

**APROXIMACIÓN A LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA
CULTURA DEL JAPONÉS COMO L2: LA VOZ DE LOS DOCENTES**



ANGÉLICA MARÍA CASTRILLÓN CARDONA

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ, D.C.
2010**

**APROXIMACIÓN A LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA
CULTURA DEL JAPONÉS COMO L2: LA VOZ DE LOS DOCENTES**

ANGÉLICA MARÍA CASTRILLÓN CARDONA

**Trabajo de grado para optar al título de
Licenciada en Lenguas Modernas**

**Asesor
WILLIAM SANCHEZ AMEZQUITA**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ, D.C.
2010**

APROXIMACIÓN A LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA CULTURA DEL JAPONÉS COMO L2: LA VOZ DE LOS DOCENTES

Resumen:

El aprendizaje de una lengua implica un conocimiento de la cultura en la que se cimienta y el idioma japonés no es ninguna excepción. El japonés es particularmente difícil para muchos extranjeros, no sólo por su complejidad, sino por la gran cantidad de acciones, rituales y situaciones con los cuales dichos usuarios no están familiarizados (Jenkins, 1993). La falta de información sobre cultura es uno de los problemas más importantes en la enseñanza de este idioma (Japan Foundation, 2006), y sus consecuencias se expresan en una serie de dificultades y confusiones respecto al uso de la lengua. Por esta razón, en esta investigación se pretende responder a la pregunta: *¿cuáles son, de acuerdo con los docentes, las dificultades relacionadas con la cultura que enfrentan los hispanohablantes en el aprendizaje del japonés como lengua extranjera?*. Para esto, se hicieron encuestas a cuatro docentes nativos y dos colombianas, por medio de las cuales se pudo determinar los problemas más relevantes. Estos datos, junto con la teoría aportada por Matsumoto y Okamoto (2003) y la formulación de los niveles de articulación de la comunicación de Hamel (1995), permitieron la creación de una serie de categorías de dificultades culturales que afectan a los estudiantes hispanohablantes, ofreciendo una nueva perspectiva para el aprendizaje y la enseñanza de esta lengua.

Descriptores:

Enseñanza, cultura, japonés, hispanohablantes, dificultades del aprendizaje, pragmática contrastiva.

Abstract

Learning a language involves acknowledging the culture it is founded on, and Japanese language is no exception to this. Japanese language is particularly difficult for many foreign learners, not only because of its complexity but also because of the large number of actions, rituals and situations learners are not familiar with (Jenkins, 1993). The lack of information on culture is one of the biggest problems in the teaching of this language (Japan Foundation, 2006), and its consequences are conveyed in a number of difficulties and confusions regarding the use of language. For this reason, this research is aimed to answer the question: *according to teachers, what are the main culture-related difficulties faced by Spanish-speakers in learning Japanese as a foreign language?*. In order to determine these difficulties, four native teachers and two Colombian native teachers were surveyed. These data, along with Matsumoto and Okamoto's theory (2003) and Hamel's theory of levels of articulation in communication (1995) facilitated the establishment of a number of categories of cultural difficulties that affect Spanish speaking students, offering a new perspective on learning and teaching of this language.

Key Words:

Teaching, culture, Japanese language, Spanish speakers, learning difficulties, contrastive pragmatics.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer principalmente a mis hermanos y a mi mamá por su apoyo durante toda mi carrera. Igualmente a todos los docentes que durante estos cinco años han estado pendientes de mi proceso y me han apoyado en mis proyectos, entre estos, Magda Rodríguez, Javier Redondo, Fernando Barón, Zside Figueredo, mi asesor William Amezquita, y muchos otros.

A Pilar Baquero y a Lina Conde, quienes han sido una gran inspiración para mí y me han enseñado a no rendirme para cumplir mis sueños. Al profesor Hirohisa Asai por su dedicación y apoyo constante desde el primer momento en el que quise continuar y perfeccionar mis habilidades en japonés. También a los demás docentes de japonés que quisieron ayudarme en esta investigación.

Por último, quiero agradecer a todos los amigos que me ayudaron de una u otra manera en la culminación de este trabajo de grado. Sus palabras de aliento, sus regaños, sus opiniones y su apoyo fueron lo que realmente me permitió lograr lo que esperaba con este trabajo de investigación. Les debo más que mi gratitud por todo lo que han hecho por mí.

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	9
1.1. La presentación del problema	9
1.1.1. Descripción del contexto	9
1.1.2. El interrogante	10
1.1.3. Propósito de la investigación	10
1.2. Justificación del problema	11
1.2.1. Importancia de la investigación	11
1.2.2. Estado de la cuestión	12
2. OBJETIVOS	14
2.1 <i>Objetivo General</i>	14
2.2 <i>Objetivos Específicos</i>	14
3. MARCO TEORICO	15
3.1. <i>La lengua y la cultura</i>	15
3.2. <i>La lingüística contrastiva</i>	19
3.3. <i>El papel de la pedagogía y las competencias interculturales</i>	22
3.3.1. <i>Las competencias culturales e interculturales</i>	22
3.3.2. <i>La cultura y aprendizaje de un segundo idioma</i>	25
3.3.3. <i>Los Niveles de articulación de la comunicación</i>	28
3.4. <i>Aproximación al japonés y a la cultura japonesa</i>	31
3.4.1. <i>Enseñanza del japonés y la estandarización de la cultura</i>	32
3.4.2. <i>Propiedades sociolingüísticas del japonés</i>	34
3.4.2.1. <i>Los Estilos Comunicativos: Formalidad, Evasión y Omisión</i>	34
3.4.2.2. <i>Los Niveles del Discurso: Estilos Formales vs. Informales</i>	35
3.4.2.3. <i>El Japonés Estándar vs. los dialectos nacionales</i>	35
3.4.3. <i>Estilos de habla determinados por género</i>	36
4. MARCO METODOLÓGICO	37
4.1. <i>Consideraciones generales</i>	37
4.2. <i>Tipo de investigación y diseño.</i>	38
4.3. <i>Población involucrada en el estudio</i>	41
4.4. <i>Presentación de datos y resultados</i>	41

5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	42
5.1. <i>Los Estilos Comunicativos</i>	42
5.1.1. <i>Formalidad</i>	43
5.1.2. <i>Evasión</i>	45
5.1.3. <i>Omisión</i>	47
5.2. <i>Niveles del discurso</i>	48
5.2.1. <i>Lenguaje formal –Teineigo</i>	49
5.2.2. <i>Lenguaje honorífico - Sonkeigo y Lenguaje Humilde – Kenjougo</i>	50
5.2.3. <i>Lenguaje informal - Futsuu</i>	51
5.3. <i>Esquemas y modelos culturales</i>	52
5.3.1. <i>Estandarización del idioma</i>	53
5.3.2. <i>Estilos de habla determinados por género</i>	54
6. CONCLUSIONES	56
REFERENCIAS	61

TABLA DE ANEXOS

Fase 1:

Entrevista Docente 1	65
Entrevista Docente 2	69

Fase 2:

Entrevista Docente 3	73
Entrevista Docente 4	78
Entrevista Docente 5	82

APROXIMACIÓN A LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA CULTURA DEL JAPONÉS COMO L2: LA VOZ DE LOS DOCENTES

1. INTRODUCCIÓN

1.1. La presentación del problema

1.1.1. Descripción del contexto

Es posible que una persona aprenda las estructuras gramaticales de una lengua y aún así tenga problemas al expresarse ante una comunidad que usa dicha lengua. Esta dificultad se manifiesta, entre otras razones, cuando la persona aprendiz no reconoce las complejas relaciones entre la lengua y la cultura. Si bien lo patente es que las personas logran comunicarse entre sí a través de una lengua específica; la cultura de una comunidad, al estar intrínsecamente conectada con la lengua, influye en la forma en la cual nos expresamos e interactuamos con los demás (Kramsh, 1998). El aprendizaje de una lengua implica un conocimiento de la cultura en la que se cimienta su uso y el idioma japonés no es ninguna excepción. El japonés es particularmente difícil para muchos extranjeros, no sólo por la complejidad de su escritura, sino por la gran cantidad de acciones, rituales y situaciones con las cuales los hablantes de otras lenguas no están familiarizados (Jenkins, 1993). En Colombia se han manejado relaciones diplomáticas con Japón por más de 100 años y varios centros e instituciones educativas se han dedicado a la enseñanza de su lengua en aras de un mejor entendimiento entre ambos países. Sin embargo, dentro de este campo se ven variadas dificultades en el aprendizaje y adaptación a esta lengua de parte de los estudiantes.

Considerando que la cantidad de estudiantes de japonés ha venido aumentando constantemente en el mundo de acuerdo con las estadísticas del Japanese-Language Proficiency Test (2009), se realizó una encuesta por parte de la Fundación Japón (2006), que permitió determinar los problemas más graves en la enseñanza del japonés como lengua extranjera a nivel mundial. De acuerdo a esta, los mayores problemas en la enseñanza de japonés están relacionados con seis grandes aspectos a saber: 1) el uso de recursos y materiales inapropiados (citado en un 40% por instituciones internacionales); 2) equipos e instalaciones inadecuadas (citados en un 30,25%); 3) la falta de información sobre los materiales y los métodos de enseñanza (citado en un 26%); 4) la falta de información sobre cultura japonesa (citado en un 25.7%); 5) la falta de interés y poca asistencia de los estudiantes (citado en un 18.8%); 6) problemas de parte de los docentes (citado en un 15%), entre otros (The Japan Foundation, 2006).

El problema sobre la falta de información sobre la cultura japonesa, a pesar de poseer un valor estadístico menor, comparado con otros problemas de la enseñanza del japonés, no resta importancia a la necesidad de abordarlo. Las consecuencias que puede acarrear este problema pueden ser más difíciles de percibir, puesto que provocan dificultades a largo plazo. Un entendimiento inadecuado de la cultura japonesa, que contiene una serie de modelos y normas diferentes a las demás culturas y lenguas, puede desembocar en confusiones en los estudiantes respecto al uso de la lengua en diversas situaciones. Estas dificultades de comunicación se incrementan si determinadas situaciones requieren conocimientos profundos de las interacciones guiadas por la cultura. Estas dificultades hacen que sea preciso para los docentes y estudiantes un mayor conocimiento de la cultura japonesa y sus relaciones con la lengua.

1.1.2. El interrogante

Debido a la dificultad en el aprendizaje de aspectos culturales relacionados con la lengua japonesa, a la poca consistencia en su estudio en las aulas, y a la disminución progresiva de los estudiantes en niveles avanzados, es necesario ampliar los conocimientos sobre el aprendizaje de los aspectos socioculturales de la lengua japonesa. Así mismo, es relevante explorar el fenómeno desde una perspectiva del aprendiz hispano parlante, para complementar o extender las teorías existentes. Para ello, en este ejercicio de investigación formativa se pretende obtener información de un grupo de docentes acerca de la comunicación con los japoneses y sus características culturales, con el fin de responder al siguiente interrogante de la investigación:

¿Cuáles son, de acuerdo con los docentes, las dificultades relacionadas con la cultura que enfrentan los hispanohablantes en el aprendizaje del japonés como lengua extranjera?

1.1.3. Propósito de la investigación:

Este ejercicio de investigación formativa, ubicado en el campo de la sociolingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas, pretende aproximarse a las prácticas lingüísticas y culturales del japonés y su lugar en la pedagogía de lenguas extranjeras. Así mismo, al responder el interrogante planteado busca profundizar en el conocimiento sobre el modo en que los estudiantes de distintas lenguas y culturas aprenden japonés y se comunican en dicha lengua. Con ello se espera contribuir a precisar los aspectos socioculturales que puedan requerir más atención en la instrucción del japonés en el contexto educativo colombiano.

Esta investigación no está orientada al desarrollo de materiales o al proceso de una habilidad en particular del japonés. El estudio busca contribuir con una reflexión que sirva de base para el mejoramiento en el contenido curricular del japonés, de manera similar a lo hecho por Matsumoto y Okamoto (2003), quienes consideran que es necesario incorporar las ramificaciones socioculturales a la enseñanza del japonés. Esta reflexión se centra en la identificación y análisis de las dificultades que, como hispanohablantes, tenemos en el aprendizaje de la lengua japonesa. Está dirigido principalmente a los estudiantes y maestros del idioma japonés, pero también se puede dirigir a sociólogos, lingüistas, personas e instituciones que estén interesadas en la relación entre la cultura y el aprendizaje de un lenguaje, o que deseen saber más sobre algunas propiedades de la cultura y lengua de Japón.

1.2. Justificación del problema:

1.2.1. Importancia de este ejercicio de investigación:

Si consideramos que la educación no está separada de otras prácticas y esferas sociales, se espera que las conclusiones y sugerencias generadas en este estudio puedan servir a largo plazo como parámetros para el diseño de las futuras metodologías de enseñanza del japonés en la región. Primero, el japonés es un idioma que no es fácil de comprender, aun para los jóvenes japoneses, por lo que cualquier propuesta para facilitar su aprendizaje es recomendable, sobre todo si se desea aprender japonés como un segundo idioma. Segundo, los futuros instructores de japonés y otros idiomas pueden profundizar en el estudio de los modelos culturales en la enseñanza, ya que con ello, se pueden crear modelos de instrucción más eficaces para la enseñanza de cualquier idioma. Tercero, los estudiantes del japonés, al comprender cómo la cultura se incorpora a la lengua que estudian, podrán desempeñarse mejor en el contexto de cualquier diálogo o conversación, facilitando las actividades de escucha y habla. Todo ello generará mayor seguridad en los aprendices y mayores probabilidades de un mejor desempeño en el momento de hablar japonés cuando sea requerido. Por ende, esta propuesta de investigación podría contribuir mucho a los propósitos de la carrera de Licenciatura en Lenguas Modernas y aportar oportunidades para nuevas investigaciones en el ámbito de la lengua japonesa.

En el marco del Centenario de Relaciones Bilaterales entre Japón y Colombia, es fundamental recalcar la importancia de las relaciones comerciales y diplomáticas con Japón en aras de expandir mercados durante la creciente crisis económica mundial, manifestada a finales de la presente década. A pesar de que el vínculo entre ambos países no es tan representativo como en

el caso de Perú y Brasil, Japón es uno de los mayores socios comerciales de Colombia¹. Esta nación adicionalmente maneja múltiples programas de apoyo, creación de bibliotecas, escuelas, hospitales, becas y capacitación alrededor de nuestro país². Se ha podido observar también cómo la necesidad de conocer esta lengua y cultura ha crecido en estos años, a pesar de ser tan lejana y diferente de la nuestra. Ello ha ocurrido en parte debido a la expansión internacional del conocimiento: aspectos del comercio, la política y la cultura de otros países se pueden observar ahora de manera más fácil por medios como el internet y la televisión. Esto ha permitido que haya una mayor interacción con culturas lejanas como la japonesa en nuestra sociedad.

1.2.2. Estado de la cuestión:

Hay unos aspectos que hacen a este ejercicio de investigación vigente. En el ámbito de la Pontificia Universidad Javeriana, el enfoque investigativo de los estudiantes de la Licenciatura de Lenguas Modernas casi no ha sido dirigido a idiomas como el japonés. Hasta el momento sólo un trabajo de grado, elaborado por Yimar Rodríguez en el 2005: "Diseño de materiales para la enseñanza de Kanjis japoneses a partir de la estructura del mentefacto", aborda temas relacionados con esta materia.

Es poco común encontrar investigaciones que involucren en conjunto los temas la enseñanza de un segundo idioma, la cultura japonesa y el japonés en relación con el español, tal y como lo menciona Penadés en el libro "Lingüística Contrastiva y Análisis de Errores" (1999). Es considerablemente más difícil encontrar información generada en el contexto de este estudio. Sin embargo, en un marco más general, se ha manifestado la necesidad de explicar la influencia de la cultura en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua. Ello incluye los conflictos culturales que ocurren al usar una lengua. En el caso de la enseñanza y el aprendizaje del japonés, algunos artículos se han enfocado en el análisis de las relaciones entre la cultura japonesa, su lengua, y su enseñanza. En la revista "Japanese Language and Literature" hay diversos artículos publicados con este enfoque. Un ejemplo es el artículo de Matsumoto y Okamoto (2003) "The construction of the Japanese Language and Culture in Teaching Japanese as a Foreign Language". Las autoras consideran que la relación entre la enseñanza de la cultura y la enseñanza del lenguaje es considerablemente importante al aprender japonés como un

¹ Embajada de Japón en Colombia - Relaciones bilaterales (<http://www.colombia.emb-japan.go.jp/bilateral.htm>)

² Embajada de Colombia en Tokyo. (http://es.colombiaembassy.org/index.php?option=com_content&task=view&id=91&Itemid=68)

segundo idioma. En este análisis sociolingüístico, Matsumoto y Okamoto demuestran que cinco textos de enseñanza del japonés, extensamente usados en Estados Unidos, instruyen un japonés de carácter homogéneo, que simplifica ciertos fenómenos sociolingüísticos. A pesar de que ello facilita el aprendizaje del idioma, puede afectar la percepción de la diversidad cultural que realmente existe en Japón y reducir la competencia sociolingüística de los estudiantes. Y tales inconvenientes pueden llevar a situaciones sociales complicadas en el mundo real. Las autoras concluyen que es necesario considerar las variantes socioculturales del lenguaje y que la enseñanza de una lengua como el japonés debe ofrecer perspectivas más refinadas y precisas.

