseguir que se expresen como los españoles, y el profesor se resigna a dar sus clases sin esperar resultados milagrosos. Sin embargo, esta idea no es cierta, puesto que el japonés oral coloquial posee una expresividad manifiesta. Utiliza recursos muy similares a los del español para aumentar la expresividad, como por ejemplo la elipsis, las repeticiones, el uso de interjecciones o de onomatopeyas, etc. Es importante que el profesor no haga responsable a una supuesta falta de expresividad de la lengua materna de la falta de participación en el aula.

Sin embargo, la cultura japonesa sí puede ser una influencia en el silencio de nuestros alumnos. En la cultura japonesa, el silencio se valora de manera muy positiva. En efecto, como menciona Fujita, para los japoneses el silencio es oro (1971: 41). Según este autor, la influencia de la cultura japonesa hace que los estudiantes eviten hablar en clase con el objetivo de que se les considere buenos alumnos, de igual manera que la sociedad japonesa considera a una persona callada como seria y fiable. No dudamos que esto pueda ocurrir en algunos casos, pero nos gustaría destacar que Fujita hizo estas afirmaciones en el año 1971, por lo que es posible que la cultura japonesa haya cambiado ligeramente en la actualidad. Consideramos que aunque el silencio siga valorándose como algo positivo, el silencio que encontraremos en clase no se debe fundamentalmente a un deseo de los alumnos por ser estudiantes modelo sino a otros motivos.

Entre estos motivos encontramos la preferencia de los alumnos, en general, de adoptar un papel pasivo en clase, es decir, escuchar en lugar de hablar, debido a que el sistema japonés no parece exigirles una participación activa (McVeigh 2002: 106). Otro motivo muy relevante es el miedo al error. Como hemos mencionado, los errores se consideran algo negativo y es habitual que los alumnos deseen evitar equivocarse de cualquier manera; desgraciadamente la forma más fácil de que no se produzcan equivocaciones es no hablando.

Por último, nos gustaría señalar un refrán japonés que ha sido repetido hasta la saciedad para explicar una peculiaridad de la mentalidad japonesa. Se trata de ***deru kui wa utareru***, que literalmente significa *el clavo que sobresale es martilleado*. Es decir, no se debe destacar en un grupo, ni por encima ni por debajo. Este refrán podría ser una posible explicación a la reticencia de los alumnos japoneses de participar en clase y contestar a preguntas.

3. Características del idioma japonés

El japonés es un idioma que se encuentra muy alejado del español. En este apartado mencionaremos brevemente algunas características generales del idioma japonés que difieren ampliamente del español, con el objetivo de que el profesor pueda comprobar lo diferentes que son las gramáticas de ambos idiomas, y entender por qué los alumnos japoneses tienen dificultades. No pretendemos describir pormenorizadamente el idioma, sino tan solo señalar rasgos significativos que pueden influenciar a los estudiantes.

Se trata de un idioma aglutinante con estructura SOV, al contrario que el español cuya estructura es SVO. Se usan partículas o postposiciones cuya misión suele ser señalar la función sintáctica de los sintagmas. Los verbos no presentan diferencias de persona en su conjugación, y esta conjugación es completamente distinta de la del español ya que no existe el futuro, hay formas ausentes en español como la volitiva, no hay subjuntivo, etcétera. Por otra parte, los adjetivos se pueden conjugar en forma negativa, pasada, etc. No existe el artículo definido ni indefinido y los sustantivos no tienen género ni número.

Como se puede apreciar, la estructura y la gramática de ambos idiomas es evidentemente diferente. Debido a esta gran diferencia, resulta comprensible a que los alumnos japoneses les sea más difícil hablar en español que a otros alumnos con lenguas maternas más próximas, así como que requieran algo más de tiempo para pensar antes de hablar.

4. Enseñanza comunicativa

Como hemos visto, parece que los alumnos japoneses en general tienen dificultades para expresarse en español. ¿Por qué sugerimos entonces emplear un enfoque comunicativo en nuestras clases? Según el estudio realizado por GIDE en 2010 encuestando a más de 3600 alumnos universitarios japoneses, el primer motivo por el que estudian español es "Porque el español es una de las lenguas más habladas en el mundo" (22,61%). A la pregunta sobre para qué estudian español, la primera opción elegida fue "Para comunicarme con la gente cuando vaya a países de habla española". Parece evidente que la mayoría de los alumnos quieren comunicarse en español, y sin embargo en general muestran reticencias a la hora de hablar en clase. Es por este motivo que consideramos adecuado un enfoque comunicativo en la enseñanza de español a japoneses.

