Mejorar la destreza de interacción oral a través del elogio. Propuesta dirigida a universitarios japoneses que participan en cursos intensivos de ELE[1]

Motoko Hirai
Midori Terao
Universidad Ritsumeikan

Andrés Pérez Riobó
Universidad Doshisha

1 Introducción

En este artículo se presenta, en primer lugar, el resultado de un estudio piloto que mide el efecto de un curso intensivo de español como lengua extranjera (ELE) de cuatro semanas de duración en un país de habla hispana sobre las destrezas lingüísticas (en particular, sobre la comprensión auditiva y la producción oral) de un grupo de aprendientes japoneses. Los estudiantes colaboradores en este estudio realizaron un examen de tipo DELE antes y después de dicho curso intensivo. De acuerdo con los resultados, los estudiantes que llevan estudiando español aproximadamente ocho meses en Japón (estudiantes de primer año) apenas adquieren la destreza de interacción oral antes de viajar al extranjero; de ahí que se considere necesario practicar dicha destreza de forma más específica antes de viajar al país de la lengua meta. De esta manera, se atreverán a interactuar con mayor facilidad con sus interlocutores en español durante la estancia.

En segundo lugar, presentamos una parte de los materiales didácticos creados por los autores destinados a desarrollar dicha destreza en los estudiantes, cuyo fin era ser utilizados en el curso preparatorio que los estudiantes toman antes de viajar al país de la lengua meta. En concreto, exponemos una propuesta didáctica con el foco puesto en la pragmática y centrada en elogiar y responder a un elogio. A partir de esta propuesta se procura también que aprendan la cortesía valorizante y las diferencias entre la cultura de acercamiento y de distanciamiento (Albelda y Briz 2010).

2 La participación de estudiantes japoneses en cursos intensivos ELE y el estudio de sus efectos

En Japón muchas de las universidades que ofertan clases de ELE ofrecen, asimismo, programas de intercambio con universidades de España y Latinoamérica, donde los estudiantes realizan estancias de aproximadamente un mes de duración durante los períodos vacacionales con el fin específico de aprender español. Estos programas suelen incluir dos componentes básicos: una estancia con una familia de acogida nativa y un curso intensivo de ELE en la universidad.

Estos programas son comparativamente muy importantes, ya que la participación en programas de intercambio semestrales o anuales está mucho más limitada. De hecho, el 66,39 % de los estudiantes japoneses de enseñanza superior que viajaron al extranjero en 2019 con fines educativos realizaron estancias inferiores a un mes (Ministerio de

[1] Queremos agradecer el apoyo económico prestado por Japan Society for the Promotion of Science para llevar a cabo nuestro proyecto de investigación (Grant-in-Aid for Scientific Research C, n.º 20K00790), del que este artículo forma parte.

Educación de Japón 2021). A pesar del peso numérico de estos programas cortos, las investigaciones sobre sus efectos en las destrezas lingüísticas y la motivación de los aprendientes son escasas y se refieren casi exclusivamente al aprendizaje de inglés (para una muestra, véase Hayashi y Suzuki 2017).

Nuestro objetivo es, por tanto, rellenar esta laguna en la investigación, midiendo los efectos de estos programas en los estudiantes sobre tres niveles: a) las destrezas lingüísticas, a través de la realización de pruebas simuladas de DELE; b) la motivación, basándonos en el L2 Motivational Self System de Dörnyei (2009); y c) las creencias y valores, usando la herramienta BEVI (The Beliefs, Events, and Values Inventory) para la realización de encuestas. En el presente artículo nos limitaremos a presentar los resultados de nuestro estudio sobre los efectos referidos a las destrezas lingüísticas.

Por otro lado, las universidades que ofertan estos programas suelen complementarlos con clases de preparación, con el fin de que los estudiantes puedan enfrentarse de manera más eficaz a los desafíos culturales y lingüísticos que se encontrarán en los lugares de destino. En algunas universidades incluso hay cursos de posintercambio para revisar y reforzar lo aprendido en el país hispanohablante. Sin embargo, el contenido de estas clases no está definido y los profesores se ven abocados a improvisarlo. Por ello, otro de nuestros objetivos es desarrollar materiales didácticos para que los estudiantes disfruten de experiencias más fructíferas.

Este material se desarrolla en tres fases. La primera es la identificación de los principales problemas de comunicación a los que se enfrentan los aprendientes japoneses que viajan a países hispanohablantes (Hirai 2018). La segunda es la reproducción de conversaciones reales adaptadas para el aprendizaje. La tercera es la adopción de estrategias para mantener y elevar la motivación de los estudiantes. El material didáctico se centra en aquellos aspectos que a los aprendientes japoneses les cuesta más adquirir: la expresión e interacción orales y la comprensión auditiva. Presentamos un botón de muestra de estos nuevos materiales en el sexto apartado de este artículo.