Desde esta perspectiva se otorga importancia a la idea de que el aprendizaje adecuado de una segunda lengua involucra una aproximación al aprendizaje de la cultura y las costumbres asociadas a la misma. El análisis mediante la recopilación de datos de los docentes y el enfoque en estudiantes de habla hispana pueden agregar novedad al campo de estudio. La aproximación a la enseñanza de esta lengua, la cual suele ser rígida, poco cambiante y enfocada a la realización de tareas, ha limitado las posibilidades de establecer una enseñanza efectiva de la cultura, y ha cerrado los canales de transmisión de información respecto a la gente en el país objetivo, su estilo de vida y su visión del mundo (Matsumoto y Okamoto, 2003). Ello puede provocar confusiones sociolingüísticas en los estudiantes, en diversas situaciones conversacionales que requieran conocimientos profundos de cultura e ideología japonesa, llevando a malentendidos y posibles casos de ofensa.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo General

- Describir desde la perspectiva de los docentes las dificultades relacionadas con la cultura que enfrentan los hispanohablantes en el aprendizaje del japonés como lengua extranjera.

2.2. Objetivos Específicos

- Identificar los aspectos culturales del japonés que, de acuerdo con los docentes, requieren más atención de parte de los estudiantes de lengua extranjera.
- Categorizar los aspectos de la cultura que, de acuerdo con los docentes, generan mayores dificultades en el aprendizaje del japonés como lengua extranjera en los hispanohablantes.

3. MARCO TEÓRICO

Con el fin de describir e interpretar adecuadamente las dificultades culturales que enfrentan los hispanohablantes en el aprendizaje del japonés como lengua extranjera desde la perspectiva de sus docentes, se presenta un conjunto de conceptos que constituye la base teórica de este ejercicio de investigación. En general, se pretende describir algunas características del aprendizaje de un segundo idioma, así como ciertas formas de comparar lenguajes y de valorar la influencia cultural en la comunicación. Igualmente, se presentará una visión general del idioma japonés y sus propiedades culturales.

Este marco se presenta en una progresión que parte de los aspectos generales y finaliza en el caso particular de este estudio. En primer lugar se describe, de acuerdo a las perspectivas de varios autores, los conceptos más generales de este tema, que son la lengua, la cultura, y la relación que se puede establecer entre estas. Posteriormente, se efectúa una aproximación a las ramas de estudio en las que este tipo de asuntos ha sido tratado, como la lingüística contrastiva, las competencias interculturales, y la correspondencia entre el aprendizaje y la cultura, especialmente durante la introducción a una nueva lengua como objeto de estudio.

En el apartado siguiente, pasando a un enfoque más específico, se describen ciertas características de la cultura japonesa y el idioma japonés. Se otorga información acerca de ciertos aspectos únicos de la enseñanza del idioma y su carga cultural. Finalmente, se presentan las propiedades sociolingüísticas del japonés, que muestran el estrecho vínculo entre la lengua japonesa y el contexto cultural de Japón. Estas propiedades constituyen el núcleo de este estudio, y son la referencia principal del marco metodológico y el análisis posterior.

3.1. La lengua y la cultura

La "lengua" y la "cultura" son conceptos que tienen gran relevancia en el entendimiento de las relaciones humanas. Desde su definición tomada de la Vigésimo-segunda versión del Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, podemos entender que la lengua se define de tres formas: como un sistema de comunicación verbal y casi siempre escrito, propio de una comunidad humana; como un sistema lingüístico cuyos hablantes reconocen modelos de buena expresión; y también como un sistema lingüístico considerado en su estructura. Respecto al término de "cultura", se define como un conjunto de conocimientos que permite a alguien

desarrollar su juicio crítico, y como un conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.

De acuerdo con Kramsch (1998) el número de lenguas que una persona puede aprender depende de la sociedad en la que habite y las lenguas con las que se comunican los miembros de dicha sociedad. Si consideramos que el ser humano puede recibir la influencia y conocimiento de la comunidad a su alrededor, y que las sociedades han elaborado y establecido rituales para sus integrantes desde el comienzo de los tiempos, entonces el ser humano, como ser social, ha adoptado los rituales que le han permitido sobrevivir, desarrollarse y crecer en el ambiente que lo rodea. La agricultura, la construcción, el comercio y la lengua son algunos de esos rituales. La lengua, un ritual diversamente desarrollado, es el medio principal en el que llevamos nuestras vidas sociales y que nació a partir de una necesidad de comunicar y compartir ideas de manera eficiente.

El concepto de "cultura" ha variado constantemente en los últimos siglos. Según Zygmund Bauman (1999), en la segunda mitad del siglo XVIII se da forma al concepto de "cultura" para diferenciar entre los logros humanos y los de la naturaleza. Después, durante el siglo XIX se naturalizó la cultura, creando el término de "hecho social" de Émile Durkheim (1982), y este comenzó a cambiar en el siglo XX, llevando a la culturalización de la naturaleza. El valor ambivalente de la idea de "cultura" sirve para conciliar toda una serie de oposiciones en el pensamiento. La cultura es libre y necesaria, voluntaria y obligatoria, teleológica y causal, elegida y determinada, aleatoria y pautada, creativa y rutinaria, innovadora y repetitiva. La cultura es la autoafirmación frente a la regulación normativa que se refiere tanto a la invención como a la preservación, a la rutina como a la ruptura de modelos, al seguimiento de las normas como a la superación, a lo único como a lo corriente. La creación del concepto de cultura fue impulsada por la necesidad de asimilar intelectualmente las experiencias históricas, y este lleva en sí una armonía dentro de su constante ambigüedad.

Según Alfred Kroeber y Talcott Parsons (1958), citado en Bauman (1999), la ausencia de cultura imposibilita la formación de sistemas sociales o de la personalidad en el individuo. En esta visión, la cultura es el sistema de creencias, símbolos y valores que garantizan la existencia de estos³, convirtiéndose en un factor inmovilizador. Simmel, de acuerdo con Bauman,

³ Baumant, Z. (2002). La cultura como praxis. Pag. 28-29

menciona como la cultura está en una constante sedimentación y erosión, por lo cual se puede afirmar que sus normas son objeto de variaciones y cambios de acuerdo a la sociedad. La cultura nacional promovida por los Estados, tomada desde las elecciones culturales y comportamientos de los ciudadanos, ha promovido la unificación de lenguas, códigos éticos y tradiciones, homogeneizando las memorias colectivas en creencias y estilos de vida propios. Sin embargo, la globalización y la era informática han hecho que las fronteras sean cada vez más débiles, abriendo a los gobiernos a la idea del multiculturalismo y a las elecciones culturales de los individuos. Las separaciones geográficas dejaron de ser un límite, para darle paso a la distancia como un producto social en la cual se mantiene una identidad dentro del constante flujo de información. Por ende, el multiculturalismo se puede estudiar entonces como “la perspectiva desde la cual hay una persistencia de un amplio número de conjuntos autónomos de valores y normas conductuales en ausencia de una autoridad cultural dominante e incontestada” (Bauman, 2002). La multiculturalidad asume el carácter totalizador de la cultura.

La cultura es una fuerza dinámica en sí misma, parte de una cadena de permutaciones e innovaciones permanente. Ésta no deja de ser un tema de estudio, especialmente en la actualidad, donde términos como “diversidad” y “multiculturalismo” adquieren más importancia en las sociedades. Se ha definido la cultura como el modo de vida, costumbres, letra y escritura de un grupo de personas (Gudykunst & Ting-Toomey, 1988). Existen otras interpretaciones que pueden ayudar a ampliar la comprensión de la cultura y su significado. Estas definiciones y otros aspectos generales de la cultura se han formado a través del entendimiento de siglos de tradición oral, textos literarios, obras de arte, y recientemente, la difusión de los medios masivos de comunicación.

Para los fines prácticos de este ejercicio de investigación formativa se ofrece una perspectiva de la cultura en la que se entenderá como el conjunto de valores, símbolos, creencias, reglas y tradiciones comunes para un grupo de personas, por medio de la cual se estudiarán los aspectos culturales que influyen en el aprendizaje y la enseñanza de la L2.

En el caso de la lengua y la cultura, es imposible negar la gran relevancia de estas nociones para la convivencia y la socialización de los seres humanos, sobre todo si se tiene en cuenta lo previamente aludido. De hecho, algunos razonamientos relativos a los anteriores argumentos permitirían pensar que tales conceptos no tienen límites claramente establecidos entre sí. Basándose en la definición formal de ambos vocablos, mencionada al inicio de la sección, se podría pensar en la lengua y la cultura como conceptos independientes; pero otras

interpretaciones de dichos términos nos dan a entender que se puede percibir vínculos implícitos y explícitos al tratar con ambos conceptos. De hecho, muchos aportes previos al conocimiento han identificado este vínculo entre la lengua y la cultura; y han generado algunas teorías, destacando que esta relación es fundamental.

Algunos autores han afirmado que la relación entre lengua y cultura es innegable. La lengua y la cultura están conectadas de manera que, a pesar de ser diferentes, no pueden sobrevivir la una sin la otra. (Valdes, 1994). La lengua necesita de un contexto cultural, de unas vivencias y de historias compartidas para poder comunicarse efectivamente en un mismo grupo, y a su vez, la cultura necesita de la lengua para prosperar y continuar expresando esta serie de costumbres, creencias, e historias por generaciones.

Según Oxford y Anderson (1995), la lengua y la cultura están conectadas en la metáfora del "iceberg cultural" en la cual encima de la superficie del iceberg están los aspectos y comportamientos visibles, donde se incluye la lengua. En la profundidad de este iceberg están aspectos menos visibles como los significados sutiles y significaciones, incluyendo los estilos de aprendizaje inconcientes.

La lengua compartida no sólo confiere el carácter de proximidad geográfica, sino temporal, entre los integrantes de la comunidad. La lengua simboliza la realidad cultural de una región, y los cambios que afrontan sus habitantes se verán reflejados en su comunicación y transmisión de ideas. Previamente se teorizó que toda persona, desde el momento de nacer, es influenciada por una serie de conductas y rituales de la zona del mundo en la que habita, nutriendo una forma de pensar, un criterio y una lógica particular. Se puede entonces incorporar esta dependencia mutua e inferir que los rituales de la cultura son transmitidos por la lengua, que es a su vez modificada por la cultura. Y la persona que aprenda los rituales de una sociedad podría notar la influencia de esta relación con el tiempo, afectando su comportamiento y manera de ver la comunidad.

Kramersch (1998), en su libro *Language and Culture*, plantea una serie de ideas en las que aborda dicha relación. Primero, sostiene que la lengua es el medio principal en que las personas llevan sus vidas sociales. Cuando se usa la lengua en los contextos de la comunicación con la gente de una misma sociedad, esta se une con la cultura propia de maneras múltiples y complejas. Segundo, los miembros de una comunidad o grupo social no solo expresan sus experiencias, sino que también crean experiencias a través del lenguaje. Le dan significado a sus palabras a

través del medio que elijan para comunicarse entre sí, creando situaciones y cambios culturales que se pueden reflejar como experiencias en el futuro. Finalmente, destaca que la lengua es un sistema de signos que contiene un valor cultural. Los hablantes se identifican a sí mismos y a los otros a través de su uso de la lengua, como un símbolo de identidad social.

3.2. *La lingüística contrastiva*

"El aprendizaje de una segunda lengua (L2) es el proceso por el cual un individuo adquiere un nivel de competencia lingüística y comunicativa que le permite entrar en interacción con una comunidad lingüística que no es la suya propia" [Santos 1993] (citado en Moreno, 1996). En este proceso, la utilización de una L2 puede ser afectada positiva o negativamente por los conocimientos de la L1. A dichas influencias se refieren los conceptos de "interferencia" e "interlengua". Según Moreno (1994) La interferencia es "el fenómeno que se produce cuando un individuo utiliza en una lengua meta un rasgo fonético, léxico, morfológico o sintáctico característico de su lengua nativa". Estos contrastes presentes en el uso de diferentes lenguas son un tema de estudio tanto del "análisis de errores" como de la lingüística contrastiva. Trabajos de escritores como Fries (1945) en "Teaching and Learning English as a Foreign Language" dieron inicio a los estudios en Lingüística Contrastiva, exponiendo sus comparaciones de los sistemas fonéticos en el español y el inglés. Posteriormente se profundizó en la comparación de los sistemas de ambas lenguas. La lingüística contrastiva, según Moreno (1996) estudia y compara diferentes sistemas lingüísticos para determinar y describir sus similitudes y diferencias. Para lograr esto, se parte de una orientación sincrónica y su objetivo es generar una gramática contrastiva que permita predecir las estructuras de la lengua que presentarán más dificultad a los estudiantes, al igual que la naturaleza y gravedad con las que estas estructuras pueden afectar el proceso. La contrastación lingüística de dos o más lenguas permite además predecir los problemas de aprendizaje, lo cual puede influir en la preparación de contenidos y técnicas de instrucción para evitar que estas se agraven.

María Olimpo de Oliveira, en el libro "Lingüística contrastiva de errores: español-portugués y español-chino" (Penadés, 1999), se ocupa del análisis de errores en diferentes lenguas. Este se define allí como un estudio que permite señalar los errores en un "corpus" y en la clasificación gramatical de tales errores, con el fin de analizar y establecer desde las normas lingüísticas el nivel de competencia gramatical de los estudiantes. A partir de dicho análisis, se busca el origen real de estos errores, el cual suele ser intralingüístico (relacionado con la estructura de la L2) o interlingüístico (relacionado con la L1).

En esta obra, la autora plantea que una vez determinados los errores, estos fueron clasificados por: la adición de palabras o morfemas en contextos que no se requieren, la omisión que estriba en la supresión de palabras o morfemas necesarios para que el enunciado pueda considerarse gramaticalmente correcto, y la elección errónea, la cual consiste en el empleo de determinados morfemas o palabras en lugar de los exigidos por el contexto." La omisión, vista desde el punto de vista del aprendizaje del español como lengua extranjera, se relaciona con los errores caracterizados por la omisión del artículo en contextos exigidos en el español. Estos errores suelen ser causados por interferencia con la L1 (por ejemplo, jugar a () pelota). También, en los casos de aprendizaje del español, se estudia la elección errónea de términos de concordancia de género.

En la Lingüística Contrastiva existe una modalidad de comparación más enfocada en la cultura, la cual es el análisis pragmático. Olza (2005) señala que hay dos aspectos de la cultura que pueden relacionarse con el lenguaje. Primero, es innegable que cada comunidad cultural construye esquemas representacionales de la realidad que conoce. Segundo, estos esquemas construidos son completados con patrones de conducta específicos para la comunidad. Entonces, como esquemas representacionales, el lenguaje en general –como condición y producto de la actividad cultural, como “cuestión de cultura” que es– y cada lengua en concreto –cada actualización histórica de esta capacidad universal– presentarán, pues, una peculiar relación dialéctica con estos modelos de conocimiento y actuación culturales. Esta relación entre la lengua y el comportamiento determinado por la cultura constituye el núcleo del análisis pragmático.

Las categorías pragmáticas son los “aspectos del lenguaje con los que se vehicula la función comunicativa e interpersonal” (Hernández Sacristán 1999, 40). Estas categorías forman parte del código lingüístico global de cada comunidad y tienen una impronta específica en tal código. Entonces, además de ciertas organizaciones conceptuales que se pueden observar en cada lengua, se considera interesante analizar cómo las categorías pragmáticas constituyen también un reflejo de cada ethos cultural concreto. Olza (2005) dice que el aumento en dicho interés por aplicar el análisis pragmático en lenguas y culturas diversas ha generado la consolidación de la pragmática intercultural.

Este campo, también conocido como pragmática contrastativa, influencia ámbitos como la traducción, el aprendizaje de L2, y el estudio de las prácticas presentes en la comunicación

intercultural. Hernández Sacristán (citado en Olza, 2005) hace una aproximación al concepto de la pragmática contrastativa, en la cual visualiza la actividad comunicativa como un proceso interpretativo. Según dicha concepción en la actualidad, un sujeto que no posea el mismo código pragmático del interlocutor es capaz de encontrar usos o categorías que funcionen como equivalentes durante el diálogo. Así, el éxito de los intercambios comunicativos interculturales depende de una labor correcta de traducción e interpretación de las ineludibles diferencias entre los interlocutores. La lingüística contrastiva interviene en este punto y busca establecer la lógica en las equivalencias entre diferentes códigos pragmáticos.

De acuerdo con Olza, en su definición de las teorías de los "actos de habla", Austin (1962) abre una perspectiva en la que se estudia el lenguaje desde la perspectiva de su uso. De acuerdo a dichas teorías, existen tres dimensiones en las que se pueden comprender los actos del habla: perlocutiva, locutiva e ilocutiva. El estudio de esta última dimensión, por ejemplo, se ha profundizado, definiendo los tipos básicos de acciones que llevamos a cabo con una lengua. Olza ejemplifica los aspectos de estas tres dimensiones de los actos de habla en un estudio contrastivo, estudiando las siguientes categorías: diferente subespecificación e institucionalización de los actos de habla; alcances de la distinción entre actos de habla directos e indirectos; y consideración de los actos de habla como expresión de valores culturales.