A continuación describiremos algunas características de dicho enfoque que resultan relevantes en la enseñanza a japoneses. Nuestro objetivo no es implementar un método comunicativo puro en la clase de español, sino conseguir que los alumnos japoneses se comuniquen oralmente con seguridad y relativa fluidez. En primer lugar, Savignon afirma que el foco del método comunicativo es el aprendiente, y los objetivos deben ser programados de acuerdo a las necesidades comunicativas de los estudiantes (2002: 4). Esto resulta especialmente importante ya que contrasta con el método de enseñanza tradicional en Japón, en el que el centro es el profesor. Además de ser el foco, el papel del estudiante es activo y debe contribuir además de recibir (Nunan 2001: 80).

Obviamente, se desarrolla la competencia comunicativa, pero no sería sensato prescindir de los libros o descuidar la práctica de estructuras gramaticales. Sí resultaría conveniente trabajar con textos reales en la medida de lo posible. Es cierto que suponen una dificultad añadida, y que en niveles muy bajos constituyen un auténtico reto, pero consideramos que los textos reales poseen un valor incalculable para ayudar a los alumnos a aumentar su naturalidad al hablar. Esta ayuda es especialmente necesaria en el caso de los estudiantes japoneses.

Por último, citamos tres características señaladas por Berns (1990: 104). En primer lugar, el lenguaje debe entenderse como una herramienta social, algo útil. Los alumnos deben ser conscientes de que el idioma que aprenden les sirve para relacionarse. En segundo lugar, los aprendientes deben usar el lenguaje, hacer cosas con él. Una herramienta que no se usa no tiene valor. En último lugar, la competencia de los alumnos se considera en términos relativos de corrección. Normalmente es más importante que se expresen con fluidez aunque cometan algún error.

5. Propuesta didáctica

En primer lugar destacaremos varias recomendaciones que los profesores pueden seguir para mejorar la comunicación oral de sus alumnos japoneses, adaptando sus clases a las características de estos estudiantes. En lo que respecta a la corrección de errores, se recomienda corregir con suavidad. Como hemos visto, los alumnos japoneses suelen tener miedo a equivocarse, por lo que responden mejor a correcciones suaves. Tampoco resulta necesario corregir todos los errores que aparezcan para no desanimar a nuestros alumnos y ayudarles a ganar confianza (Montero Navas 2003:126).

Además de empleando una adecuada corrección de los errores, podemos aumentar la confianza de nuestros alumnos siguiendo la recomendación de Hammond de ofrecerles *feedback* positivo individual (2007: 49). Recibir una constatación de su progreso y una confirmación su buen trabajo resulta muy motivador para los alumnos. No obstante, se recomienda hacerlo de forma individual y nunca delante de toda la clase para evitar conseguir el efecto contrario y truncar la participación en clase de nuestros estudiantes.

Consideramos acertada la sugerencia de Kusano (2002: 84) recomendando enseñar al principio del curso expresiones útiles en clase, como por ejemplo ¿qué significa ... ? o ¿puedes repetirlo?, para asegurarnos de que si nuestros alumnos tienen una duda, posean el conocimiento suficiente para preguntarla. Un asunto diferente es conseguir que además del conocimiento posean el arrojo necesario para realizar la pregunta. Como la propia Kusano menciona, algunos alumnos se quejaban –en encuestas– de las clases comunicativas aduciendo que si eran tímidos no podían participar y era injusto que se les evaluara de ese modo. Un consejo que puede ayudar al profesor a evaluar el estado de sus alumnos en clase y evitar problemas es prestar atención al lenguaje no verbal. Sato afirma que cambios sutiles en la postura de los alumnos, determinadas miradas o incluso las pausas, pueden estar cargados de significado (2005: 256). Por lo tanto, es importante estar atentos y aprender a leer estas pistas no verbales para saber si un alumno no está cómodo o necesita ayuda.

Puesto que su lengua materna es muy diferente del español, es posible que nuestros alumnos necesiten algo de tiempo antes de hablar, como ya hemos mencionado. Montero Navas resalta la importancia de otorgar algo de tiempo para que preparen lo que van a decir, especialmente si queremos que expresen una opinión personal sobre un tema (2003: 120). En estos casos, idealmente se habría proporcionado tiempo también para investigar el tema, reflexionar y formar una opinión personal.