Desafortunadamente, nuestra investigación no ha sido inmune a la crisis del covid-19. En 2020 y 2021 las universidades japonesas cancelaron la mayoría de programas de aprendizaje de lenguas en el extranjero. Por esta razón, no hemos podido realizar un análisis diacrónico ni ampliar el número de estudiantes objeto de nuestro estudio.

3 Estudio piloto sobre los efectos de un curso intensivo de ELE en el aspecto lingüístico

Con el objetivo de conocer los puntos débiles de los estudiantes japoneses tras estudiar español durante uno o dos años en la universidad, así como los efectos sobre sus destrezas lingüísticas de un curso intensivo de ELE en un país hispanohablante, en 2019 realizamos un estudio piloto sobre 25 estudiantes japoneses de una universidad privada del área de Kansai. Los participantes fueron 16 estudiantes de segundo año y 9 de primero para quienes la asignatura de español era su segunda lengua extranjera de libre elección (dos o tres clases semanales). Estos estudiantes participaron en programas de estudio de español en el extranjero de aproximadamente un mes de duración; de ellos 16 viajaron a España y 9 a México. Inmediatamente antes y después de esta estancia realizaron las pruebas de comprensión auditiva y de expresión e interacción orales del examen DELE A1. La Tabla 1 recoge los resultados medios para la prueba de comprensión auditiva; el valor de 25 se refiere a la puntuación del examen DELE, donde cada una de las cuatro pruebas (comprensión de lectura, comprensión auditiva,

expresión e interacción escritas, expresión e interacción orales) puntúa 25 para alcanzar un máximo de 100 puntos.

	Antes de la estancia	Después de la estancia
Estudiantes de primer año	11,6 / 25	16,8 / 25
Estudiantes de segundo año	15,1 / 25	21,4 / 25

Tabla 1. Resultados de la prueba de comprensión auditiva

En la Tabla 1 se puede observar una sensible mejoría de los estudiantes en su comprensión auditiva. Podemos afirmar que, tal y como se esperaba, una inmersión de cuatro semanas con una familia nativa, acompañada de un curso intensivo de español en la universidad, tiene resultados positivos sobre esta destreza.

Por su parte, en la Tabla 2 se recoge el resultado de la prueba de expresión e interacción orales. La calificación entre 0 y 3, así como las categorías evaluadas, siguen las pautas generales del examen DELE A1.

	Antes de la estancia			Después de la estancia		
	Monólogo	Interacción	Holística	Monólogo	Interacción	Holística
Estudiantes de primer año	1,2 / 3	0,5 / 3	0,8 / 3	2 / 3	1,75 / 3	2 / 3
Estudiantes de segundo año	1,7 / 3	1 / 3	1,3 / 3	2,2 / 3	2 / 3	2,2 / 3

Tabla 2. Resultados de la prueba de expresión e interacción orales

La mejoría en la prueba oral es incluso más notable. Sin embargo, el dato que más destaca es la baja puntuación en la destreza de interacción antes de viajar al extranjero (0,5 y 1 sobre 3 para los estudiantes de primer y segundo año, respectivamente), teniendo en cuenta que en un nivel A1 las interacciones se refieren a las realidades más próximas al hablante. Este dato refleja la realidad del aprendizaje de español en la universidad japonesa, donde los estudiantes apenas tienen oportunidades de usar lo aprendido, ya que, por un lado, la enseñanza está muy enfocada en la gramática (Sanz, Escandón, Romero, Ramírez y Civit 2015, 24) y, por otro, no es sencillo encontrar fuera del aula hablantes nativos de español.

Todo ello nos lleva a la conclusión de que los universitarios japoneses necesitan practicar más la destreza de interacción oral para que su aprovechamiento de la estancia en el extranjero sea más sustancial. Recordemos que, dependiendo de la universidad, el programa puede tener una duración de solo dos semanas, por lo que la falta de práctica para comunicarse sobre los temas más cercanos puede desembocar en la pérdida de unos preciosos días en los que el participante no abandona su tendencia a fijarse en la corrección gramatical en menoscabo de la producción oral. Lo ideal sería cambiar el modelo típico japonés de enseñanza de lenguas extranjeras enfocado en la traducción y el aprendizaje de gramática por otro enfocado en mayor medida en la comunicación. No obstante, mientras ello no ocurra, resultará necesario introducir la enseñanza de la destreza de interacción oral en las clases de preparación.