Hay aspectos de la lengua japonesa que pueden ser analizados con estas categorías. Por ejemplo, en la segunda categoría, es común el caso de los actos de habla indirectos en el japonés. Expresar las ideas de manera indirecta en la conversación es algo común en la cultura japonesa, y no son nada comunes las intervenciones que puedan poner en peligro la imagen (face) del interlocutor. Sin embargo, su desconocimiento puede causar resultados no afortunados en la comunicación intercultural.

En un ejemplo planteado por Olza se expone el uso de la indirección y las diferencias culturales:

Dos mujeres norteamericanas están en un restaurante y dos mujeres japonesas están sentadas en la mesa de al lado. En un momento determinado, una de la mujeres japonesas se dirige a la mujer americana y le dice lo siguiente: "Do you have a bag? (¿Tienes un bolso?)", y la mujer norteamericana no entiende qué es lo que pasa con su bolso. Después, mira y descubre que su bolso está abierto y que alguien ha cogido la cartera. Le han robado. (Ibídem)

En este ejemplo, la mujer japonesa espera que la mujer americana, a través de la pregunta, sea informada del robo. De esta manera, un acto inquisitivo (tratar de confirmar un dato) toma la

forma de uno directivo con el fin de advertir a la mujer. Este patrón de conversación es poco común en otras lenguas, lo cual es visible en el ejemplo, pues es notable que la mujer estadounidense no entiende la intención de la pregunta.

En la tercera categoría, la consideración de los actos de habla como expresión de valores culturales, es posible ver en el japonés un interés por expresarse evitando que los interlocutores hablen de manera directa o de forma poco cortés, gracias a una serie de valores culturales inducidos en la cultura japonesa. Según Hernández Sacristán (1999, 86) “los japoneses prefieren asumir en su comunicación los principios de “no interferencia / respeto a la autonomía del otro”, “ceremonialidad” o “demostración pudorosa del ego”. La cortesía aparece en el diálogo como una reguladora de los intercambios comunicativos (interculturales), junto al concepto de ‘face’ o imagen social de los hablantes. Estos valores culturales se abordarán también en otras secciones en este estudio.

3.3. El papel de la pedagogía y las competencias interculturales

3.3.1. Las competencias culturales e interculturales

Una competencia puede ser definida como “saber hacer” en un “contexto”. Un "sujeto" es el actor principal que demuestra tal competencia.

El sujeto puede ser estudiado desde varias perspectivas, como la cognición, la complejidad, el pluralismo, la interacción y la comunicación. Así mismo, el saber hacer puede entenderse desde la alteridad. Según Marmoz y Derrij (2001), la alteridad denota un estado de movimiento y proceso continuo, apegado al tiempo, las experiencias vividas y sus repercusiones. A partir de este estado dinámico, el reconocimiento de los demás se instaura como una parte del proceso natural de vida del sujeto. Y esto influye en la construcción de su identidad personal. Este concepto de "reconocimiento", basado en la interacción, contribuye a explicar cómo los sujetos poseen conocimientos intuitivos de los modos de habla. Estos conocimientos, según Morales y Cortes (1997), son sustanciales en la competencia comunicativa, ya que implican reconocer el proceso intersubjetivo creado por los actores, quienes construyen un sentido común de significación en una dinámica interactiva.

Las propiedades de las competencias culturales, así como sus relaciones con la alteridad y el dinamismo en la comunicación, han sido también analizadas por otros autores. Para Daza et al

(2000), las competencias comunicativas se entienden como "el resultado de procesos permanentes, complejos, dinámicos y eficaces de interacciones expresivas y representativas dentro de contextos socioculturales asumidos y valorados por los actores comunicantes en la situaciones cambiantes de la realidad histórica y las exigencias de la comunicación intra e intercultural".

El otro componente de las competencias, el contexto, comprende muchos factores influyentes en el proceso del saber hacer. Algunos de estos factores son el lugar, el momento, o los conocimientos que permiten interpretar el significado. Estos conocimientos también pueden incluir un conjunto de tradiciones y creencias compartidas por los interlocutores. La sociedad y la cultura comienzan a jugar un papel de gran importancia en este entorno. En las teorías de los actos de habla de L. Austin (1962), que fueron asociadas con el análisis pragmático, el contexto se explica como el conocimiento de las circunstancias sociales que enmarcan las expresiones, los gustos, las necesidades, las instituciones sociales y la naturaleza de la racionalidad humana.

Para algunos autores, el contexto cultural juega un papel fundamental en el establecimiento de un significado común en los mensajes. La competencia comunicativa intercultural crítica "es un concepto multicategorial que convoca diferentes categorías y en su interrelación subyace la integración de los saberes que se entrecruzan y se acercan en un intercambio de miradas, percepciones y representaciones que expresan el sentido de las diversas categorías y sus disciplinas fundantes" (Del Hierro, et al, 2009). Este tipo de análisis otorga validez al interés por la comunicación intercultural. La interculturalidad ejerce un reto en el establecimiento de un contexto. Las competencias culturales estudiadas a partir de la interculturalidad conllevan la aceptación de diferencias culturales, la negociación de significados y el desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas en los procesos interactivos.

Debido a los avances tecnológicos y la necesidad de establecer mejores relaciones interpersonales en un mundo globalizado, el multiculturalismo es innegable. Por este motivo, la competencia comunicativa intercultural planteada Chen (1997) promueve el respeto, la tolerancia, y el reconocimiento de las diferencias culturales. Este autor indica que las competencias comunicativas interculturales son indispensables para una convivencia eficaz en el mundo globalizado. Aunque la competencia intercultural esta relacionada con los aspectos cognitivos, afectivos y de comportamiento, esta suele enfocarse en el lado afectivo. Según Chen, la conciencia intercultural es la base de la sensibilidad intercultural (afectiva), la cual lleva a la competencia intercultural (comportamiento). La sensibilidad intercultural se puede explicar

como la habilidad de un individuo para desarrollar una actitud positiva hacia el entendimiento y la apreciación de las diferencias culturales, promoviendo un comportamiento apropiado en la comunicación. Esto muestra que las personas interculturalmente sensibles deben tener el deseo y la motivación para entender, apreciar y aceptar las diferencias culturales.

Según Vilá (2002), la comunicación intercultural es "el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado, que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz". Es posible entonces identificar los potenciales problemas asociados a tal concepto. Dentro de una comunicación intercultural intervienen actores que pueden llegar a formar una barrera, alterando su eficacia comunicativa y sus relaciones interpersonales. Ello puede ocurrir puesto que los actores cuentan con contextos y referentes culturales que los pueden diferenciar considerablemente.

Vilá (2002) recopila los conceptos de los pilares básicos de la competencia comunicativa intercultural, utilizados por Chen, para la mejora y el desarrollo educativos. Estos son:

- Competencia cognitiva: Conocimiento, comprensión y conciencia de elementos comunicativos y culturales de la propia cultura y de otras, que promueven una comunicación efectiva. Aquí se destaca la atención a lo apropiado, la modificación de comportamientos según el contexto, la comprensión de los aspectos comunes y diferenciales del comportamiento humano, y la minimización de prejuicios.
- Competencia afectiva: Capacidades de emitir respuestas emocionales positivas y controlar las que puedan perjudicar el proceso comunicativo. En esta competencia se destaca la tolerancia a las ambigüedades, el desarrollo de la empatía, la predisposición a aprender de los otros, la reflexión intercultural, y la búsqueda de una identidad propia en evolución a partir del contacto intercultural.
- Competencia comportamental: Habilidades verbales y no verbales que evidencien una adaptación de la conducta a la situación y al contexto. En esta competencia sobresale el uso apropiado de la información sobre los demás, la capacidad de adaptación según el contexto, y el desarrollo de habilidades verbales y no verbales.

Fantini (2000) indica que "la lengua refleja y afecta la visión del mundo y sirve como un mapa para percibir, interpretar, pensar y expresar la propia visión sobre el mundo". El desarrollo de competencias en otra lengua y cultura crea la oportunidad para reflexionar sobre la visión del

mundo de cada individuo. El desarrollo de la sensibilidad intercultural influye en la motivación de los aprendices para entender, apreciar y aceptar las marcadas diferencias culturales entre unos y otros. Esta conciencia, reflexiva e introspectiva, requiere exploración y experimentación para desarrollar la cognición, las habilidades y las actitudes que sean valorables en otros contextos culturales. Con ello, se despliegan los dominios de habilidad, que son mucho más notorios en el momento de la interacción, ya que las variables comunes son menores y se acentúan las diferencias de manera dramática, haciendo que las discrepancias en opinión, lengua y cultura afecten la interacción. Según esto, los siguientes dominios de habilidad emergen:

- La habilidad para desarrollar y mantener relaciones.
- La habilidad para comunicarse efectiva y apropiadamente con pérdidas y distorsiones mínimas.
- La habilidad para lograr conformidad y obtener colaboración de otros.

En conclusión, en el aprendizaje de una lengua es supremamente importante el desarrollo de las competencias interculturales. Esto es debido a que tales competencias podrían llevar a un desenvolvimiento más natural en una lengua. Dado que la comunicación intercultural se da en ambientes de barreras culturales formadas por las diferencias, la educación de un segundo idioma debe incluir el conocimiento de las competencias culturales. Los estudiantes pueden desarrollar sus habilidades de manera temprana y demostrar que, en un contexto que puede ser muy distinto, pueden integrarse adecuadamente a la sociedad mediante un "saber hacer" que puede ser apreciado por la gente de dichas regiones.

3.3.2. Cultura y aprendizaje de un segundo idioma

De acuerdo con Kramsch (1996), la cultura de una sociedad usualmente no ha sido considerada en la enseñanza de lenguas como una competencia que pueda ser calificable cuantitativamente como el habla, la escucha, la escritura o la lectura. Sin embargo, al ser un aspecto presente dentro de cualquier situación, esta influye en la manera en la que se debe comunicar dentro del contexto de la sociedad estudiada. Un conocimiento insuficiente de los modelos culturales presentes en la lengua de una comunidad puede provocar situaciones incómodas para los estudiantes. Dicha insuficiencia del conocimiento puede deberse en parte a la simplificación con la que en ocasiones puede abordarse el entendimiento de una lengua extranjera. En principio, se dice que una lengua es traducible a otra, y una cantidad considerable de modelos educativos se han basado en dicho principio. Es fácil encontrar libros de idiomas que muestran únicamente

frases y palabras, junto con su traducción, muchas veces sin explicar la razón por la que esa traducción resulta conveniente, o sin dar reglas de uso de tales expresiones. Sin embargo, se ha afirmado que la enseñanza de cultura constituye uno de los procesos de aprendizaje en los que las personas han encontrado más problemas, ya que algunas diferencias relevantes entre las culturas, dadas por la diversidad cultural y el multiculturalismo, pueden no ser asimiladas de forma completa por los aprendices (resaltado por su importancia en este estudio). Tal conjunto de diferencias entre culturas puede ser difícil de interpretar, dependiendo del contexto social del estudiante, su etnocentrismo, o simplemente su conocimiento general, y ello puede generar una fuente de conflicto cuando una cultura se encuentra con otra. Es entonces deber del experto ofrecer un contexto cultural amigable desde un inicio al interesado en aprender la lengua de una sociedad.

Kramsch en su libro *Context and Culture in Language Teaching* (1996) expone a los docentes de idiomas que enseñan formas universales para expresar significados, dado que esto deja de lado gran parte de la ambigüedad dada por contextos donde estos significados cambian. Los profesores y estudiantes de lenguas extranjeras deben buscar estilos de aprendizaje y enseñanza que refuercen el conocimiento de las diferencias culturales y de maneras para comunicarse adecuadamente.

La mayoría de las personas que han pasado un largo tiempo viviendo en un país extranjero son conscientes que en otros países la gente piensa de manera distinta. Sin embargo, este punto de vista no se refleja en la teoría. Autores como Wierzbicka (1992) y Hymes (1986) proponen la existencia de un etnocentrismo occidental invisible. Por esta razón, con el fin de desarrollar una pedagogía sensible a las diferencias culturales, el estudio de los estilos de aprendizaje no solo depende de su visión lingüística, sino de también del desarrollo de una conciencia de los significados y mensajes más profundos y sutiles de cada cultura. (Oxford y Anderson 1996: 205).

Es en este punto donde se contempla el tema de la pedagogía de una lengua extranjera y el rol de las culturas pertenecientes a la sociedad donde se utiliza la lengua a aprender. Desde finales del siglo pasado, el estudio de la influencia de la cultura en el aprendizaje de una segunda lengua ha tomado mayor relevancia en la investigación. Entre las nuevas formas para interpretar la enseñanza de las lenguas y la cultura, según Kramsch (1996, pg. 205), emergen cuatro líneas en particular:

- Establecer una “esfera de interculturalidad”: El vínculo entre las formas lingüísticas y las estructuras sociales no se enseña, debe ser inferido por el estudiante. El entender una cultura extranjera requiere poner esa cultura en relación con la propia. Este es un proceso que le puede permitir al estudiante ver las relaciones y símiles pertinentes entre ambas. Estas asociaciones ayudan a entender las perspectivas de la cultura extranjera, así como la manera en que tales perspectivas influyen en el uso de una lengua extranjera.
- Enseñar cultura como un proceso interpersonal: Si el significado emerge a través de la interacción social, entonces es inútil intentar enseñar fenómenos normativos del uso del lenguaje. Según Müller-Jaquier (1986), se debe reemplazar la presentación de hechos y comportamientos culturales, y enseñar un proceso para reconocer los puntos de ruptura en la lógica de las explicaciones para entender los aspectos transculturales (resaltado por su importancia en este estudio). La cultura está basada en la interacción, y sólo mediante el entendimiento de las interacciones se facilita comprender el contexto en el que se presenta la lengua.
- Enseñar cultura como diferencia: Consiste en la identificación de la serie de factores culturales distintivamente locales, y la creación de estereotipos nacionales. El objetivo es otorgar al estudiante un mayor entendimiento de la diversidad que existe en tal aprendizaje. Los estereotipos bien manejados y explicados no se convierten en una herramienta de prejuicio, sino en una ventana que permite el desarrollo de empatía hacia la persona de la cultura objetivo. Se puede entender algunos de estos estereotipos como parte de las dimensiones culturales de una sociedad.
- Cruzar las barreras disciplinarias utilizando materiales pedagógicos relacionados con literatura, sociología, antropología y demás ciencias que puedan dar diferentes acercamientos a la cultura objetivo: El conocimiento sobre sí mismo y su cultura es relativo al contexto en el que se vive. Los modelos culturales implícitos de una sociedad se reflejan en la mayoría de los textos donde tal sociedad se comprende a sí misma y a las demás (resaltado por su importancia en este estudio).

Estas ideas están tomando más valor en la comunidad educativa para facilitar el aprendizaje. Dados los puntos anteriores, y destacando la importancia del entendimiento de los modelos culturales, se puede percibir que la influencia de la cultura en el aprendizaje de una lengua es notable. Es más, podría considerarse que no puede darse una buena instrucción de una lengua

sin un apoyo cultural estable. Una de las razones que apoya dicha noción es la manifestación de ciertos conflictos y rupturas en el aprendizaje de una segunda lengua al intentar manejar sus aspectos lingüísticos y culturales.

3.3.3. Los niveles de articulación de la comunicación

Rainer Enrique Hamel (1995), en su estudio de los "Conflictos entre lenguas y derechos lingüísticos: perspectivas de análisis sociolingüístico", analiza cómo los conflictos culturales se manifiestan en las interacciones de miembros de las comunidades indígenas con el mundo occidental. Hamel introduce el concepto de las "rupturas" para referirse a las situaciones en las que se cambian las bases sobre las cuales una cultura interpreta el mundo. Tales rupturas se dan en varios contextos, sobre todo en el lenguaje y la experiencia cultural adquirida.

Hamel primero explora los derechos lingüísticos. De acuerdo a este concepto, cada cultura tiene "el derecho a identificarse con su propia lengua". Ello implica la posibilidad de usar la lengua propia en contextos educativos, administrativos, etc. En otras palabras, tiene que haber un contexto donde una cultura pueda expresarse en su propia lengua, sin tener que depender de una lengua distinta para progresar. Ello ayuda a mantener las costumbres culturales de la comunidad. Otro derecho que forma parte de este concepto es "el derecho a aprender la lengua nacional". Hamel utiliza las experiencias observadas en las comunidades indígenas para describir cómo la aplicación de ambos derechos genera ciertas prácticas lingüísticas especiales en los eventos comunicativos de contacto.

Las rupturas se manifiestan en el uso de diferentes lenguas, cuando en eventos cotidianos de contacto se pueden imponer ciertas estructuras discursivas de una sociedad y se cambian los modelos culturales de referencia. Hamel sostiene que se revelan políticas implícitas en el lenguaje, que contradicen los derechos lingüísticos de los hablantes. El autor explora dichos conflictos en dos áreas: la educación y la administración de justicia.

Al analizar la estructura discursiva en ciertas situaciones comunicativas donde dos culturas coexisten, Hamel afirma que hay un proceso de cambio, que consiste en una redistribución de varios aspectos culturales en la sociedad (lenguas, estilos discursivos, etc.). Esa redistribución se produce en los procesos de hegemonización sociocultural, llevando a una transformación de los sistemas simbólicos y de valores asociados con cada una de las lenguas implicadas. En algunas situaciones se desplazan ciertos valores culturales por los de la otra cultura, mientras que otros valores se mantienen de manera rígida. "La reorientación de los

hablantes se demuestra, por ejemplo, en la incorporación de nuevos tipos de textos, patrones de interacción verbal, marcos de referencia discursiva, técnicas de argumentación y neologismos, entre otros, que producen una reestructuración discursiva y un potencial enriquecimiento del repertorio bilingüe colectivo." Podríamos afirmar que este caso de sincretismo cultural y lingüístico es similar a la experiencia que tiene un estudiante de una lengua extranjera que entra en contacto con la nueva cultura. Básicamente, para adaptarse a la nueva sociedad, el estudiante debe aprender a efectuar el desplazamiento de sus valores culturales por los que la sociedad extranjera reconozca y acepte.