La siguiente recomendación puede parecer obvia, pero no por ello es menos necesaria: mostrar interés cuando los alumnos hablen. Lógicamente, deberíamos mostrar interés cuando cualquier estudiante hable, no solo con los japoneses, pero en el caso de estos alumnos resulta todavía más crucial hacer evidente que estamos escuchando con atención y que nos interesa lo que están contando debido al *aizuchi*. Es el nombre que recibe en japonés lo que entendemos por *función fática.* Sin embargo en Japón resulta más frecuente que en España, y se dan muestras de atención e interés (asentimiento con la cabeza, interjecciones, exclamaciones como "qué interesante" o "¿de verdad?", etc.) constantemente durante una conversación. Ya que es posible que nuestros alumnos esperen estas muestras al hablar, resulta conveniente incorporarlas en nuestras clases y evitar simplemente escuchar en silencio y exclamar "muy bien" cuando hayan terminado de hablar.

El sistema de trabajar en grupos seguramente resultará familiar a nuestros alumnos, ya que en el sistema educativo japonés se fomenta desde preescolar (Benjamin 1997: 53). Asimismo, es una manera de facilitar la comunicación oral a nuestros alumnos, ya que seguramente les resulte más fácil hablar con un compañero o en grupos reducidos que delante de toda la clase o con el profesor. Además de las actividades en grupo, Hammond sugiere juegos competitivos también grupales (2007: 48). Según este autor, si al hablar y participar consiguen ganar puntos para su equipo, el estigma de destacar en un grupo desaparece.

Resulta muy útil incorporar su cultura en la clase, por ejemplo preguntando diferencias entre la cultura japonesa y la española. Su propia cultura suele ser un tema de conversación que dominan y con el que se encuentran cómodos, lo que les facilita la expresión oral –una mayor confianza aumenta la motivación–. Esto es especialmente útil en clases heterogéneas, ya que por lo general la cultura japonesa resulta muy atractiva para alumnos de otros países, y puede ser la excusa perfecta para que nuestros alumnos comiencen a hablar ante sus compañeros al principio de curso.

Obviamente, la cultura española también debe tener su lugar en clase. Por un lado, es muy probable que nuestros alumnos deseen aprender más sobre la cultura, la gastronomía o el turismo. Por otro, una actividad llena de información sobre España, como por ejemplo con nombres de actores o famosos españoles, es posible que no les resulte estimulante al no conocer esos personajes. Podemos aprovechar esta aparente contradicción a nuestro favor, haciendo mención a peculiaridades de la cultura española en clase, tratando temas de folclore, etc. y a la vez empleando elementos de la cultura japonesa en algunos ejercicios. Somos conscientes de que esto supone una labor extra para el profesor que puede ser difícil, pero los buenos resultados hacen

que merezca la pena buscar personajes populares japoneses, o emplear ciudades japonesas en nuestros ejercicios.

Otra recomendación de Montero Navas consiste en ofrecer la posibilidad a nuestros alumnos de que expresen su opinión sobre las clases, preferentemente de forma escrita y anónima (2003: 128). Esto nos permitirá adaptar las clases de acuerdo a sus preferencias así como pactar contenidos o temas a tratar que realmente interesen a los alumnos, lo que sin duda mejorará su participación y aumentará su interés. Una forma fácil de llevar a cabo esta propuesta es instalar un buzón de sugerencias en clase.

Los debates en grupos heterogéneos de japoneses con alumnos de otras nacionalidades no suelen recomendarse debido a que las propias diferencias culturales pueden jugar en contra de la asertividad de los estudiantes nipones. Esto no significa que en grupos homogéneos debamos descartar los debates completamente, pero si deseamos que tengan éxito, sería conveniente adoptar algunas precauciones. El tema del debate debería ser atractivo y relevante para los estudiantes. Es recomendable dejar días de preparación del debate para que los alumnos puedan buscar información que apoye sus argumentos. En algunos casos, se puede realizar un *role play* de un debate ya que de esta manera nos aseguramos de que haya variedad de opiniones (Littlewood 2002: 57).

Precisamente los *role play* son un tipo de actividad que se suele recomendar para alumnos japoneses. Según Hammond, el aula puede influenciar negativamente a los alumnos ya que no se considera un lugar apropiado para la expresión personal, de manera que podemos utilizar un *role play* para sacarlos metafóricamente de la clase y crear situaciones en las que pueden hablar libremente, como por ejemplo un bar (2007: 47).