4 La adquisición de la destreza de interacción oral y la enseñanza del elogio como acto comunicativo

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* señala la interacción (escrita y oral) como una de las distintas actividades de la lengua y recoge la necesidad de incluir interacciones reales en el proceso de aprendizaje de una lengua, inclinándose por un enfoque basado en las necesidades comunicativas de los alumnos (Consejo de Europa 2002, 14). Sin embargo, la destreza de la interacción oral resulta bastante complicada de adquirir, incluso más que la escrita, pues para que una interacción oral sea exitosa se requiere espontaneidad para realizar las acciones e inmediatez a la hora de reaccionar (Acosta 2017, 220). Ello requiere de mucho ejercicio y práctica, precisamente aquello de lo que más carecen los estudiantes japoneses universitarios.

Numerosos estudios avalan que la fluidez y el nivel de competencia oral de una lengua se alcanzan más rápido en un contexto de estudio en el extranjero que en el país de residencia (López 2010, 158), pero ello no es óbice para que la enseñanza de las actividades comunicativas se aplace para cuando los aprendientes tengan oportunidades reales de ponerlas en uso. Al revés, es justo esa dificultad lo que hace necesario que desde las etapas más tempranas del aprendizaje se familiarice a los estudiantes con ellas.

En nuestro caso, las clases preparatorias para el programa de intercambio son el lugar adecuado para ello. Queremos que los participantes saquen el máximo provecho de las oportunidades que les ofrece la estancia en un país hispanohablante, lo que es posible que no se logre a la luz de la baja puntuación en interacción oral que arroja la prueba simulada de DELE. Así pues, las cuestiones que debemos plantearnos son qué podemos enseñarles y cómo se lo enseñamos.

El número de clases preparatorias es limitado y el nivel de los participantes no suele alcanzar un A1, por lo que, en primer lugar, debemos centrarnos en puntos que sean sencillos de aprender y que tengan un uso inmediato en el país al que viajan. Por ejemplo, podríamos pensar en temas como saludos, comida, gustos o el tiempo atmosférico, pero estos son contenidos típicos de los libros de texto de nivel inicial que los participantes ya han estudiado. Es por ello por lo que se pueden presentar contenidos no tan evidentes, de más riqueza cultural y pragmática, y que por su novedad serán más estimulantes para los alumnos. Este es el caso del elogio, un acto del habla que no suele ser enseñado de manera explícita. Creemos que enseñar a elogiar, responder a un elogio o hablar sobre aquello elogiado es una materia ideal para las clases preparatorias por las siguientes razones:

1. Porque su estructura gramatical es simple y, por tanto, puede ser enseñado en una sola sesión.
2. Porque durante su estancia recibirán muchos elogios. Reaccionar de manera adecuada a un elogio o ser capaz de elogiar al oyente favorece el éxito del proceso comunicativo.
3. Porque, junto con la práctica del elogio, aprenderán un aspecto peculiar de la cultura del mundo hispano. Aunque con variaciones regionales, el elogio está mucho más extendido que en Japón, donde además se rechaza con frecuencia. Esta diferencia refleja las características de cada sociedad, pudiendo categorizarse a la japonesa como una cultura de distanciamiento, mientras que las sociedades hispanohablantes son culturas de acercamiento, como veremos en el siguiente apartado.

5 Análisis del elogio como acto de habla

5.1 Acto de elogio en la cultura de acercamiento

El elogio[2] es un acto de habla expresivo en el que el hablante manifiesta una opinión positiva o muestra admiración hacia el oyente (Maíz-Arévalo 2020, 29). Esa opinión y admiración se lanzan a fin de crear o intensificar solidaridad entre los interlocutores (Félix-Brasdefer 2019, 203).

Hay culturas que tienen inclinación a valorar más la solidaridad, la compañía, la cercanía o la simpatía entre los interlocutores, mientras que hay otras en las que el respeto hacia el interlocutor conlleva intentar no invadir el espacio del otro, manteniendo la distancia entre ambos. Las primeras se relacionan con la cultura de acercamiento y las últimas, con la de distanciamiento (Albelda y Briz 2010). A continuación, se muestra la Tabla 3, en la que aparecen seis rasgos basados en Briz (2007, 26) y establecidos por Albelda y Briz (2010, 249) para medir gradualmente la pertenencia a una cultura de acercamiento o de distanciamiento.