Para entender tales procesos, Hamel afirma que hay que considerar tres dimensiones o niveles de articulación de la comunicación en los que se produce el cambio:

- *Esquemas y modelos culturales (MC)*: Reglas culturales para la comunicación de los habitantes. Estas incluyen conceptos y definiciones de actividades y eventos; procedimientos de cortesía y respeto; y *habitus*, visto como los modos de apropiación cultural.
- *Estructuras discursivas (ED)*: Técnicas y estilos comúnmente utilizados en la transmisión de ideas. Algunos ejemplos comunes de transmisión son la realización de reuniones y la creación de invitaciones. Comprenden categorías conversacionales y pragmáticas, así como técnicas de narración y argumentación.
- *Estructuras y formas lingüísticas (EL)*: Composición y estructura del lenguaje. Se analizan los niveles descriptivos de análisis fonológico, morfológico, sintáctico y semántico, al igual que alternancias de códigos, prestamos, variación social y regional.

En este caso, el aprendizaje de una segunda lengua no desplaza totalmente a la lengua materna. Esta perspectiva analiza el desplazamiento lingüístico con un mayor nivel de detalle, como un conjunto de procesos a través de los cuales los actores bilingües van transformando sus usos de la lengua en todas sus dimensiones. El autor afirma que, en el proceso de cambio observado, se pueden identificar frecuentes rupturas y desfases entre los niveles de articulación.

Las rupturas, según Holland y Quinn (Citado en Hamel, 1995) transforman los modelos culturales de interacción e interpretación de una comunidad. "Modifican, en otras palabras, la relación entre el lenguaje y la experiencia cultural históricamente acumulada" (Cf. Hamel, 1995b). Con los ajustes del caso podríamos afirmar que lo planteado por Hamel no sólo aplica a casos de hegemonización cultural, sino también a casos de enseñanza de una segunda lengua.

Hamel otorga dos modalidades de ruptura que se expresan en desfases:

- *Modalidad 1. Modelos Culturales: L1; Estructuras Lingüísticas y Discursivas: L2:* En la fase previa al contacto con la sociedad se puede concebir que los tres niveles de articulación coinciden al interior del universo indígena. En la fase dos, al ampliar el contacto, empieza el proceso de hegemonización y desplazamiento con la L2. Aquí se producen dos rupturas, una entre estructuras lingüísticas y discursivas, y otra en los modelos culturales que se mantienen en su estado original. En la última fase, se supera la ruptura al unificar los códigos lingüísticos, las estructuras discursivas y los modelos culturales de la lengua dominante. Esto se da ya que los individuos adoptan los modos de apropiación de la experiencia, permitiéndoles comprender los enunciados y códigos de la lengua aprendida. Esta última fase no es alcanzada por todos los individuos, y en varios casos llega a desviarse a modelos híbridos entre una cultura y la otra.
- *Modalidad 2. L1: Estructuras Lingüísticas; L2: Modelos Culturales, Estructuras Discursivas:* Esta se inicia en la transformación de los esquemas culturales y los procedimientos interpretativos de un grupo. En un principio, los tres niveles coinciden, pero después se introducen los modelos culturales y algunos patrones discursivos al grupo, dejando a las estructuras lingüísticas en un segundo plano. Cuando estos se comprenden, es más sencillo el desplazamiento entre lenguas. En este caso se da una ruptura en forma de tensiones al usar la lengua propia.

Según Hamel, en ambas modalidades se producen rupturas entre la producción de experiencias colectivas y la apropiación lingüístico-discursiva. Las rupturas pueden pasar finalmente por dos casos:

- La ruptura puede llegar a ser superada, cerrando su ciclo al hacer que el proceso de desplazamiento converja las experiencias y modalidades discursivas.
- La ruptura puede trasladarse a otro nivel, haciendo que se cree una hibridación cultural nueva. Esto puede generar una resistencia lingüística.

El no asumir la diversidad cultural crea y fomenta conflictos cada vez más graves. Por lo cual se debe buscar llegar a un estado de diversidad asumida y desarrollada como recurso, o en otras palabras, un estado de pluriculturalismo.

3.4. Aproximación al japonés y a la cultura japonesa

Para efectuar la aproximación pretendida a las dificultades culturales en el aprendizaje y la enseñanza del japonés para los hispanohablantes, es necesario también estudiar la lengua japonesa, su historia y su relación con la cultura de Japón. Así mismo, es importante definir cuales son los aspectos sociolingüísticos más relevantes de esta lengua.

En Japón se tiene una percepción ampliamente diferenciada de lo que se considera propio y de lo que se considera extranjero. Dos conceptos a través de los cuales se puede evidenciar esta separación son "uchi" y "soto". Las ideas que se relacionan con "uchi" son relacionadas con el hogar, la realidad, lo visible, el presente, y lo interno; mientras que "soto" se refiere a aquello que se encuentra afuera, lo extranjero, el pasado y el futuro, lo ideal y lo invisible (Dakan, 2007). El "uchi" y el "soto" son conceptos inherentes a la cultura y a la manera en la que los japoneses entienden el mundo, estando presente en las jerarquías, las relaciones personales e interpersonales, y también en el modo de percibir a los extranjeros que buscan aproximarse a esta cultura.

Esta diferenciación entre el "uchi" y el "soto" es también evidente en la lengua japonesa. Según Ramsey (2004), el "*nihongo*", o idioma japonés, se define como el idioma que es enseñado a los extranjeros, mientras que "*kokugo*", idioma nacional, es aquel que se enseña al pueblo japonés desde una perspectiva más cercana del alma (*kokoro*) y a la tradición del país. Esta lengua se fue formando de manera aislada de las demás y, a pesar de haber basado su escritura en el chino clásico, adaptó y simplificó los caracteres para poder ser usados junto a su lengua hablada. A partir de la restauración Meiji en 1868, el gobierno japonés buscó la forma de renovar y unificar a un país que cerró sus fronteras al resto del mundo por cientos de años. El "*kokugo*" empezó a ser enseñado con intenciones políticas, las cuales eran crear un idioma nacional verdadero y una disciplina que respondiera a las necesidades de dicho idioma. Ramsey (2004) cita a Ueda Kazutoshi, uno de los pilares en la formación del japonés actual, quien señala lo siguiente en el libro "*Kokugo no tame*" (Por el bien de la lengua nacional):

Así como la sangre es prueba de nuestro nacimiento en mundo de los hombres, la lengua, para quienes la hablan, muestra un nacimiento en el mundo espiritual. Si tomamos la lengua nacional como un ejemplo de esto, deberíamos hablar del japonés como la sangre espiritual del pueblo japonés.

Uno de los desafíos más grandes para Ueda era crear una unidad lingüística similar a la que tenían los países europeos, de los que se guiaron en el proceso de modernización. En este proceso, se eligió el japonés hablado en Tokyo por la clase media como el estándar para todo el país. A partir de ese punto, el "*hyoujungo*" surgió como un idioma estándar que debía ser utilizado en los medios y el ámbito escolar. Este mismo lenguaje es entendido por la totalidad del pueblo japonés hoy en día y es a su vez el idioma enseñado a los extranjeros.

3.4.1. La enseñanza del japonés y la estandarización de la cultura

El "*hyoujungo*" fue adaptado en el japonés como el estándar que debía ser enseñado para preservar la lengua y su unicidad. Sin embargo, según Kubota (2003), la estandarización hace que una cultura se vea como un grupo homogéneo, pasando por alto la diversidad de expresiones que posee. En términos de la enseñanza de las lenguas, la autora estudia cómo nuevas corrientes invitan a oponerse a hablar de una región en particular o de una cultura en un solo término, ya que esto lleva a crear una barrera entre dos culturas. Según la autora, los docentes pueden estar creando una rígida dicotomía entre Japón y el país donde enseñan el idioma, por lo cual es necesario entender la construcción del concepto de la cultura japonesa en el exterior a partir de los "Estándares Nacionales". Los "Estándares Nacionales" son parte de los "Standards for foreign language learning in the 21st century", formulados en 1999. Se consideran cinco importantes componentes, los cuales son: la comunicación, la cultura, las conexiones, las comparaciones, y las comunidades. La cultura, por su parte, tiene los siguientes estándares:

Estándar 2.1. Los estudiantes demuestran un entendimiento de la relación entre las prácticas (patrones de interacciones sociales) y perspectivas (significados, valores, actitudes, ideas) de la cultura estudiada.

Estándar 2.2. Los estudiantes demuestran un entendimiento de la relación entre los productos (libros, herramientas, juegos, comida) y las perspectivas de la cultura estudiada.

Este documento destaca la importancia de evitar malentendidos culturales y el uso de estereotipos, ya que no todos aquellos quienes comparten un mismo idioma representan a una misma cultura. Así mismo, los estándares plantean que la falta de información acerca de la cultura objetivo lleva a interpretaciones desde el punto de vista de la cultura propia, tendiendo a seguir estereotipos. A partir de esto, Kubota afirma que se deben enseñar las similitudes y las diferencias entre las culturas, ya que esto abre la perspectiva de los estudiantes a una imagen positiva. Las diferencias, por su parte, al ser enseñadas sirven de referencia para entender muchos de los conflictos y problemas sociales, permitiendo la comprensión del punto de vista de los demás.

Según Kubota (2003), la lógica detrás de los estándares culturales se basa en que los estereotipos son creados por las suposiciones sobre una cultura, creadas a partir de la propia, lo cual lleva a reacciones negativas y prejuicios sobre las personas de la cultura objetivo. Esto puede solucionarse al hacer que los estudiantes adquieran información detallada sobre esta cultura desde el punto de vista de quienes la viven, eliminando muchos de los estereotipos.

Para impulsar a los profesores y a los estudiantes a entender la relación entre las prácticas y perspectivas culturales, se necesita desarrollar y proveer información adecuada de los estándares nacionales para reducir los prejuicios y las creencias erróneas. Según Kubota (2003), algunas de las suposiciones e imágenes de las perspectivas culturales japonesas que tienen los estudiantes suelen ser aplicadas generalmente y llegan a ser problemáticas, sobre todo en el caso de perspectivas como el respeto a la naturaleza, a la armonía y a la jerarquía social. Sin embargo, hay varios fenómenos socioculturales que contradicen estos conceptos. Por ejemplo, el énfasis en la armonía social puede ser interpretado como una herramienta de control político e ideológico para prevenir conflictos existentes en la sociedad (Sugimoto y Mouer, 1982, leído desde Kubota). Una vez se acepta el concepto de la jerarquía, se cambia la forma en la que los estudiantes interpretan las prácticas y productos culturales.

Según Caron (2003), el "Nihonjinron", que traduce "teorías acerca de los japoneses", es una reflexión académica que ha encapsulado desde la era Meiji las cualidades "esenciales" que distinguen a los japoneses de los demás pueblos del mundo. El modo de pensar y de comportarse de los japoneses se relaciona habitualmente con su "raza" y el concepto que tienen de sí mismos. Todo texto o referencia que hable sobre la sociedad y la cultura japonesa tiene influencias del nihonjinron. Según este, los japoneses limitan sus acciones, obedecen siempre a todos aquellos en un rango mayor y suprimen sus necesidades individuales para darle mayor relevancia a la sociedad. Todo esto, no por que no tengan opción o sea una regla, sino por que lo hacen de manera "natural".

Según Kubota (2003), los conceptos de unicidad, homogeneidad y armonía de la cultura japonesa son dados en el Nihonjinron. En la construcción de estos documentos, sus puntos esenciales radicaron en la definición de lo externo y en inventar la pura y única identidad del sí. Al entender cómo la comunidad japonesa ha asimilado estos aspectos de la cultura, se deduce claro que gran parte de nuestro conocimiento instruido sobre su cultura es producido por la influencia política y sus intereses para esta sociedad. Es apropiado, por lo tanto, identificar lo

que es externo y lo que es interno para obtener argumentos y bases sobre las prácticas y perspectivas culturales reales que se dan en el país.

3.4.2. *Propiedades Sociolingüísticas del Japonés*

Matsumoto y Okamoto (2003), en su investigación “The Construction of the Japanese Language and Culture in Teaching Japanese as a Foreign Language”, buscan brindarle una mayor atención a los aspectos socioculturales de la enseñanza del japonés, luego de destacar cómo se han pasado por alto en ciertos libros de texto. Este análisis exhorta a identificar hasta qué punto puede la diversidad lingüística ser introducida en la enseñanza de una lengua para asegurar su correcto aprendizaje: Las autoras, a través de un análisis hecho a diferentes libros de texto, separan y examinan los siguientes aspectos sociolingüísticos del japonés: Los estilos comunicativos, los niveles del discurso, y la estandarización del idioma. En el pasado, estos aspectos han sido implícitamente incorporados y dados por sentados en la gran mayoría de libros de texto y salones de clase alrededor del mundo. Sin embargo, dichos aspectos pueden llegar a ser mal entendidos por los estudiantes.

3.4.2.1. *Los Estilos Comunicativos: Formalidad, Evasión y Omisión*

Siguiendo lo anteriormente mencionado sobre el "Nihonjinron" y su formulación de la unicidad de la cultura japonesa, se explica que los japoneses buscan mantener una armonía, consenso e interdependencia. Matsumoto y Okamoto hablan de cómo los estilos interaccionales en el japonés suelen reflejar estos valores, y es ahí donde se refleja la "*formalidad*". Los japoneses tienden a evadir confrontaciones en situaciones conflictivas, siendo lo más empáticos y comprensivos con los demás. Igualmente, tienden mucho a depender de la comunicación no verbal y del contexto al usar expresiones vagas o indirectas. En estos estilos comunicativos, *la evasión y la omisión* están muy presentes en todo tipo de situaciones y su aplicación varía dependiendo de factores como el género, el entorno, la relación entre los hablantes, los objetivos de la conversación y la jerarquía. Estas autoras encontraron que la gran mayoría de los libros de texto buscan mantener la imagen de armonía, al darle preferencia al uso de expresiones humildes que minimicen la importancia de los actos propios, e igualmente invitan a los estudiantes a rechazar cumplidos usando expresiones evasivas para mantener modestia.

Sin embargo, en casos como los identificados por Falsgraf y Majors (Citado en Matsumoto y Okamoto, 2003), las relaciones pueden cortar este estereotipo y ser bastante directas. En el caso de los docentes japoneses, el uso de un lenguaje directo con en el aula de clase refleja el estado asimétrico de las relaciones entre docentes y estudiantes. Lo mismo se ve en los casos de

personas de un rango superior, las cuales usan lenguaje directo con aquellas de un rango menor (jefes - empleados, sempai - kohai, etc.)

3.4.2.2. Los Niveles del Discurso: Estilos Formales vs. Informales

Matsumoto y Okamoto (2003) presentan el problema de la distinción entre los diferentes niveles del discurso en la enseñanza del japonés. En la actualidad, la mayoría de los libros de texto presentan un japonés con expresiones mucho más formales de lo que son en la realidad. Sin embargo, el énfasis en la enseñanza de los estilos formales puede ser perjudicial para el desarrollo de las competencias pragmáticas de los estudiantes. Esto se da ya que el uso excesivo de formalidad puede causar que los estudiantes formen barreras que dificulten acercarse a las demás personas.

La sociedad japonesa está enfocada en la función de los grupos. Una persona en esta cultura es parte de diferentes grupos (la familia, la escuela, el trabajo, clubes, etc.) y el ser miembro de estos grupos hace que este deba su lealtad y respeto. Entonces, dependiendo del contexto del momento, cuando se encuentra en uno de estos grupos, la persona está en su territorio, lo cual le otorga poder y autoridad, y todos aquellos que no pertenezcan a ella, serán extraños de estos grupos. Dependiendo del nivel de cada persona en estos grupos o su pertenencia a esta, deben comunicarse en un nivel correspondiente.

La distinción entre los grupos "uchi-soto" puede ser útil para explicar el uso correcto de los niveles del discurso pero no siempre es determinante. Es necesario que la enseñanza involucre un conocimiento más profundo de la cultura, lejos de la imagen estereotípica de un Japón homogéneo. Las autoras sugieren que, a pesar de la complejidad y dificultad que implica aprender sobre los diferentes niveles desde un nivel bajo, los estudiantes no deben estar bajo una idea simplificada de la jerarquía en el Japón, ni deben sobre-enfatizar en un estilo en particular.

3.4.2.3. El Japonés Estándar vs. Los dialectos nacionales

En la enseñanza del japonés como lengua extranjera se tiene la tendencia de usar el japonés estándar, pasando de alto la diversidad lingüística del país, manifestada en diferentes tipos de dialectos y variantes regionales. Los esfuerzos del gobierno al establecer como lenguaje estándar el japonés hablado en Tokyo, o también llamado "*hyoujungo*", han tenido un gran impacto en las prácticas lingüísticas de los japoneses y han facilitado el entendimiento con las personas del exterior desde su implementación. En la actualidad, al observar el consenso en el

uso del lenguaje en el país, se puede ver cómo la implementación del estándar "*hyoujungo*" ha mejorado la manera en la que los japoneses se comunican, sobre todo si se comprara esta situación con la de la era Meiji, cuando las diferencias en el lenguaje japonés entre regiones eran considerables.