Por otra parte, si los alumnos se sienten intimidados por el aula, además de emplear *role plays* puede ser buena idea sacarlos físicamente de la clase. De esta manera también evitamos la ansiedad asociada a hablar en clase. Somos conscientes de que no siempre es posible realizar visitas o excursiones con nuestros alumnos, o directamente impartir clase fuera del aula, pero sí es razonable realizar recomendaciones de lugares a visitar como museos o mercados. De esta manera, los alumnos pueden experimentar fuera de clase y al día siguiente charlar sobre lo experimentado. Si el profesor lo considera conveniente, se pueden poner deberes como realizar una breve encuesta a sus amigos españoles o hablar con un camarero para conseguir una información sobre un bar emblemático, por ejemplo.

A continuación sugeriremos varios ejemplos de actividades que pueden beneficiar la comunicación fluida de los alumnos japoneses así como animarles a participar e intervenir oralmente en clase. Una actividad que hemos usado en varios niveles como apoyo para que se produzca la expresión oral es la siguiente. Debemos buscar imágenes de tatuajes extraños, divertidos o llamativos, y llevarlas a clase ya sea impresas o proyectadas desde un ordenador. Es conveniente esforzarse por encontrar imágenes lo suficientemente raras o novedosas, que llamen la atención de nuestros alumnos. El desarrollo de la actividad puede ser variado dependiendo del nivel y del grupo al que

enseñemos. En niveles iniciales, los alumnos deben hacer una descripción física de la persona a partir del tatuaje. Si son capaces, pueden añadir también una descripción psíquica, o hablar sobre el trabajo de la persona. Resulta mucho más motivador imaginar cómo puede ser una persona que tiene un tatuaje realista de una araña en el cuello, por ejemplo, que describir a una persona a partir de una fotografía normal. Podemos entregar una fotografía a cada alumno, juntarlos en parejas, o hacer que describan entre todos las mismas fotografías. Si realizamos la actividad de manera individual o en parejas, podemos preguntar después de la descripción al resto de alumnos para que aporten más información que crean posible sobre la persona. En niveles más avanzados, las descripciones pueden ser más complejas y no solo físicas, hacer hipótesis sobre la vida de la persona, intentar descubrir motivos por los que esa persona eligió ese tatuaje concreto, etc. Asimismo, se puede realizar una charla sobre los tatuajes, haciendo referencia a la imagen que tienen los tatuajes en Japón, que difiere enormemente de la occidental.

Si a nuestros alumnos les resulta difícil comunicarse por miedo a los errores, es recomendable emplear actividades en las que el foco no esté en la comunicación, o al menos que los alumnos piensen eso. No se trata de engañarlos sino de centrar su atención en otra cosa mientras hablan, con el fin de reducir la ansiedad que puede ir asociada a hablar en clase. Una actividad sugerida por Klippel (1991: 37-38) consiste en formar dos equipos y explicar a los alumnos que deben elegir una regla secreta en cada grupo (por ejemplo tocarse la cabeza antes de hablar, no usar nunca las palabras "sí" o "no", etc.). Deben hablar sobre el tema que prefieran y el objetivo es descubrir la regla del grupo rival. Para ello cada grupo puede mandar un espía, que intervendrá en la conversación del grupo contrario para intentar encontrar la regla. De esta manera conseguimos que los alumnos mantengan una conversación entre ellos pero que en lugar de preocuparse por estar hablando en español se preocupen por no desvelar la regla secreta al espía.

Existen varias actividades que pueden realizarse con una herramienta muy útil que fomenta la expresión oral. Se trata de unos dados de plástico que tienen dibujos variados en sus caras, como por ejemplo animales, objetos, símbolos que representan acciones, flechas, etc. Pueden ser comprados (el producto se llama *Rory's Story Cubes*) o también realizar dados caseros de papel con las ilustraciones que prefiramos. Sin duda, esto supone una carga mayor de trabajo para el profesor, pero con la ventaja de poder adaptar los dados totalmente a nuestra actividad. Los dados están pensados para relatar una historia o un cuento según los dibujos que salgan al tirarlos. Podemos hacer que cada alumno tire un dado y continúe la historia que contaba su compañero, que tiren todos los dados a la vez y elijan el dibujo que prefieran, que construyan la historia completa ellos solos, etc. Como se puede apreciar, la actividad no es especialmente novedosa –la mayoría de manuales de ELE contienen actividades de contar cuentos– pero el elemento aleatorio y de azar que introducen los dados puede ser el estímulo que motive a nuestros alumnos a participar en la actividad. Asimismo podemos recurrir a cuentos tradicionales japoneses, que se irán modificando según se tiren los dados y avance el argumento. Las historias resultantes seguramente tengan poca lógica, pero esto también propiciará la participación y contribuirá a hacer la actividad más amena.