<.....+ACERCAMIENTO－.....－DISTANCIAMIENTO＋.....>	
－atenuantes	＋atenuantes
＋cortesía valorizante	－cortesía valorizante
＋intervenciones colaborativas	－intervenciones colaborativas
＋habla simultánea	－habla simultánea
＋cercanía física al hablar	－cercanía física al hablar
＋temor al silencio interaccional	－temor al silencio interaccional

Tabla 3. Rasgos que facilitan juzgar gradualmente una cultura como de más acercamiento o de más distanciamiento (tomados de Albelda y Briz 2010, 249)

Vamos a explicar en detalle cómo funcionan estos parámetros. La fórmula *Menos o más atenuantes* quiere decir que se atenúan menos o más los actos amenazadores a la imagen del otro cuando se realizan. En segundo lugar, *Más o menos cortesía valorizante* implica que se emplean más o menos los actos de elogios, cumplidos, halagos, agradecimientos, felicitaciones, etc., independientemente de que haya o no amenaza a la imagen. El tercer parámetro (*Más o menos intervenciones colaborativas*) se refiere al número de intervenciones colaborativas entre los interlocutores: en la cultura de acercamiento se interviene frecuentemente con la intención de apoyar lo mencionado por el interlocutor, lo que está bien valorado, ya que intervenir significa mostrar interés. El cuarto parámetro (*Más o menos habla simultánea*) se refiere a la frecuencia del habla simultánea y su aceptación. Así pues, está más tolerada en la cultura de acercamiento por la razón mencionada: con ella se muestra interés en lo dicho por el interlocutor. El quinto parámetro (*Más o menos cercanía física*) alude a la distancia física con el interlocutor (aunque debido al covid-19 se debe mantener la llamada distancia social

[2] Según el *Diccionario de la lengua española* de la RAE-ASALE, *elogio* es 'alabanza de las cualidades y méritos de alguien o de algo' y *cumplido*, 'acción obsequiosa o muestra de urbanidad' (*DLE, s.v. elogio*). En pragmática se suele usar el último término, seguramente por influencia del inglés, *compliment*. No obstante, en el presente artículo se emplea el término "elogio" debido a las siguientes razones: 1) en japonés existe 褒め (*home*), cuya traducción al español más fiel es *elogio* mejor que *cumplido*; y 2) se espera que cada estudiante aplique la fórmula del elogio que ha aprendido cuando considere rica la comida ofrecida o vea un objeto realmente admirable para él mismo o ella misma, sin que sea necesario sentirse obligado u obligada a corresponder a su interlocutor con un cumplido.

como medida de prevención de infecciones). Con el último parámetro (*Más o menos temor al silencio interaccional*) se evalúa si al surgir el silencio en las interacciones enseguida se intenta llenarlo hablando o no.

De acuerdo con estos rasgos, se puede pensar que la cultura española, o bien hispanoamericana, es una cultura de acercamiento (a pesar de las variaciones entre los países de habla hispana), mientras que la japonesa es de alejamiento (Hirai 2017). Tanto en las culturas de acercamiento como de distanciamiento se realizan elogios, pero las diferencias entre ambas se manifiestan en el uso y la frecuencia. Según los estudios realizados, elogiar puede hacer al interlocutor sentirse incómodo en una cultura de distanciamiento, ya que, por un lado, un enunciado como *Me encanta tu jersey* puede interpretarse tanto como un cumplido o como una petición, siendo esta última un acto amenazador a la imagen (Félix-Brasdefer y Hasler-Barker 2012). Por otro, porque a la hora de responder a un elogio el destinatario vacilará entre dos posturas: si se acepta el elogio se da la imagen de indiscreción, mientras que si se rechaza rotundamente, puede amenazar la imagen del emisor (Culpeper y Haugh 2020 [2014], 246). Por lo tanto, elogiar en una cultura de distanciamiento es potencialmente conflictivo.

5.2 Estudios preliminares sobre objetos y estructuras gramaticales para el elogio y estrategias para su respuesta

Teniendo en cuenta nuestro objetivo de crear de una propuesta didáctica al respecto, en este apartado se presentan algunos estudios recientes o pioneros en cuanto a objetos y patrones sintácticos al realizar un elogio, así como estrategias a la hora de responder al mismo, en ambas culturas.

Según Félix-Brasdefer (2019, 203), los objetos de elogio en español suelen ser posesión, apariencia física, logros/habilidades y personalidad, mientras que los del elogio en japonés son, según Shimizu (2013, 135), posesión, apariencia física, logros/habilidades e historial académico y profesional. En cuanto a este último objeto, este autor señala que hay que tener cuidado cuando se elogia a un japonés de estatus superior respecto a su historial académico y profesional, sobre todo, si se comparte la misma profesión[3].

Por lo que respecta a los patrones sintácticos del acto de elogio, Félix-Brasdefer (2019, 204) y Félix-Brasdefer y Hasler-Barker (2012, 244-245) diferencian los siguientes cuatro: 1) una estructura exclamativa formada por "*qué* + adjetivo" (*¡Qué rica!*) o "*qué* + adjetivo + sustantivo" (*¡Qué rica la paella!*); 2) un verbo copulativo (*La paella está buenísima*); 3) el verbo *tener* (*La paella tiene buena pinta*); 4) los verbos de tipo *gustar* (*Me gusta mucho la paella*). Pese a que la estructura gramatical es simple, la entonación es la clave para que el destinatario se dé cuenta de que se está realizado un elogio, lo que el docente debe tener en cuenta a la hora de impartir las clases al respecto.