Los estudios de Matsumoto y Okamoto (2003) señalan que este japonés estándar no es totalmente aceptado en algunas regiones, generando diferencias en el uso del *hyoujungo* y los dialectos propios de estas zonas. Los hablantes de otros dialectos regionales, como el Kansai-ben, aprenden algunas formas del estilo estándar con el fin de usarlas en situaciones específicas que las requieren, como en el ámbito laboral y las conversaciones con superiores. En estos casos utilizan el estándar como una formalidad, y vuelven a usar sus dialectos de manera coloquial ante la presencia de amigos y personas cercanas. Las autoras indican que el uso del estándar no se considera apropiado para las situaciones familiares, ya que indica distanciamiento.

3.4.3. Estilos de habla determinados por género

La lengua japonesa se ha caracterizado por la aplicación de distintos patrones de habla en hombres y mujeres. Estudios previos, como el realizado por Okamoto y Siegal (2003), han señalado el uso de estos patrones de lenguaje en contextos y usos diferentes, incluyendo las formas al final de las oraciones, los honoríficos, la entonación y las elipsis. Al ver las características de estos usos diferenciados de la lengua, es notable destacar que el estilo utilizado por las mujeres es más formal, gentil, y empático que el usado por los hombres. Por ejemplo, una de las características que marcan el estilo femenino son los finales de oración en el modo informal. Formas como "zo" y "ze" son usadas exclusivamente por los hombres, mientras que las formas "wa" y "kashira" son usadas exclusivamente por las mujeres.

Las autoras consideran que la enseñanza del lenguaje determinado por géneros es otro problema que es importante considerar, dada su importancia en el contexto particular del japonés. Socialmente se cree que lo más recomendable para la mujer, en la preservación de los roles de género tradicionales, es el uso de palabras más adorables y femeninas. En el caso de los extranjeros que aprenden japonés, se espera que estos sean capaces de aplicar la lengua de manera más formal de lo normal, haciendo crítico el conocimiento y uso de estas formas determinadas por el género.

4. MARCO METODOLOGICO

4.1. Consideraciones generales

Los estudiantes de la lengua japonesa deben pasar por un largo proceso para adquirir cierto nivel de competencia cultural. A pesar de las posibilidades actuales de aprender aspectos culturales mediante internet, películas, anime, y música, comunicarse de manera efectiva aún puede convertirse en una dificultad, dadas las limitadas condiciones de apoyo al aprendizaje del japonés en nuestro entorno (colonia japonesa reducida, mínima exposición a la lengua y a la cultura, lejanía y dificultad para viajar, entre otros).

Dada la naturaleza del tema de esta investigación, se realizará un estudio cualitativo a partir de la información adquirida con el fin de obtener la mayor cantidad de información recopilada a un grupo de docentes de Japonés de la ciudad de Bogotá, quienes han tenido a su cargo los procesos de enseñanza del japonés en Bogotá y otras regiones del país. Estos docentes, desde su experiencia pueden identificar con mayor claridad el tipo de dificultades que se pueden dar en el aprendizaje de una lengua.

El marco metodológico propuesto para este ejercicio de investigación es busca responder la pregunta: **¿cuáles son de acuerdo con los docentes las dificultades relacionadas con la cultura que enfrentan los hispanohablantes en el aprendizaje del japonés como lengua extranjera?**. Para lograr esto se establecieron dos herramientas de exploración: una encuesta no estructurada y una semi-estructurada, en las cuales se indaga a los docentes por la existencia de dichas dificultades relacionadas con el aprendizaje de la cultura.

A partir de algunas categorías y conceptos presentados en el marco teórico, se procede al análisis y categorización de la información aportada por los docentes. Así mismo, se espera que tal información pueda dar soporte al análisis y la descripción de los problemas en la comunicación intercultural, que puedan requerir tratamiento especial dentro y fuera del aula de clase. Algunos problemas interculturales específicos pueden llegar incluso a requerir un mayor grado de observación en el futuro.

4.2. Tipo de investigación y diseño

El carácter del estudio es descriptivo y el análisis se hace desde una perspectiva cualitativa. De acuerdo con Creswell (2009), algunas propiedades del análisis cualitativo son:

- *Entorno:* En este estudio se obtienen los datos de los participantes que más suelen percibir este problema; en este caso, los docentes. Así mismo, la interacción cara a cara y la conversación directa son métodos comunes en este tipo de procesos de recolección.
- *Instrumento:* Dos encuestas, una no estructurada y una semi-estructurada conforman el instrumento con el cual se obtuvieron los datos necesarios. La primera constó de una serie de preguntas realizadas en japonés a profesores nativos sobre los temas más relevantes planteados por Matsumoto y Okamoto. La segunda se realizó a un profesor nativo y a dos no nativas tomando en cuenta datos obtenidos en la primera fase de encuestas y la teoría, formulando 13 preguntas sobre los problemas que pueden ser considerados como los más graves en el aprendizaje
- *Fuentes:* La fuente utilizada en este estudio es una: Los docentes. Dado que cada docente tiene su propia experiencia y percepción de los aspectos culturales en la enseñanza del japonés, se puede compilar, evaluar, dar sentido, y categorizar toda la información obtenida para su análisis posterior. Al seleccionar profesores nativos y no nativos se puede analizar también las diferencias entre sus puntos de vista.
- *Importancia de los participantes:* Una de las claves de este estudio es sin duda, la voz de los docentes. Ellos a través de sus amplios años de experiencia pueden dar un concepto más central y acertado al determinar y explicar las dificultades culturales en el aprendizaje de una lengua que un estudiante común. Dada también la carencia de estudiantes de nivel alto en la ciudad de Bogotá que puedan explicar sus experiencias con aspectos como los niveles del discurso o la estandarización del idioma, los docentes son la opción más confiable para lograr un análisis veraz.
- *Estructura:* Esta investigación se realizó de manera flexible, adaptando la investigación, a medida que aumentaba el conocimiento de los conflictos culturales en la conversación en japonés. Esto permitió que se consiguiera una mayor calidad en los datos finales.

- *Interpretación:* Es relevante también destacar el carácter interpretativo en este tipo de estudios. La contrastación de puntos de vista que el analista hace a partir de los puntos de vista de los participantes.

En esta investigación se decidió obtener datos mediante la realización de entrevistas a docentes nativos y no nativos de la lengua japonesa. Se considera que el juicio de estas personas acerca de las dificultades culturales es apropiado para la investigación, puesto que los entrevistados cuentan con experiencia en la docencia y han realizado innumerables interacciones con estudiantes de japonés. Así mismo, el aporte de profesionales nativos le da a este estudio una mayor sensibilidad cultural, al incluir la perspectiva de oyentes de la comunidad con la que se ejercen las interacciones. Hay dos fases en la aplicación de la metodología en este estudio.

En la primera fase, se realizan entrevistas no estructuradas a dos profesores nativos del japonés. La información de estas entrevistas no sólo es analizada luego, sino que también es usada para refinar la información de la segunda fase. Los entrevistados accedieron a otorgar su opinión respecto a la enseñanza del japonés. Se le expresó a los entrevistados el interés en conocer las dificultades que experimentan los estudiantes del japonés en el aspecto cultural, tomando en cuenta las categorías planteadas por Matsumoto y Okamoto (2003) durante la entrevista, y ellos otorgaron de forma libre su opinión y experiencia adquiridas en cuanto al problema. Estas entrevistas fueron realizadas en el idioma japonés, por lo cual la información compilada de la entrevista es luego traducida y resumida para su inclusión en este estudio.

En la segunda fase, con la información recopilada en el marco teórico y las entrevistas anteriores, se decidió efectuar un nuevo conjunto de entrevistas con una estructura pre-definida a un docente nativo y tres docentes no nativos, con el fin de facilitar la comparación e interpretación de datos en las etapas posteriores. En el caso del docente nativo, se realizó la entrevista de forma oral en idioma japonés, traduciendo cada una de las preguntas. La información dada por el docente fue posteriormente traducida y resumida. Para los docentes no nativos, se enviaron las entrevistas por correo electrónico y finalmente se recibieron los datos de solo 2 de estos docentes. Cada entrevista contiene 13 preguntas relacionadas con las funciones del lenguaje descritas en las primeras entrevistas y el marco teórico:

Gramática y cultura

- *¿Cuál consideras que es la mayor diferencia entre la cultura japonesa y la local?*

- *¿Suelen los estudiantes usar referencias lingüísticas de otros contextos, como películas, cine, música o anime?*

Evasión, omisión y formalidad

- *¿Cuál es tu opinión sobre la evasión y omisión de palabras y datos, usada en las conversaciones en japonés, con el fin de ser cortés?*
- *¿Omites palabras en las conversaciones de práctica con los estudiantes? ¿Entienden ellos la importancia cultural de la omisión o consideras que no es necesario aplicarla?*
- *En tu caso y el de tus estudiantes, ¿cómo explicas tus emociones y sentimientos en esta lengua? ¿buscan decir las cosas de manera directa o indirecta?*
- *¿Consideras que los estudiantes pueden comprender sin ayuda de un instructor la importancia de la omisión y evasión de temas en pro de la cortesía?*

Niveles de comunicación

- *¿Consideras que para ti o para tus estudiantes es problemático el posicionamiento en cierto nivel de jerarquía en las conversaciones y el mantenimiento de distancia con personas de una posición jerárquica más alta?*
- *¿Es común en tus estudiantes el uso de futsuu-tai y de palabras poco formales al hablar con todo tipo de personas? En caso de ser así, ¿por que crees que se da esto?*
- *¿El uso de (desu masu tai) es generalizado dentro de los estudiantes? ¿Adoptan el teineigo como un lenguaje neutral o formal?*
- *¿Cuáles son las principales dificultades que has podido identificar en el aprendizaje del sonkeigo y del kenjougo de parte de tus estudiantes y el propio?*

Estandarización del lenguaje

- *¿Qué opinas acerca de la enseñanza de los diferentes dialectos japoneses a los estudiantes?*

Género

- *¿Consideras que el uso del lenguaje diferenciado de género es necesario? ¿Es difícil de asimilar/aprender?*
- *¿Has visto dificultades de parte tuya o de tus estudiantes en el uso del lenguaje diferenciado de género?*

Las preguntas de estas entrevistas son las mismas para todos los docentes. Sin embargo, existe una diferencia en las respuestas posibles para los profesores no nativos, ya que ellos pueden complementar con datos de su experiencia como estudiantes de japonés.

4.3. Población involucrada en el estudio

En la primera fase, los entrevistados fueron un filólogo y una lingüista, quienes han estado enseñando japonés en Colombia por aproximadamente cinco años. Dichos docentes, al ser nativos y haber vivido desde hace pocos años en el país, unos podían ofrecer desde una perspectiva determinada los problemas que se presentan en el aprendizaje de los estudiantes. También pueden ofrecer su punto de vista sobre las diferencias culturales que encuentran entre los colombianos y los japoneses.

En la segunda fase, los entrevistados fueron un docente nativo y dos no nativas de japonés, cuyos estudios incluyen la beca del Monbukagakusho de Estudios de Japón, y estudios de posgrado y doctorado en este país. Las profesoras no nativas han trabajado como docentes en universidades y ambas se encuentran haciendo sus estudios de doctorado y posgrado respectivamente. El docente nativo de esta fase cuenta con una experiencia superior a 20 años en el campo y ha vivido en Colombia por 16 años, dándole suficiente bagaje para hablar con propiedad sobre las dificultades en el aprendizaje del japonés presentes en los estudiantes colombianos.

La selección se hizo basada en la factibilidad, disponibilidad, y experiencia de los docentes en el proceso de obtención de datos. Estos cinco docentes de japonés actualmente se encuentran en Bogotá y Japón, trabajando o habiendo trabajado en instituciones como la Academia de Cultura Japonesa, la Academia de Lenguas Orientales, la Universidad Nacional, la Universidad de los Andes, la Universidad del Rosario, y la Universidad Javeriana.

4.4. Presentación de datos y resultados

Los aspectos más relevantes de las entrevistas se presentan por medio de síntesis, que son incorporadas al análisis para su discusión. Dichas síntesis están divididas en contenido de acuerdo a las categorías planteadas por Matsumoto y Okamoto (2003). Las minutas de las entrevistas de la fase uno y las transcripciones de las entrevistas de la fase dos se presentan completamente como material anexo a este documento.

5. ANALISIS Y DISCUSIÓN

Tal como se señaló en la primera parte de este documento, la falta de información sobre la cultura japonesa, así como su relación con la misma lengua, ha sido vista como uno de los problemas más importantes de la enseñanza del japonés en el mundo, según la estadística de la Fundación Japón (2006). Es entonces relevante identificar las principales dificultades culturales del idioma que deben sobrellevar los estudiantes al enfrentarse al japonés real y comprender cómo dichas dificultades pueden resolverse en su aprendizaje. En el aprendizaje del idioma japonés, o cualquier otra lengua, es posible identificar diferencias en relación con la lengua materna del estudiante en el modo de expresarse. El caso del japonés es particularmente difícil para muchos extranjeros, no sólo por la complejidad de su escritura, sino por la gran cantidad de acciones, rituales y situaciones a las cuales no están acostumbrados (Jenkins, 1993). Este análisis pretende, a partir de las categorías derivadas del marco teórico y la información recopilada en las entrevistas, describir y categorizar algunas características culturales de la comunicación en la lengua japonesa, así como las dificultades culturales que pueden experimentar los estudiantes de la región a partir de los problemas identificados por los docentes.

Retomando entonces los aspectos sociolingüísticos del japonés, mencionados por Matsumoto y Okamoto (2003), y asociándolos con los niveles de articulación de la comunicación, planteados previamente por Hamel (1995), se proponen las siguientes categorías para el estudio de las dimensiones culturales de la conversación oral Japonesa, sus rupturas y los problemas en el aprendizaje de la cultura en el japonés como lengua extranjera:

- *Estilos comunicativos - Estructuras discursivas*
- *Niveles del discurso - Estructuras y formas lingüísticas*
- *Estandarización del idioma y género - Esquemas y modelos culturales*

5.1. Estilos comunicativos

Un factor clave en la enseñanza del japonés es el estudio de los diferentes estilos comunicativos. Cuando se está expuesto a una cultura tan variada como la japonesa, no se puede esperar poder comunicarse efectivamente con tan solo usar el lenguaje llamado "neutro", el cual es el primero y en algunos casos, el único que es enseñado a extranjeros. Se considera que los estudiantes

deben estar en la capacidad de diferenciar y utilizar apropiadamente los diferentes estilos comunicativos, que varían dependiendo del género, la profesión, o la edad del hablante (Matsumoto y Okamoto, 2003, pp. 27-48). Por esta razón, se comienza esta sección del estudio con la exposición de los diferentes estilos comunicativos: La formalidad, la evasión, y la omisión.

Las estructuras discursivas planteados por Hamel (1995) se refieren a las técnicas y estilos utilizados en la transmisión de ideas, incluyendo las categorías conversacionales y pragmáticas. Los estilos comunicativos formulados por Matsumoto y Okamoto (2003) como la formalidad, la omisión y la evasión pueden relacionarse con este nivel de articulación de la comunicación ya que encierran los estilos más importantes que deben tenerse en cuenta para un aprendizaje óptima del japonés.

5.1.1. Formalidad

Considerando la información obtenida en las entrevistas, el mayor problema presente en los estudiantes hispanohablantes, y en este caso, los colombianos, son las amplias diferencias en la manera de ver el mundo. Los docentes opinan que la cultura colombiana y la japonesa son muy diferentes en la forma de pensar, actuar y sentir. Según la perspectiva de los docentes nativos, en particular, se insiste en que los latinoamericanos piensan mucho en el presente, mientras que en Japón todo se piensa en pro del futuro. Así también, los latinos tienden a ser muy impulsivos y extrovertidos a la hora de hablar y actuar, mientras que los japoneses se detienen a pensar las cosas profundamente. Algunas diferencias notables radican en la importancia que los japoneses le dan a los demás y en su esfuerzo por hacer que la comunidad se encuentre en equilibrio, cuestiones que son totalmente diferente a cómo los Colombianos actúan, pues son percibidos como un grupo más egoísta.

Es importante, y de gran trascendencia en el lenguaje japonés, adaptar las formas de hablar, dependiendo de los diferentes tipos de relación que se tengan con las personas (amigos, profesores, familia, jefes, etc.). Así mismo, uno de los docentes menciona que el japonés sigue adaptándose, y los jóvenes introducen nuevas expresiones que pueden ser utilizadas en ciertos grupos, por lo que hay que mantenerse atento a las variaciones del lenguaje. Algunos docentes indican que es necesaria la ayuda del profesor para que el estudiante comprenda la aplicación de estos fenómenos lingüísticos, mientras que otros consideran que los estudiantes gradualmente asimilarán estos fenómenos por sí mismos al exponerse más a la cultura.