6. Conclusiones

Como hemos explicado, a los alumnos japoneses en general les cuesta participar en clase por varios motivos, entre los que se encuentran la diferencia de su lengua materna con el español, la poca participación activa que les requiere el sistema educativo japonés o algunos elementos culturales que fomentan el silencio. No obstante, si el profesor comprende por qué se producen estos comportamientos y sabe cómo actuar en sus clases, es posible facilitar la expresión oral a los estudiantes.

Consideramos que adoptar un enfoque comunicativo en nuestras clases resulta coherente con los resultados de encuestas realizadas a los alumnos japoneses de español ya que estos estudios indican que la motivación principal de la mayoría de alumnos es comunicarse en español. Por este motivo, emplear actividades con un enfoque más comunicativo y adaptadas a las necesidades de nuestros estudiantes, como por ejemplo los *role plays* o actividades en las que la comunicación no sea el foco, puede resultar beneficioso para los alumnos japoneses. Mediante estas actividades es posible que aumente su confianza en su capacidad para hablar en español y que consecuentemente mejore su fluidez para comunicarse.

Referencias Bibliográficas

BENJAMIN, G. (1997): *Japanese Lessons. A Year in a Japanese School Through the Eyes of an American Anthropologist and Her Children.* Nueva York: New York University Press.

BERNS, M. (1990): *Context of Competence. Social and Cultural Considerations in Communicative Language Teaching.* Nueva York: Springer Science+Business Media.

FUJITA, T. (1971): "The Impact of Cultures: Problems of English Language Teaching in Japan". 經營と經濟, *51*(2), págs. 35–55.

GIDE (Grupo de Investigación de la Didáctica del Español) (2012): *Cuestionario sobre Análisis de Necesidades Aplicado a los Alumnos Universitarios Japoneses de Español –Informe–.* Japón.

HAMMOND, C. (2007): "Culturally Responsive Teaching in the Japanese Classroom: A Comparative Analysis of Cultural Teaching and Learning Styles in Japan and the United States". *Journal of the Faculty of Economics*, KGU, Vol. 17, págs. 41-50.

KLIPPEL, F. (1991 [1984]): *Keep Talking. Communicative Fluency Activities for Language Teaching.* Reino Unido: Cambridge University Press.

KUSANO HUBBELL, K. (2002): "Zen and the Art of English Language Teaching". *Interpreting Communicative Language Teaching*. Estados Unidos: Yale University Press.

LITTLEWOOD, W. (2002 [1981]): *Communicative Language Teaching. An Introduction.* Reino Unido: Cambridge University Press.

MCVEIGH, B. J. (2002): *Japanese Higher Education as Myth.* Londres: M. E. Sharpe.

MONTERO NAVAS, A. (2003): "Adaptación del enfoque comunicativo al japonés". *Cuadernos Canela,* Núm. XIV. págs. 117- 130.

NUNAN, D. (2001 [1989]): *Designing Task for the Communicative Classroom.* Reino Unido: Cambridge University Press.

SATO, K. (2002): "Practical Understandings of Communicative Language Teaching and Teacher Development". *Interpreting Communicative Language Teaching*. Estados Unidos: Yale University Press.

SATO, N. E. (2005): *Inside Japanese Classrooms.* Nueva York: RoutledgeFalmer.
SAVIGNON, S. J. (2002): "Communicative Language Teaching: Linguistic Theory and Classroom Practice". *Interpreting Communicative Language Teaching*. Estados Unidos: Yale University Press.
YAMADA-YAMAMOTO, A. y RICHARDS, B. (eds.) (1999): *Japanese Children Abroad: Cultural, Educational, and Language Issues*. Gran Bretaña: Multilingual Matters.
YONEYAMA, S. (2001 [1999]): *The Japanese High School. Silence and Resistance.* Londres: Routledge.