Según Shimizu (2013) y Mir y Cots (2017), las respuestas a un elogio tanto en la cultura española como en la japonesa se pueden categorizar de tres modos. En la cultura

[3] Cabe señalar unos comentarios aportados por la audiencia después de nuestra comunicación en el XXXI Congreso Internacional de ASELE celebrado en septiembre de 2021. La profesora Paula Letelier de la Universidad Kansai Gaidai nos comentó que hay que tener mucho cuidado a la hora de realizar un elogio sobre la apariencia física, sobre todo, si la relación entre los interlocutores es la de profesor-alumno, dado que el comentario hacia la apariencia física se puede interpretar como una expresión sexista, aunque la intención del emisor sea la de expresar un elogio. De todas maneras, sería importante que los estudiantes supieran que hay posibilidades de que reciban elogios sobre su apariencia física, considerándose dicho acto como algo positivo en la cultura meta.

española las estrategias consisten en: 1) aceptar el elogio con comentarios, 2) aceptar el elogio con atenuaciones o 3) rechazar el elogio o desviar el tema. En la japonesa, en cambio, las estrategias son: 1) aceptar el elogio restándole importancia, 2) responder de una manera ambigua o 3) negar el elogio con modestia. Con el fin de destacar las diferencias entre ambas culturas, se presentan a continuación algunos ejemplos propios sobre la respuesta a un elogio de una habilidad, con los números de las estrategias citadas en el párrafo anterior. Si un estudiante español de japonés recibe un acto de elogio como *¡Qué bien hablas japonés!*, este puede responder:

1. Gracias, estoy estudiando mucho
2. a. Gracias, pero no es para tanto, es que tú me miras con buenos ojos
   b. Gracias, es que mi profesor de japonés es buenísimo
   c. Gracias, pero tú también hablas muy bien español (en este caso el emisor sería también un estudiante extranjero de español).
3. ¡Qué va!

Mientras que si un estudiante japonés recibe el siguiente elogio *¡Qué bien hablas español!*, contestaría:

1. Muchas gracias (todavía tengo que estudiar más)
2. ¿De verdad?
3. No, no hablo bien español

Observados los ejemplos expuestos y basándose en los estudios realizados, se puede señalar que aceptar el elogio y restar importancia al recibirlo es un punto común entre ambas culturas, aunque los españoles peninsulares tienden a hacer más comentarios. De acuerdo con los resultados de Lázaro (2016, 145), la diferencia estriba en que en la cultura japonesa unos evitan la respuesta y otros niegan el elogio, mientras que en la cultura española pocas veces se rechaza el elogio. Es muy importante hacer a nuestros estudiantes saber las diferencias existentes.

6 Propuesta didáctica

Siendo conscientes de que existen diferencias en cuanto a la frecuencia y el uso del elogio entre hombres y mujeres (en concreto, las mujeres tienden a ser tanto emisoras como destinatarias de los cumplidos) (Maíz-Arévalo 2010; Félix-Brasdefer y Hasler-Barker 2012), creamos una propuesta didáctica para los estudiantes sin distinción de uso según el género (excepto en el empleo de algunos adjetivos como *mono*), ya que, independientemente de este atributo, se considera educado elogiar la comida que ofrece la familia de acogida o la casa que ofrecen los anfitriones.

La cultura española y la mexicana pertenecen a las culturas de acercamiento y, en ellas, se emplea más la cortesía valorizante. Gracias a los estudios realizados (por ejemplo, Félix-Brasdefer y Hasler-Barker 2012, 246), se sabe que en español, tanto peninsular como hispanoamericano, se elogia con más frecuencia la apariencia física que otros atributos. Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, en la cultura japonesa se tiende a evitar tratar la apariencia física como tema de conversación, en especial en instituciones como las universidades. Por esta razón, hemos creado una propuesta didáctica con actividades para elogiar dos aspectos: la comida ofrecida por la familia anfitriona y algún objeto que esté en la casa de acogida o pertenezca a algún

miembro de la familia. Aportamos también actividades de *role play* para practicar las respuestas al recibir un elogio.

Estas actividades las hemos desarrollado en el curso preparatorio del programa "Study abroad" antes de que los participantes viajaran a España o México. Debido a la limitación de espacio, presentamos de forma breve nuestra propuesta didáctica centrada en elogiar una comida y un objeto de la casa.