Los japoneses son comúnmente conocidos por su cortesía y respeto a sus camaradas; suelen evitar todo tipo de conflicto. Una de las razones de ese estilo de comportamiento es la aplicación de algunas expresiones culturales instruidas, como el adagio popular “Deru kui wa utareru” – el palo que sobresalga será nivelado (Matsumoto y Okamoto, 2003). Es factible interpretar estas expresiones como una forma de orientación en la que deben progresar, no como individuos, sino como una comunidad. Esta conciencia social que se genera en los japoneses puede ser fácilmente vista en actos tan simples como el uso de tapabocas, bajo el primer síntoma de enfermedad, o el respeto a los no fumadores, nunca imponiendo su voluntad sobre la de los demás.

La investigación realizada por Matsumoto (1988) indica que las ideas omnipresentes en cierta manera en el japonés, como la cortesía, no tienen equivalentes semánticos universales. El concepto de "formalidad" ha sido estudiado por varios enfoques y teorías, en la búsqueda de una base sólida que clarifique la dinámica subyacente de la cortesía. A partir del estudio realizado por Haugh y Hinze (2003), es posible acercarse a ejemplos de la formalidad (丁寧さ teineisa) y la cortesía (礼儀正しさ reigi-tadashisa) en el japonés.

Según Haugh y Hinze (2003), el concepto de "face" o "imagen" puede ser definido como el valor de una persona otorgado por sus aptitudes sociales. Este concepto ha sido utilizado para explicar fenómenos complejos de interacción en un amplio rango de ciencias sociales, incluyendo la antropología social, la pragmática, la sociolingüística, la sociología y la psicología. Así mismo, ha sido aplicado como un mecanismo explicativo en el estudio del discurso formal y la competencia comunicativa, facilitando el estudio de la formalidad en el japonés.

En el japonés, la "cortesía" puede surgir cuando una persona muestra lo que ésta piensa de los demás. Más concretamente, la 'cortesía' surge cuando alguien demuestra la capacidad de opinar positivamente de otra persona o, en otras palabras, cuando el hablante muestra una evaluación positiva de otra persona a través de su comportamiento. La "cortesía" se plantea también en relación con las normas sociales. La dinámica subyacente a la 'cortesía' implica que el sujeto debe demostrar lo que piensa del otro. La formalidad compensatoria consiste en demostrar que uno no piensa mal de otra persona, a pesar de que pueda haber algunas expresiones o comportamientos que llegarán a ser interpretados de manera contraria. La forma en que surge la formalidad de compensación puede ilustrarse en los siguientes ejemplos formulados por Haugh (2003):

Sujetos: Estudiante y profesor.

Situación: Rechazar un trabajo de medio tiempo de manera cortés.

Profesor: このアルバイトやって貰えない。 。 ? (Kono arubaito wo yatte moraenai...?)

¿Harías este trabajo de medio tiempo para mí?

Estudiante: 先生、すみません。その日もう別のバイト入ってるんで。 。 (Sensei, sumimasen. Sono hi mou betsu no baito haitterunde...)

Disculpe profesor, pero ese día tengo que hacer otro trabajo...

Profesor: このアルバイトやってもらえない。 。 ? (Kono arubaito wo yatte moraenai...?)

¿Harías este trabajo de medio tiempo para mí?

Estudiante: すみません、他にバイトをやっているので、時間が取れないんですよ。 (Sumimasen, hoka ni baito wo yatteiru node, jikan ga torenain desu yo)

Disculpe, ya que tengo otro trabajo de medio tiempo, no podría separar el tiempo.

En ambos ejemplos se puede ver como el estudiante rechaza la petición del profesor, pero en el primer ejemplo lo rechaza de manera más formal (teinei) que en el segundo. La diferencia entre los dos ejemplos es que, en el primer ejemplo, el estudiante demuestra que piensa en los sentimientos de su profesor y omite el resto de la oración, dejando que el profesor la interprete. En el segundo ejemplo, lo que se muestra es lo que el profesor piensa que el estudiante debe estar expresando al escuchar la primera respuesta, incluyendo el resto de información que es implícita.

5.1.2. Evasión

De acuerdo con Matsumoto y Okamoto (2003), el estilo de comunicación en el japonés es usualmente impreciso, dependiendo de la relación que tengan los hablantes entre sí. La evasión en el discurso suele ser indicador de formalidad, razón por la cual ésta es comúnmente usada al hablar con superiores o desconocidos. Un ejemplo de esto, mencionado por una de las docentes entrevistadas, puede ser visto en la palabra [ごろ] “goro”, significando “alrededor”, que es usada al referirse a cantidades, horas, entre otros. La palabra implica vaguedad e imprecisión, pero nunca disminuyendo la seriedad del mensaje en la oración. Por ejemplo, cuando el hablante dice [5時ごろに会いましょう] “5 ji goro ni aimashou” (“Encontrémonos a eso de las 5”), se espera extrema puntualidad en la reunión, aún cuando la oración no expresa eso de manera

literal. Sin embargo, en ambientes familiares o de amistad es más común usar un lenguaje directo. Las palabras aplicadas en dichos ambientes podrían ser calificadas de inapropiadas o groseras si llegasen a ser usadas en otro grupo social.

De acuerdo a las entrevistas, los docentes encuentran que los hispanohablantes tienen la tendencia de expresarse de manera directa, por lo cual esperan que se les hable de la misma manera. En el caso del japonés, las conversaciones son indirectas, por lo que se espera que los receptores puedan entender lo que se está expresando sin necesidad de ser explícitos. Esto es más claro a través del uso de una expresión común en el japonés: [空気が読める] "Kuuki ga yomeru", literalmente "leer la atmosfera", que significa "entender el significado de las cosas de acuerdo a la atmosfera del momento". A través de factores como el contexto, la relación entre los hablantes, el tema del que se habla, entre otros, los estudiantes deben poder identificar de lo que se está hablando y responder de manera adecuada.

Algunos docentes admiten que cuando los estudiantes usan estas expresiones sin tener en cuenta las implicaciones que tienen, los corrigen y esperan que no las usen de nuevo. El uso de este tipo de expresiones tan directas puede causar que los alumnos creen barreras en su comunicación y al momento de intentar formar amistades. Según indica una de las docentes no nativas, el japonés cuenta con una amplia cantidad de expresiones rituales que sólo se utilizan dependiendo del contexto y que no tienen gran significado fuera de este. Al ser estas expresiones fijas dentro de estos contextos, se puede solucionar este problema al identificarlas y aprenderlas a largo plazo, facilitando la comprensión en los casos de evasión y omisión.

El problema de la evasión puede ser visible en muchas expresiones comunes en el japonés que se usan para evadir dar respuestas directas. Un ejemplo reconocido por todos los docentes es el de la palabra [いいえ] "iie" (no), la cual es usada para hacer las negaciones de manera suave y larga, justificando al mismo tiempo la razón por la cual se niega. Inclusive, muchos japoneses evitan usarla, recurriendo a expresiones menos fuertes. Por el contrario, los estudiantes hispanohablantes la usan indiscriminadamente, en la misma forma en la que se usa en el español, sin darse cuenta de como esto podría afectar al oyente si se dice algo que pueda ser muy fuerte. Otro ejemplo es la expresión [どういたしまして] "dou itashimaste", explicada en libros de texto como la forma de decir "de nada". Esta expresión es también usada de manera incorrecta, dado que su implicación en el japonés se da en casos en los que se agradece un favor sumamente importante o a personas de un rango superior. Sin embargo, los estudiantes usan esta expresión muy a menudo en casos que realmente no ameritan ese nivel de gratitud. Un

ejemplo común más es [さよなら] "Sayonara" (Adiós) la cual es otra expresión que se utiliza solamente en casos en los que no se volverá a ver a una persona en un largo tiempo, pero los estudiantes lo utilizan constantemente como una despedida casual. Un último ejemplo que demuestra la necesidad de la evasión es en el caso de los cumplidos. Cuando una persona recibe un halago, a diferencia de agradecer como comúnmente haría un hispanohablante, se debe buscar la manera de responder de manera evasiva y siendo lo más humilde posible.

5.1.3. *Omisión*

Una de las características especiales de la forma de pensar de los japoneses y que define su cultura es el [言霊] "Kotodama". Según las creencias sintoístas, el "kotodama" es el poder espiritual que es manifestado a través de las palabras (Yonei, 2007). Según uno de los profesores nativos que se entrevistaron, parte del "kotodama" indica que las palabras contienen parte de nuestra alma, afectando nuestro cuerpo, mente y entorno. Así mismo, se considera que el hecho de usar el nombre de una persona puede llegar a afectarla, ya que implica un llamado al alma misma, tomando poder sobre ella y sus acciones. Dada esta filosofía, es más fácil entender algunas características de la conversación japonesa, relacionadas con el uso apropiado de las palabras y la importancia de la brevedad. En la actualidad, la reiteración, el uso de los nombres propios de las personas, y el uso de frases largas para expresar cosas que pueden entenderse por contexto no es bien visto, y la falta de conocimiento sobre esto puede causar conflictos culturales en los estudiantes del japonés.

Así mismo, parte de los entrevistados afirma que, en la enseñanza de esta lengua, el problema de la omisión es agravado por casos como el uso de nombres y pronombres personales que aparecen en los libros de texto. El uso de estos se hace con el fin de permitir al estudiante entender fácilmente el contexto. Pero dicha inclusión, sobretodo en el caso de los pronombres personales, suele ser incorrecta y poco usada en el japonés real. Los docentes nativos indican que algunos de los no nativos posiblemente pueden pasar eso por alto, enseñando a usar los pronombres de una forma que no se utiliza normalmente, dada la manera en la que estos hayan aprendido la lengua. Otro factor que hace la omisión de palabras tan importante en el japonés es el valor tan alto que se le da al tiempo. Por ello, la omisión se entiende como necesaria. Una persona puede parecer tonta o desconsiderada si repite o habla más de lo necesario, puesto que lo primordial es pensar en los sentimientos y el tiempo del oyente. Los docentes comparten la opinión de que el respeto al oyente es la base de la formalidad. De igual manera, la simplificación de las palabras es sumamente común; todo en función de ahorrar tiempo al decir las cosas.

Los docentes admiten que en un nivel bajo es imposible pedir a los alumnos que sigan las formas de evasión y omisión de palabras ya que cuentan con un repertorio bastante pequeño para comunicarse, pero apenas estos lleguen a un nivel más avanzado es necesario que los conozcan y manejen. Uno de los profesores nativos explicó que, al llegar a un nivel alto de comprensión de la lengua, deben poder inferir en qué momento omitir palabras o evadir temas de conversación. Esto se logra a través del estudio constante de las conversaciones y los contextos en que se desarrollan.

Al usar el idioma japonés, el hablante debe estar consciente de los sentimientos del receptor e intentar ser formal y respetuoso con esa persona. Al contrario de otros idiomas, el japonés es una lengua en la cual las palabras más directas de negación suelen ser omitidas en casi todas las ocasiones. Este es un modelo que no es tan fácil de entender para los estudiantes, a los cuales se les ha enseñado estos términos. Los estudiantes pueden considerar, aplicando el modelo cultural de su sociedad, que es normal usarlos en todo momento. Y este tipo de error se puede cometer fácilmente.

Los japoneses aplican comúnmente la auto-omisión, acortando las expresiones y dejando las frases a merced del contexto de la conversación en muchas oportunidades. Esto se puede ver en expresiones como “Sore wa chotto...” (“Eso es un poco...”). Al ser usadas estas expresiones, se debe inferir lo que el hablante quiso decir pero que omitió por formalidad. Un estudiante extranjero debe conocer este tipo de lenguaje para poder inferir rápidamente el sentido de la conversación y no perderse en ella (Okamoto y Siegal, 2003, pp. 49-66).

5.2. Niveles del discurso

De acuerdo con uno de los entrevistados, el uso del lenguaje formal básico no es suficiente. La distinción por niveles en la conversación habla mucho de la cultura japonesa y su perspectiva de amplio respeto hacia las personas con mayor edad, experiencia y poder. Se puede ver cómo el sistema social de los japoneses, donde el miembro del grupo con mayor antigüedad recibe la mayor apreciación, es inculcado por la cultura, en un ejemplo de las ideas enunciadas por Kroeber y Parsons (1958) (Citado en Bauman, 1999). La integración de la lengua en este aspecto es muy importante. Aplicando el pensamiento de Kramsch (1998), el uso de los niveles del discurso destaca a la lengua japonesa como un sistema de signos que envuelve un gran valor cultural. Entonces, al aplicar esta característica sociolingüística, los hablantes logran

identificarse a sí mismos y a los demás, determinando si se debe tratar con respeto y humildad a través del japonés como un símbolo de identidad social.

Uno de los problemas más comunes en la enseñanza del japonés es el uso de los niveles del discurso que se clasifican teniendo en cuenta el grado de cercanía de la relación con el receptor. De acuerdo con Matsumoto (1988), un japonés debe entender donde se ubica en relación con los demás miembros del grupo o sociedad, y debe reconocer su dependencia de los demás, demostrando así estructuras y formas lingüísticas que permitan analizar la variación social y la alternancia de códigos, en una escala de análisis netamente lingüístico (Hamel, 1955). El reconocimiento y mantenimiento de esta posición relativa frente a los demás, en lugar de la preservación del territorio propio de un individuo, rige toda la interacción social. Siguiendo el estudio hecho por Matsumoto y Okamoto (2003), la distinción entre los estilos formales e informales y el uso correcto de estos influye en el desempeño de los estudiantes en esta lengua, y dada su alta carga cultural, es necesario conocer mejor como el buen uso de los niveles. El aprendizaje de estos niveles del discurso es un aspecto que causa problemas a todos los estudiantes de esta lengua debido a la cantidad de reglas, normas y factores que se deben tener en cuenta para poder comunicarse efectivamente.

Los niveles más relevantes son:

5.2.1. Lenguaje formal -Teineigo

El teineigo [丁寧語] es el lenguaje formal que involucra el uso de las fórmulas verbales "Desu/Masu". Este tipo de lenguaje se usa bajo la premisa que los dos hablantes están en el mismo rango, por lo que no hay necesidad de exaltar a alguien. Las palabras en esta categoría muestran las características generales de formalidad y gentileza que deben ser mostradas en el lenguaje. Esta es la forma recomendada para comunicarse de manera básica, pero el estudiante no debe depender completamente de esta forma.

Según los docentes entrevistados, en la enseñanza del japonés, el "teineigo" es la primera forma que se enseña y se plantea como la base desde la cual se aprenden los otros niveles del discurso. Esto se da ya que las reglas gramaticales y el uso de los verbos es más estructurado y fácil de aprender. Uno de ellos indica que en la mayoría de los libros de japonés, este se enseña como un tipo de japonés intermedio que no es formal ni informal, por lo cual en algunos casos el uso de este puede llegar a ser visto como una forma grosera de hablar si se usa con alguien de un

rango mayor. Por esta razón, es importante explicar desde un comienzo las reglas jerárquicas y la necesidad de aprender y comprender los demás niveles del discurso.

Una docente señala que un factor clave cuando se está en los niveles básicos es el aprendizaje del [自己紹介] "Jiko shoukai" (presentación personal), dada la importancia establecer el rango en el cual los hablantes se ubican y saber cómo comunicarse. En todo momento se debe escoger la correcta conjugación de verbos y el correcto uso de palabras, ya sea para expresar respeto o humildad, teniendo en cuenta factores como la edad, el cargo y la antigüedad del oyente.

5.2.2. Lenguaje honorífico - Sonkeigo y Lenguaje Humilde - Kenjougo

El aprendizaje correcto del "sonkeigo" [尊敬語] y el "kenjougo" [謙讓語] es un problema que ha sido reconocido no solo por los docentes de la muestra, sino por la gran mayoría de los textos sobre este tema. El lenguaje honorífico y el humilde se enseñan desde un nivel intermedio, cuando los estudiantes tienen suficientes conocimientos de vocabulario y gramática como para poder usarlo correctamente.

El uso de la forma "sonkeigo" implica lejanía. En el "sonkeigo", los sujetos y los verbos son exaltados al referirse a las acciones de un superior. En algunas ocasiones, los verbos se transforman en otros. Por ejemplo, [する] "suru" (hacer) se convierte en [なさる] "nasaru"; [行く] "iku" (ir), [来る] kuru" (venir) e [いる] "iru" (ser) se convierten en [いらっしゃる] "irassharu". De igual manera, en estos niveles se incurren en el uso del [美化語] "bikago", la exaltación de objetos, por medio del uso de los prefijos "o" y "go". Algunos de los docentes confirmaron que la carencia de reglas establecidas para el uso correcto del bikago, al igual que la dificultad para manejar todo el vocabulario y verbos en el sonkeigo hacen del aprendizaje de estos estilos un verdadero problema, que solo puede ser superado por medio de constancia y esfuerzo.

Por otra parte, el "kenjougo" o lenguaje humilde se usa para describir las acciones propias a una persona mayor, no solo en edad sino en rango. De esta manera, se rinde pleitesía y se muestra respeto a través de la humildad propia. Esta forma se da por medio de la sustitución de un verbo común o estándar por uno completamente nuevo, como por ejemplo [行く] "iku" (ir) y [来る] "kuru" (venir) que se convierten en [参る] "mairu", [する] "suru" (hacer) se convierte en [致す] "itasu" y así sucesivamente. El "sonkeigo" y el "kenjougo", a pesar de ser enseñados

solamente en niveles avanzados de la lengua, son necesarios para entablar conversaciones con superiores y no ser tomado como una persona descortés.