6.1 Elogiar la comida ofrecida por la familia anfitriona

Primero, se preparan las tres listas siguientes:

1. Lista de vocabulario en la que aparecen las comidas que la familia de acogida puede ofrecer en ambos países, España y México: paella, tortilla de patatas, cocido madrileño, lentejas, etc., en el caso de España, y tacos, mole, pozole, enchilada, etc., en el caso de México.
2. Lista de adjetivos para elogiar la comida: *bueno*, *rico*, *delicioso*, *sabroso*, etc.
3. Lista de las estructuras gramaticales que se han expuesto en el apartado 5.2.

A continuación, se realizan unos ejercicios de práctica para elogiar la comida indicada, en esta ocasión, la paella: *¡Qué rica la paella!*, *¡Está muy buena la paella!*, *La paella tiene buena pinta*, *Me gusta mucho la paella*, etc. Sería oportuno mostrar posibles interacciones, como la que se recoge en la Imagen 1, elogiando la comida en la familia de acogida en cada país.

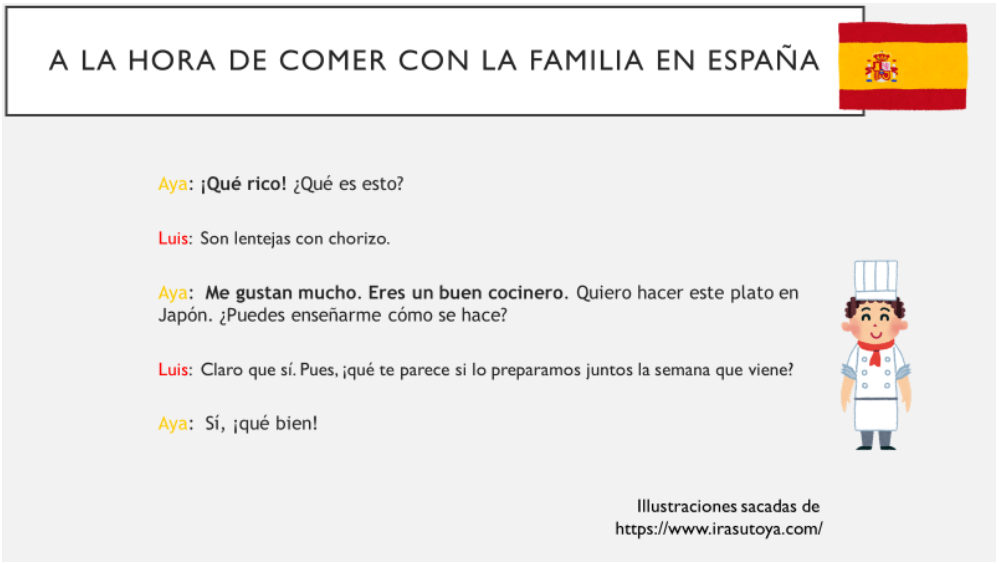

Imagen 1. Muestra de interacciones a la hora de comer con la familia de acogida en España

6.2 Elogiar un objeto de la casa y responder al recibirlo

En este apartado se presentan actividades para elogiar objetos personales y reaccionar al elogio recibido al respecto, de una manera breve y sintetizada. Al igual que en las actividades de elogiar la comida, en primer lugar, se entrega a los estudiantes la lista del vocabulario de posesión en dos categorías:

1. Objetos personales que usan normalmente para realizar sus estudios o que llevan a la universidad: ordenador portátil, teléfono móvil, auriculares, iPad, mochila, bolso, etc.

2. Ropa y accesorios que llevan puestos, sobre todo, cuando salen. A fin de facilitar la concordancia de adjetivos según el número y el género de sustantivos, se señalan separados los objetos con uso plural, como *gafas*, *pantalones*, *zapatos*, etc.

En segundo lugar, se les proporciona una lista de adjetivos en la que se señala la frecuencia de uso (*bonito*, *precioso*, etc.), la tendencia de uso según el género (por ejemplo, *mono*), la variedad dialectal (por ejemplo, *chulo* en España y *lindo* en México) y la generación, centrándose sobre todo en el léxico usado por parte de los jóvenes. A este respecto, en la encuesta realizada a la vuelta del programa algunos estudiantes han señalado que hubiesen querido aprender expresiones coloquiales como *hombre*, *macho*, *joder*, etc., en el caso de España, o *padre* en México, las cuales no se suelen enseñar en las clases ordinarias, aunque los nativos jóvenes las utilicen. Asimismo, se pueden añadir adjetivos de este tipo, como *guay*.

En tercer lugar, se exponen los cuatro patrones sintácticos a la hora de realizar un acto de elogio. Una vez hecho esto, se practica de igual modo que en el caso de la comida, pero elogiando ahora el objeto personal indicado.