Según se puede notar en las entrevistas, los profesores nativos dicen tener mayores facilidades para corregir los problemas de uso y lograr que el japonés expresado sea correcto y entendible. Los profesores colombianos efectúan también este esfuerzo, pero se requiere mucha experiencia cuando se trata con problemas lingüísticos relacionados con la cultura. Para los no nativos es necesario tener un conocimiento excepcional no solo de las palabras, sino de todos los factores culturales a tener en cuenta para poder manejar estos niveles.

Es importante saber aplicar los diferentes estilos del lenguaje para poder mantener la armonía en la comunicación. En los casos en que una persona habla solamente de manera formal, usando "*sonkeigo*" y el "*kenjougo*", se crea una barrera frente a los demás, generando distancia con ellos y dificultando la creación de vínculos. Por otra parte, si se aplica sólo "*futsuu-tai*", el lenguaje informal, para comunicarse algunas personas que están en un rango mayor tomarán a quien habla como irrespetuoso e ignorante.

5.2.3. Lenguaje Informal - *Futsuu*

El uso del *futsuu-tai* y de palabras poco formales al hablar es poco común en los estudiantes de los niveles iniciales, ya que dicha forma no es instruida en los libros hasta niveles posteriores. Sin embargo, en el contexto de los estudiantes hispanohablantes, es importante tener en cuenta sus motivaciones y su contacto con la lengua. En el caso de los estudiantes colombianos, tal y como se pudo confirmar en las entrevistas, la mayoría de los que buscan aprender japonés suelen usar referencias del cine, la música, el anime y demás productos culturales. En especial los estudiantes que tienen gusto por el anime suelen usar más frecuentemente el lenguaje informal y vocabulario poco común. Aunque estas referencias pueden ser muy enriquecedoras, sin una guía adecuada y constancia en el estudio de parte de los estudiantes, pueden llevarlos a hablar el japonés de manera poco formal. Entre los docentes se ven opiniones contrariadas sobre la influencia de estos productos, ya que algunos los ven como una oportunidad de conocer de la cultura japonesa, a las expresiones y la vida diaria, mientras que otros consideran que estos suelen mostrar una versión poco realista y que tiende hacia romanticismos que no son usados comúnmente.

Los docentes consideran que el posicionamiento jerárquico en las conversaciones es muy difícil de asimilar para los estudiantes. Algunos docentes afirman que una de las causas radica en que

los estudiantes utilizan el español como base para la conversación, lo cual no es útil para entender este tipo de interacciones, puesto que no existen estas divisiones sociales de acuerdo a la jerarquía y el grado de intimidad. Un muy buen lugar para comenzar esta clasificación es en el salón de clase, por medio de incentivos e instrucciones para mostrar las diferencias entre los niveles y como usarlos con superiores y colegas.

En el estudio de los niveles formales vs. los informales de parte de Matsumoto y Okamoto (2003), se hace referencia a la necesidad de manejar también un estilo informal para una comunicación más efectiva y lograr crear vínculos con los hablantes de esta lengua. Igualmente, indican que el énfasis en la enseñanza de los estilos formales puede ser perjudicial para el desarrollo de las competencias pragmáticas de los estudiantes. Es necesario prestar atención al problema causado al no saber en qué contextos usar este estilo ya que si los estudiantes consideran que este es el lenguaje adecuado que deben usar, pueden prever lo que siente un japonés al que no le hablan de la manera adecuada. Para utilizar el lenguaje informal, el formal y el honorífico de forma correcta se necesita mucha práctica oral y tiempo para ser asimiladas.

5.3. Esquemas y modelos culturales

Vistas desde Hamel (1995), los esquemas y modelos culturales comprenden las reglas culturales necesarias para la comunicación, las cuales incluyen los modos de apropiación de la experiencia social, tales como procedimientos resolutivos de cortesía y respeto. Este nivel de la articulación de la comunicación puede aplicarse a los estilos de habla determinados por géneros, así como a la estandarización del lenguaje, al estudiarlos como modos de apropiación cultural de las formaciones sociales que serán centrales en su visión del mundo.

Las habilidades del lenguaje que alguien aprenda dependerán enteramente de su capacidad de discernimiento situacional y su habilidad de asimilar cada suceso como algo natural. Uno de los casos más contrariantes para el aprendiz del idioma nipón es que muchos estudiantes usan con cierta frecuencia terminología reservada sutilmente para el género opuesto. Aun cuando las diferencias gramaticales puedan presentarse como mínimas (caso de *watashi* y *atashi*), si no se interpreta de la manera correcta se pueden dar malentendidos por parte de la comunidad. El ambiente de desarrollo de estas capacidades debe ser uno donde se corrijan estos errores en el momento en el que ocurren y se explique su respectivo uso; ya que, para prevenir una dificultad conversacional, deben diferenciarse todos los componentes gramaticales, ya sean estos problemáticos de entender, como el género, o simplistas en su aprendizaje, como número.

De acuerdo a lo mencionado por uno de los docentes entrevistados, existen grandes beneficios en estudiar Japonés en Japón. Por un lado, se obtienen las ventajas de la exposición constante al idioma, que benefician el estudio de cualquier lengua extranjera. Adicionalmente, el contacto con la cultura se torna constante, permitiendo al estudiante adaptarse más rápido al estilo de vida japonés. Considerando esta perspectiva, la distancia entre países y la exposición irregular al contexto japonés se convierten en los impedimentos más grandes para el estudiante hispanoamericano. Las clases pueden ser, en algunos casos, la única fuente de exposición al japonés. Si hay largos períodos sin exposición al idioma entre estas clases, se torna más complicado asegurar el aprendizaje de los aspectos pragmáticos de la cultura en el japonés.

5.3.1. Estandarización del idioma

A través de este estudio, pudimos constatar que la opinión general de los docentes nativos y no nativos que participaron en la investigación es que es innecesario explicar los diferentes dialectos a los estudiantes dentro del salón de clase. Los estudiantes mismos tendrán la oportunidad de aprender sobre dichos dialectos cuando tengan la oportunidad de estar en Japón, junto a gente de la región de interés. El enseñarlos puede confundir a los estudiantes, y más aún si se explican los más de 40 dialectos a sabiendas que no los podrán practicar de manera adecuada.

Algunos docentes manifiestan que es mejor enseñar el "hyoujungo" o japonés estándar, ya que implica que el estudiante hablará con una mayor cortesía ante cualquier japonés. El manejo de los dialectos de una zona puede ayudar a los estudiantes a comprender mejor a las personas que allí habitan, al igual que facilitar su comunicación informal, pero los docentes indican que es recomendable limitarse a un uso estándar del lenguaje para no parecer descortés.

En este caso, la formalidad y la informalidad no son los únicos estilos relevantes en la comprensión de la cultura. También se torna relevante la rectificación de los estereotipos errados sobre los variados aspectos de la cultura, como nuevas modas, costumbres, expresiones en desuso, etc. La enseñanza del japonés como lengua extranjera ha sido sometida a la estereotipación, no sólo por parte de los profesores, sino por políticas y editoriales japonesas que tratan de mantener la homogeneidad. Por ello, los libros de enseñanza están diseñados para enseñar un japonés neutral o "Hyoujungo", el cual no es necesariamente el estilo más usado por la completitud de los japoneses.

El idioma japonés estándar que se enseña es un dialecto de Tokyo que se usa desde la Era Meiji como el japonés básico. Aún así, este japonés no es aceptado por todos los japoneses, dadas las particularidades fonológicas, morfológicas y sintácticas que tiene cada variedad lingüística en Japón. Desarrollar una conciencia de la variedad lingüística puede ayudar a los estudiantes a estar más preparados para enfrentar las situaciones de la vida real, donde tal variedad se plasma en el diálogo.

Matsumoto y Okamoto (2003) mencionan que el uso de ejemplos sobre los dialectos o diálogos más importantes de diferentes regiones puede ser beneficioso para los estudiantes. Ello puede darles una visión más amplia de la verdadera diversidad lingüística del Japón. Lo más seguro es mantener la idea que los dialectos regionales deberán aprenderse a través de la práctica, cuando el estudiante esté en contacto real con la lengua. El intentar enseñar palabras de otros dialectos al estar en otro país y completamente alejados del contexto solo llevaría a que los estudiantes no las puedan retener.

5.3.2. Estilos de habla determinados por género:

En este estudio se pudo determinar que el lenguaje determinado por el género es considerado por los docentes como un componente básico, que debe ser instruido. Sin embargo, existen diferentes opiniones respecto a la dificultad, el punto de partida, y la aplicación de la instrucción de las diferencias basadas en el género. Algunos consideran que estas diferencias deben ser instruidas desde los primeros niveles, mientras que otros consideran que los estudiantes deben aprender de estas diferencias en niveles más avanzados. Los docentes que tienen una formación más tradicional esperan que los estudiantes utilicen el lenguaje japonés como se encuentra en los libros de texto, ya que en la cultura japonesa, aún hoy en día, se usan partículas que denotan diferencia entre hombres y mujeres. Pero otros ven en los estilos diferenciados por género una oportunidad para que los estudiantes creen su propia identidad a través de las palabras, ya que muchas palabras evocan diferentes imágenes de la persona y marcan una gran diferencia en como se usan.

Los docentes no nativos destacan las dificultades en la instrucción de expresiones basadas en el género. En el caso de docentes mujeres, se presenta un conflicto entre la instrucción del lenguaje y el comportamiento femenino ideal con el estilo propio de comunicación de la docente. En nuestro contexto, los docentes han identificado casos de mujeres que usan a veces conjugaciones masculinas y viceversa. Varias cosas influyen en el mal uso de los géneros en el japonés:

- El género del docente
- La falta de ejemplos de los distintos diálogos.
- Las suposiciones de casos donde el estilo de comunicación es homogéneo

Es relevante que los estudiantes conozcan también que, más allá de los problemas de comunicación hasta ahora explicados, deben estar al tanto de los estilos diferenciados por género. Al no estar conscientes de las diferencias que existen en la manera de hablar de ambos géneros, pueden omitirse las expresiones propias tanto del hombre como de la mujer. Anteriormente, se esperaba que las mujeres fuesen respetuosas y corteses al dirigirse a extraños. Esto, de acuerdo a Siegal y Okamoto (2003), ha cambiado con el tiempo; y las generaciones más jóvenes han obviado características de este estilo comunicativo en particular. Sin embargo, según Fairclough (1995), en la enseñanza del japonés, la propiedad y rectitud trabajan en clave para mantener las estructuras hegemónicas tradicionales. Tales estructuras parecen seguir siendo bien recibidas en la enseñanza, pues tanto maestros como estudiantes continúan viendo los valores tradicionales y los aspectos típicos de la cultura, como una característica importante para la adquisición de la lengua. Esta es una razón por la cual las distinciones en las expresiones de género aún son enseñadas, pese a que algunas de estas expresiones son mal utilizadas o han caído en desuso actualmente. Aun si algunos de los estudiantes de japonés muestran interés en los aspectos culturales reflejados en la lengua, otros son resistentes al aprendizaje y a la utilización de expresiones privativas de cada género, debido a que contribuyen a reforzar los prejuicios sobre la mujer en la sociedad.

6. CONCLUSIONES

Las aclaraciones hechas por los cinco docentes nativos y no nativos sirvieron como punto de referencia para identificar los mayores problemas relacionados con la cultura, que suelen tener los hispanohablantes en el aprendizaje del japonés. Esto, acompañado del análisis de fuentes, sirvió para identificar los 3 niveles de articulación de la comunicación donde se crean rupturas en el aprendizaje del japonés como lengua extranjera. Dichos niveles, adaptados a los problemas socioculturales en el japonés, se usaron para crear unas categorías útiles para describir las dificultades culturales en la enseñanza y el aprendizaje de esta lengua que requieren más atención, con un mayor énfasis en el contexto colombiano. Siendo estos: Los problemas en los estilos comunicativos, los problemas en los niveles del discurso, los problemas en la estandarización de la lengua y de los estilos determinados por género.

El problema más grande identificado en el análisis de aspectos sociolingüísticos del japonés para los hispanohablantes radica en los niveles del discurso. Este tipo de lenguaje, que varía de acuerdo con la edad, la proveniencia familiar y el rango que se posee dentro de unas infraestructuras de cambio como las empresas, es particularmente difícil para los estudiantes, dado que en el español no se encuentra ningún tipo de jerarquía tan marcada, y menos aun con la cantidad de reglas culturales que esta implica, tales como el "*uchi-soto*". El manejo correcto de estos niveles del lenguaje involucra un trato correcto con trabajadores ajenos a la propiedad conocida, las familias reales, el uso apropiado del "*bikago*", el trato con estudiantes más jóvenes o viejos, las diferentes maneras que existen para marcar una acentuación, o las terminologías según acentos. Cada uno de estos casos cuenta con un lenguaje particular, cosa que no se presenta de una manera tan acentuada en Hispanoamérica, y que suele ser de relevancia vital en Japón.

En el caso de las dificultades causadas por la falta de comprensión de los estilos comunicativos como la formalidad, la evasión y la omisión, se demuestra que este tipo de problemas está presente de manera constante y que es necesaria una mayor atención de parte de ambos docentes y alumnos para ser solucionado. Una recomendación posible es hacer uso de los ejemplos de los libros de texto para mostrar cómo se aplicarían estas propiedades lingüísticas. Al ilustrar las diferencias en la oración entre términos neutros y términos corteses, los estudiantes pueden gradualmente entender cómo aplicar estas propiedades por su cuenta. Estos casos son ejemplos que ilustran las diferencias intrínsecas entre ambas culturas. Mientras que en el español la jerarquía no viene expresada per se en la forma de hablar o dirigirse a las personas, podemos

encontrar que los miembros de la sociedad japonesa tienen una diferencia, al dirigirse a otras personas de la forma que aquí podría llamarse “formal”. De cierta forma, tiende a verse como si la cultura latina fuera sumamente invasiva hacia un sujeto que no le resulta familiar o hacia temas que puedan ser de mayor primacía, mientras que la cultura del país insular tiende a ser sobrecogedoramente tímida, al punto de no tomar partido terminantemente negativo en ningún punto, aun cuando pueda ser nocivo para el intérprete. De igual manera, la falta de conocimiento sobre expresiones evasivas y los contextos en los cuales se debe omitir palabras influye gravemente en la manera en la que el estudiante pueda desenvolverse y la imagen que proyecte a la sociedad. Allí, confluyen dos olas culturales prominentes y a veces opuestas. Se puede denotar una lucha interna entre la tradición y legado, que tienen raíces muy profundas en un lenguaje respetuoso, y la prevalencia de la armonía tanto para el hablante como para el escucha.

Teniendo en cuenta los comentarios otorgados en las entrevistas, y dada la importancia de las otras características sociolingüísticas del japonés, se puede concluir que el tema de la estandarización del lenguaje y la enseñanza de diferentes dialectos del japonés no es un tema de vital importancia en la instrucción del japonés como lengua extranjera. Es entonces, posible, dejar a la discreción de cada estudiante el tema para que lo investigue por su cuenta, en caso que lo vea necesario. Así entonces, se otorga validez a las opiniones de Matsumoto y Okamoto (2003) cuando concluyen que es irreal sugerir que se enseñen los dialectos regionales desde los primeros niveles de la lengua. Sin embargo, el uso de unos cuantos ejemplos sobre los dialectos o diálogos más importantes de otras regiones pueden ser beneficiosos para los estudiantes, ya que permitirían que reconozcan la variedad real de esta lengua. El conocimiento de esto puede preparar mejor a los estudiantes para enfrentar casos de diversidad lingüística en situaciones reales.

Por otra parte, se considera que, a pesar de obtener información útil en este estudio respecto al tema de los estilos determinados por género, dicho tema puede ser tratado más a fondo en una investigación futura. Se cree que este es el mejor caso debido a que, a pesar de que los docentes destacaron la importancia de otorgar al estudiante información sobre dichas diferencias, no se identificó un patrón común en el modo de aplicación de esta propiedad lingüística. Es claro que hay expresiones que tienden a ser propias de los hombres o de las mujeres, pero no se encontró un modelo de comportamiento para cada género que sea tan pronunciado como en el caso de la formalidad y los niveles de comunicación. Ello se debe en parte a que existen varios grupos de mujeres, de edades y grupos sociales distintos, que eligen comunicarse de maneras únicas. Es

por ello que un tema como este merece mayor enfoque teórico; hay mucho material que puede ser analizado, y libros dedicados al tema.

De igual manera, se pudo contrastar los puntos de vista que tienen los profesores nativos y no nativos sobre estas dificultades. Los profesores nativos japoneses suelen tener la idea de que la educación en este país, y por lo general en Latinoamérica, suele ser más relajada que en Japón. Por ende, entienden que el compromiso de los alumnos no es similar al caso japonés, puesto que pueden ser un poco más problemáticos en términos de actitud y pedagogía. Esto, si bien representa una desventaja clara, también representa una oportunidad de enseñanza más elástica, donde las prácticas pueden darse en un ambiente de expresión más libre, en caso de que el idioma japonés tome más popularidad como una opción idiomática. Debe aclararse, por ende, la necesidad de usar la ayuda de un profesor nativo para explicar de mejor manera estos casos especiales. Si bien la expresión de estos aspectos culturales al inicio de un programa de educación en el idioma japonés puede ser confusa, se va a requerir que el estudiante conozca los diferentes usos terminológicos y gramaticales de cada cosa que dice, a medida que gradualmente avanza. Un profesor local puede ayudar con las formas más básicas, pero si dicho docente no ha vivido por un tiempo suficiente en una comunidad japonesa, como para comprender los matices de lo que se dice, este docente puede continuar con asunciones que podrían guiar al grupo de estudiantes por un camino incorrecto, dada su experiencia limitada. Un claro ejemplo es la familiaridad que producen los pronombres personales en el español, que tienden a viciar a los estudiantes a usarlos constantemente, mientras que en el japonés se toma como algo rudo hablar de alguien usando pronombres personales si se está fuera de un contexto apropiado.