A continuación, los estudiantes practican la respuesta a un elogio, siguiendo la primera estrategia en la que aceptan el elogio añadiendo un comentario y la segunda estrategia en la que lo aceptan con atenuación. Exponemos algunos ejemplos de cada estrategia.

(1) —¡Esas gafas te quedan bien!
—Sí, a mí también me gustan mucho.
(2) —¡Qué bonita blusa! Me encanta.
—Gracias. Me la regaló mi hermana.
(3) —Tienes un ordenador muy chulo. Me gusta mucho.
—Gracias. Pero no es para tanto. Es muy barato.
(4) —Es un bolso muy bonito.
—Gracias. El tuyo también es precioso.

El ejemplo (1) se corresponde con la primera estrategia, aceptar el elogio con un comentario, mientras que el resto de ejemplos (2-4) pertenece a la segunda estrategia de aceptar el elogio atenuándolo. Concretamente, en (2) se acepta el elogio, pero se atenúa atribuyéndoselo a una tercera persona; en (3) se acepta restándole importancia; y en (4) se acepta y se devuelve.

Por último, se realiza una actividad en parejas en la que, siguiendo el modelo que se muestra en la Imagen 3 (véase página siguiente), un estudiante elogia un objeto personal del otro y este, al recibirlo, reacciona empleando la estrategia que le parezca más adecuada. Para ello, y antes de realizar esta actividad en parejas, se prepara una lista como la que se presenta en la Imagen 2 (véase página siguiente).

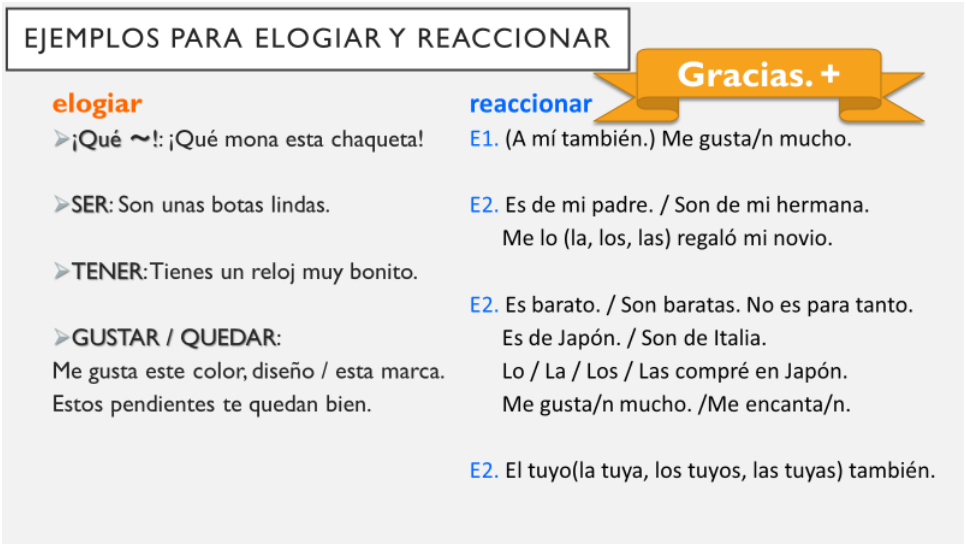

Imagen 2. Estructuras gramaticales para elogiar y estrategias para responder



Imagen 3. Modelo de una actividad en parejas

7 Conclusiones

En este artículo hemos presentado parte de los materiales didácticos que hemos desarrollado destinados a universitarios japoneses de nivel A1 que planean estudiar español en un país hispanohablante un mes durante el período vacacional. Son unas actividades pensadas para ser realizadas durante el curso preparatorio de dicha estancia dentro del programa “Study abroad”. En concreto, hemos creado una propuesta didáctica enfocada en la pragmática y centrada en elogiar y responder a un elogio de la forma en que se practica en la vida cotidiana del mundo hispano. El objetivo es, por un lado, que los aprendientes adquieran, aunque sea necesario profundizar más adelante, la habilidad de la interacción oral antes de viajar al destino, para que así se atrevan a comunicarse de manera más suelta e inmediata. El segundo objetivo es que, al aprender a elogiar y responder a un elogio, los aprendientes empiecen a conocer la cultura de acercamiento y sean conscientes de las diferencias entre la cultura meta y la de origen. Los ejercicios y las actividades se han elaborado teniendo como referencia diversos

estudios que existen en torno al elogio. Además, hemos confirmado no solo las diferencias en la realización de dichos actos de habla en japonés y español, sino también su aplicación en la enseñanza de ambos idiomas como lengua extranjera. El siguiente objetivo de nuestra investigación será examinar esta propuesta en un curso preparatorio y medir su efecto tras la vuelta de los aprendientes a Japón.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta Ortega, L. (2017). La reparación en la interacción oral de estudiantes de ELE: comparación entre interacciones de práctica en el aula e interacciones en contextos de evaluación. *Soprag*, 5(2), 219-250.

Albelda Marco, M. y Briz Gómez, A. (2010). Aspectos pragmáticos. Cortesía y atenuantes verbales en las dos orillas a través de muestras orales. En M. Aleza Izquierdo y J. M. Enguita Utrilla (Eds.), *La lengua española en América: normas y usos actuales* (pp. 237-260). València: Universitat de València.

Briz Gómez, A. (2007). Para un análisis semántico, pragmático y sociopragmático de la cortesía atenuadora en España y América, *Lingüística Española Actual*, 29 (1), 5-40.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD/ Anaya. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/marco/cvc_mer.pdf

Culpeper, J. y Haugh, M. (2020 [2014]). *Pragmatics and the English Laguage*. Tokio: Kenkyusha.

Dörnyei, Z. (2009). The L2 Motivational Self System. En Z. Dörnyei y E. Ushioda (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self* (pp. 9-42). Bristol: Multilingual Matters.

Félix-Brasdefer, J.C. (2019). *Pragmática del español: contexto, uso y variación*. Londres/ Nueva York: Routledge.

Félix-Brasdefer, J.C. y Hasler-Barker, M. (2012). Compliments and compliment responses: from empirical evidence to pedagogical application. En L. Ruiz de Zarobe e Y. Ruiz de Zarobe (Eds.), *Speech acts and politeness across languages and cultures* (pp.241-273). Bern: Peter Lang.

Hayashi C. y Suzuki R. (2017). 海外語学短期留学がもたらす効果の持続性:学生の言語的・情意的側面に見られる変化 [*Un estudio sobre la duración de los efectos de un programa corto de estudio de lenguas en el extranjero en el aspecto lingüístico y afectivo de los estudiantes*]. *KATE Journal*, 31(0), 15-28.

Hirai, M. (2017). *El malentendido en la comunicación entre japoneses y españoles*. [Tesis doctoral]. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Hirai, M. (2018). La reflexión sobre el malentendido para el enriquecimiento de la conciencia pragmática e intercultural de los aprendientes japoneses de ELE. En M. Bargalló Escrivá, E. Forgas Berdet y A. Nomdedeu Rull (Eds.), *Léxico y cultura en LE/L2: corpus y diccionarios* (pp.303-312). Tarragona: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Lázaro, H. (2016). Estrategias de respuesta al cumplido en universitarios españoles y japoneses. *Pragmalingüística*, 24, 133-153.

López Serrano, S. (2010). Learning Languages in Study Abroad and at Home Contexts: A Critical Review of Comparative Studies. *Porta linguarum*, 13(1), 149-163.

Maíz-Arévalo, C. (2010). Intercultural pragmatic: A contrastive analysis of compliments in English and Spanish. En M.L. Blanco Gómez y J. I. Marín Arrese (Eds.), *Discouse and Communication: Cognitive and Functional Perspectives* (pp.175-208). Madrid: Servicio de Publicaciones, Universidad Rey Juan Carlos.

Maíz-Arévalo, C. (2020). Los cumplidos. En M.E. Placencia y X.A. Padilla (Eds.), *Guía práctica de pragmática del español* (pp.29-39). Londres/ Nueva York: Routledge.

Ministerio de Educación de Japón (2021). *「外国人留学生在籍状況調査」及び「日本人の海外留学者数」等について* [*Estudio sobre la situación académica de los estudiantes*

extranjeros y número de japoneses estudiando en el extranjero]. Recuperado de: https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1412692.htm

Mir, M. y Cots, J.M. (2017). Beyond saying thanks: Compliment responses in American English and Peninsular Spanish. *Languages in Contrast*, 17(1), 128-150. https://doi.org/10.1075/lic.17.1.06mir

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). Recuperado de: https://dle.rae.es.

Sanz Yagüe, M., Escandón Godoy, A., Romero Díaz, J., Ramírez Gómez, D., Civit i Contra, R. (2015). Enseñar español en Japón. Guía sobre algunos aspectos de la enseñanza a japoneses. *Kobe City University of Foreign Studies Annals of Foreign Studies*, 89.

Shimizu, T. (2013). *みがけ！コミュニケーションスキル中上級学習者のためのブラッシュアップ日本語会話* [*Perfecciona tus habilidades de comunicación. Revisión de la conversación en japonés para estudiantes de nivel intermedio y avanzado*]. Tokio: 3A Corporation.