Debido a la lejanía con Japón y a la presencia de comunidades tan pequeñas de japoneses habitando en nuestro país, la mayoría de los docentes notan que los estudiantes en Colombia buscan acercarse a estas lenguas, luego de recibir influencias por parte de la música, el cine, el anime y otros productos culturales japoneses. A veces esto influye en su aprendizaje de vocabulario y en su entonación. Existen diferentes perspectivas en cuanto al uso del lenguaje presente en estos productos culturales. Mientras que unos recomiendan la exposición constante a estos productos para fomentar el aprendizaje, otros advierten que el lenguaje usado en tales productos difiere de la aplicación cotidiana, por lo que no lo recomiendan como base para expresarse. Sin embargo, hace falta mayor profundización en el tema, al igual que una formulación de soluciones por medio de nuevos métodos de enseñanza o materiales que puedan ser aplicados específicamente para estudiantes hispanoparlantes. Para esto se haría

recomendable una aproximación adicional a estas dificultades culturales desde el punto de vista de los mismos estudiantes, teniendo en cuenta sus puntos de vista y experiencias.

Existen algunos puntos que vale la pena destacar de este ejercicio de formación. El proceso de entrevistas tuvo que ser adaptado, dadas las situaciones iniciales del proceso investigativo. Las dos primeras entrevistas se hicieron en japonés, con preguntas preparadas sobre los aspectos sociolingüísticos del idioma y sus diferentes rupturas. Sin embargo, algunas de las preguntas no fueron comprendidas y las respuestas no eran lo suficientemente claras. A pesar de dichos inconvenientes, se pudo obtener una considerable cantidad de información útil para la investigación. En la segunda fase de entrevistas se logró lo que se esperaba, al crear un cuestionario con preguntas que incluían temas que habían mencionado los docentes de la primera fase, tales como la influencia de productos culturales tales como el cine, la música y el anime en el desempeño lingüístico de los estudiantes, y el uso del lenguaje informal. Esta estructuración del material de las entrevistas permitió definir un enfoque concreto en la investigación y garantizó la posibilidad de obtener respuestas comparables. Se considera que, a pesar de que un número mayor de entrevistas habría otorgado más información valiosa, las limitaciones de este proyecto habrían hecho más difícil recolectar datos adicionales.

Una dificultad que se tuvo durante esta investigación fue la falta de material disponible en español respecto al tema. La gran mayoría de las referencias tuvo que ser obtenida por medio de revistas electrónicas, y todos estos artículos tuvieron que ser traducidos y parafraseados posteriormente al español para poder ser usados en la investigación, lo que agregó muchas horas extras de trabajo. Sin embargo, la información recolectada fue suficiente para permitir que la investigación fluyera sin mayores problemas y se pudiera hacer una aproximación a los diferentes fenómenos en el aprendizaje y la enseñanza del japonés.

Se recomienda a futuros investigadores interesados en el campo de la lingüística contrastiva, o a aquellos buscando antecedentes para profundizar en campos como el análisis lingüístico o las competencias culturales, que enfoquen más sus trabajos hacia las lenguas asiáticas, ya que por su riqueza cultural y lingüística pueden aportar mucho conocimiento que no ha sido tratado con detalle en Colombia, ofreciendo posibilidades de explorar nuevas ramas de investigación. El japonés es una lengua con una historia y un desarrollo extraordinario y tan único como su cultura; es necesario darle una mayor atención a esta lengua y, a su vez, formular más investigaciones que puedan enriquecer este campo aún poco explorado. La relevancia actual de

los poderes asiáticos en el mundo hace necesario hacer más estudios en la Pontificia Universidad Javeriana sobre lenguas como el japonés, el chino mandarín y el coreano.

Teniendo en cuenta que este es el segundo trabajo de grado realizado sobre esta lengua en la universidad que se conoce, y el primero en hacer un análisis de esta lengua y cultura, hay un amplio campo de acción donde futuros investigadores pueden trabajar, aportando una perspectiva más amplia sobre esta y demás lenguas asiáticas. Es posible obtener más datos de estudiantes, ciudadanos japoneses, profesores de otras regiones del país o del continente, etc.

Finalmente, es importante notar que es necesaria una atención inmediata a estos problemas, por parte de docentes y alumnos por igual. Así como menciona Kubota (2003), el aprendizaje del japonés como lengua extranjera debe enfocarse no sólo en la desmitificación de la información incorrecta, así como en el ejemplo: "los japoneses comen sushi todos los días"; sino que también debe incentivar la exploración de la cambiante y diversa naturaleza de la cultura, desarrollando una conciencia crítica sobre las raíces políticas e ideológicas de las interpretaciones de la cultura popular. Los estudiantes deben poder tener la libertad de desarrollar sus competencias culturales dentro y fuera del aula de clase por medio del aprendizaje oportuno de estas diferencias culturales, para así poder integrarse adecuadamente y hacerse participe en la sociedad japonesa.

Personalmente, esta investigación ha sido parte de un proceso que inició desde que comencé a estudiar esta lengua. El poder investigar más a fondo sobre estos factores culturales me ha dado una nueva visión de la relación entre esta lengua y cultura, al igual que de la importancia de una contextualización sobre la historia, cultura y sociedad de la lengua que se está aprendiendo. El japonés es sin duda una lengua con características sorprendentes y realmente fascinantes. El poder trabajar sobre problemas que he visto dentro de mi mismo proceso de aprendizaje del japonés, y el poder verificarlos a través de un ejercicio de investigación formativa ha rendido fruto, y considero que el trabajar con un tema nunca antes tratado en esta Universidad puede dar pie a más trabajos que ayuden a la formación de un área de japonés o grupos de investigación sobre lenguas asiáticas. Por último, planeo usar la información recolectada en este trabajo de grado como la base del proyecto con el que pretendo aspirar a una beca del Monbukagakusho para posgrado, enfocado en estas dificultades culturales para los hispanohablantes, pero desde la voz de los alumnos.

REFERENCIAS

- Alfonso, A. (1980). *Japanese Language. A structural Approach*. Tokyo: Sophia University.
- American Council on the Teaching of Modern Languages. (1999). *National Standards for Foreign Language Education*. Tomado el 6 de Octubre de 2008 de <http://www.actfl.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=3392>
- Bauman, Z. (2002). *La Cultura como Praxis*. Editorial: Paidós Ediciones
- Caron, B. (2003). Nihonjinron. *Junana*. Tomado el 26 de Abril de 2010 de <http://junana.com/CDP/corpus/>
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design*. Thousand Oaks, California, USA: SAGE Publications.
- Dakan, M. (2007, February 12). What is Uchi, What is Soto: The Cultural Implications of Japanese Grammar. *The Daily Gazette :: Swarthmore College's Daily Paper*. Tomado el 28 de Abril de 2010 de: <http://daily.swarthmore.edu/2007/2/12/what-is-uchi-what-is-soto-the-cultural-implications-of-japanese-grammar/>
- Del Hierro, et al, (2009). *Profundización sobre los contextos, interrelaciones que enmarcan el concepto de competencia comunicativa intercultural crítica [Inédito]*, Bogotá, s.e.
- Durkheim, É. (1982). *The rules of sociological method*. New York, USA: Free Press
- Embajada de Colombia en Tokyo. (2008). *Relaciones Colombia-Japón*. Tomado el 22 de Noviembre de 2008 de <http://es.colombiaembassy.org/>
- Embajada de Japón en Colombia. (2008). *Relaciones Bilaterales*. Tomado el 22 de Noviembre de 2008 de <http://es.colombiaembassy.org/>
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis : The critical study of language*. London ; New York: Longman.

- Gudykunst, W.B., & Ting-Toomey, S. (1988). *Culture and interpersonal communication*. Thousand Oaks, California, USA: SAGE Publications.
- Hanihara C. M. (2003). *Japanese Studies Around the World 2003 - The study of Japan in Australia*. International Research Center for Japanese Studies. Kyoto, Japan
- Hamel, R. E. (1995). *Conflictos entre lenguas y derechos lingüísticos: Perspectivas de análisis sociolingüístico*. s.l., ALTERIDADES.
- International Research Center for Japanese Studies. (2004). *Japanese Studies Around the World 2004 - Observing Japan from within - Perspectives of Foreign Scholars Resident in Japan*. Kyoto, Japan.
- Jenkins, J. (1993). *Japanese – The teacher's handbook*. CiLT; London.
- JEES.com. (2009). Japanese-Language Proficiency Test – *Statistics for the last 26 years*. Tomado el 31 Mayo de 2010 de http://www.jlpt.jp/j/about/pdf/2009_2_08.pdf
- Kramsch, C. (1996). *Context and culture in language teaching*. London: Oxford University Press.
- Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. London: Oxford University Press.
- Kroeber, A. & Parsons, T. (1958). The concept of culture and the social system. *American Sociological Review*, 23. p. 582.
- Kubota, R. (2003) Critical Teaching of Japanese Culture. *Japanese Language and Literature*, Vol. 37, pp. 67-87
- Lammers, W. *Japanese: The Manga Way*. (2005). Berkley, CA: Stone Bridge Press.
- Lozano Mendez, A. (2007). *Interculturalidad en la Educación Superior. Los Estudios de Asia Oriental, Los Estudios Hispánicos y la Enseñanza de Cultura*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

- Marmoz, Louis y Derrij, Mohamed (2001). *L'interculturel en questions. L'autre, la culture et l'éducation*. L'Harmattan, Paris.
- Matsumoto, Y. (1988). Reexamination of the universality of Face: Politeness phenomena in Japanese. *Journal of Pragmatics* 12. pp. 403-426.
- Matsumoto, Y. & Okamoto, S. (2003). The Construction of the Japanese Language and Culture in Teaching Japanese as a Foreign Language. *Japanese Language and Literature*, V. 37. pp. 27-48.
- Moreno, C; Pinto, R. (1996). La lingüística contrastiva y el análisis de errores en la enseñanza del español a alumnos de lengua materna alemana. En Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera I: actas del quinto Congreso Internacional de ASELE*, (pp. 127-136). Santander, ASELE.
- National Standards in Foreign Language Project. (1999). *Standards for foreign language learning in the 21th century*. Lawrence, Kans.: Allen Press
- Okamoto, Shigeiko. 2005. Social Context, Linguistic Ideology, and Indexical Expressions in Japanese. Reimpresión del Journal of Pragmatics (1997). *Japanese Linguistics: Critical Concepts (vol. 3)*. Routledge.
- Olimpio de Oliveira, M. E. (1999). Propuesta para la elaboración de un diccionario de un diccionario de unidades fraseológicas español-portugués. En Penadés, I. (org., 1999) *Lingüística contrastiva y análisis de errores (español - portugués y español - chino)* (pp. 19-53). Madrid: Edinumen.
- Penades, I. (1999) *Lingüística contrastiva y análisis de errores (español - portugués y español - chino)* (pp. 19-53). Madrid: Edinumen.
- Olza Moreno, Inés (2005). Hablar es también cuestión de cultura - Introducción a la pragmática contrastiva o intercultural. *Hipertexto*, I/1. pp. 81-101. Tomado el 15 de febrero de 2010 de <http://www.utpa.edu/dept/modlang/hipertexto/docs/Hiper1Olza.pdf>

- Oxford, R. L. and Anderson, N.J. (1995). A cross-cultural view of learning styles. *Language Teaching*, 28. pp. 201-215.
- Ramsey, R. The Japanese Language and the Making of Tradition. (2004). *Japanese Language and Literature*, Vol. 38, No. 1. Association of Teachers of Japanese. Tomado el 3 de abril de 2009 de : <http://www.jstor.org/stable/4141273>
- Rodriguez Rodriguez, Yimar C. (2005). *Diseño de materiales para la enseñanza de Kanjis japoneses a partir de la estructura del mentefacto [Trabajo de Grado]*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Licenciatura en Lenguas Modernas.
- Siegal, M. & Okamoto, S. (2003). Toward Reconceptualizing the Teaching and Learning of Gendered Speech Styles in Japanese as a Foreign Language. *Japanese Language and Literature*, V. 37., pp. 49-66.
- Yonei, T. (2007) "Kotodama". *Encyclopedia of Shinto - Home*. N.p. Tomado el 20 de Mayo de 2010 de: <http://eos.kokugakuin.ac.jp/modules/xwords/entry.php?entryID=1216> .
- The Japan Foundation. (2006). *Problems and Concerns with Japanese-Language Teaching*. Tomado el 31 de Agosto de 2008 de: http://www.jpf.go.jp/e/japanese/survey/result/img/2006_07.pdf
- Valero Garcés, C. (2000). *Inglés y español mano a mano*. Cuadernos Cervantes de la lengua española, Año nº 6 (29), pp. 22-33.
- Varley, Paul. (2000). *Japanese Culture, 4th Edition*. University of Hawaii Press. USA, Hawaii
- Wetzel, P. (2004). *Keigo in Modern Japan: Polite Language from Meiji to the Present*. Hawaii: University of Hawaii Press.

ANEXOS

Fase 1:

A continuación se presentan los puntos más relevantes de lo hablado con dos docentes nativos durante las entrevistas realizadas a cada uno.

Entrevista

Docente 1

Febrero 25 de 2010

Lingüista

Cinco años de experiencia como docente de japonés como lengua extranjera en Colombia

Gramática y cultura

Considera que aprender japonés en Colombia es extremadamente difícil en comparación con otros países como Brasil o Perú, donde hay una influencia mayor de los japoneses. No solo hay muy pocos japoneses en Colombia, sino que son muy pocas las oportunidades de los estudiantes de encontrar un momento para usar este idioma. Al aprender japonés en Japón, se vive este idioma y su cultura, reduciendo enormemente los problemas culturales en el aprendizaje. También, dadas las grandes diferencias culturales entre los colombianos y los japoneses, un profesor no nativo puede ser una mala influencia, ya que no podría explicar de manera correcta muchos de los contextos y tradiciones japonesas.

Dado que la gran mayoría de sus estudiantes han decidido aprender esta lengua por su gusto por el anime, ellas suelen usar manga y anime como referencias para sus clases. Dicen que la influencia del anime es buena en el aprendizaje ya que le permite a los estudiantes entender no solo la entonación, la pronunciación, nuevo vocabulario y gramática, sino que enseña sobre la cultura japonesa y la vida diaria de mejor manera que en muchos programas educativos. En el anime y el manga también se puede aprender sobre las relaciones interpersonales y sobre muchas reglas tácitas de la comunicación en este idioma.

Evasión

El tipo de evasión utilizada con palabras como "goro" y "gurai" en situaciones como las planteadas respecto a tiempo específico no es utilizada en la actualidad. Insisten en que en caso que alguien deba encontrarse con alguien, solo se utiliza una palabra que evada la exactitud en la primera vez, pero en la oportunidad en la que se determina el momento exacto del encuentro, se utilizan palabras puntuales indicando la fecha y horas exactas. Esto se da ya que es necesario decir las cosas exactamente para que se entienda el sentido y el plan de lo que se esta diciendo.

Las palabras "goro" y "gurai" se utilizan más comúnmente en casos que no afectan realmente al oyente. Por ejemplo, al hablar sobre un evento en el pasado cuando paso algo en especial, las palabras goro y gurai representan la inexactitud al recordar cuando esto ocurrió. (6 ji gurai ni tabemashita - Comí alrededor de las 6). Este tipo de actos de habla no afectan al oyente de ninguna forma, por lo cual no se vuelven ningún problema cultural relevante.

Omisión

Los estudiantes al alcanzar un nivel alto, aprenden en que momentos se debe omitir ciertas palabras a través del estudio de casos reflejado usualmente en los libros de texto. En estos se explican los casos en los que se usa y aproximaciones a hechos que puedan relacionarse.

Formalidad

El uso de palabras formales es necesario para mostrar respeto a los oyentes, por lo cual son necesarias para un mejor aprendizaje y entendimiento del japonés y su cultura.

El japonés como todos los idiomas esta en continua renovación, por esto mismo, palabras que van surgiendo gracias a los jóvenes, deben también aprenderse como referencias, y se necesita entender el contexto en el que deben ser usadas para no incurrir en problemas con el oyente.

Palabras cortas (kimoi (dar asco o repulsión), combini (convenience store), omoroi (interesante))

Niveles de comunicación

Es muy necesario para los estudiantes aprender a diferenciar entre los diferentes contextos en los que se usan los diferentes niveles de comunicación. Si se usa un lenguaje formal todo el tiempo, esto puede causar distanciamiento entre el hablante y el escucha, dificultando formar amistades; pero en caso de usar siempre un tono informal al hablar, las personas que son consideradas de un rango mayor (mayor edad o estatus social) o poco conocidas tomarán al hablante como una persona irrespetuosa e ignorante. La armonía en la comunicación debe mantenerse.

Gran parte del problema que tienen los estudiantes del japonés al aprender sobre el keigo, radica en la tardía inmersión a este tipo de lenguaje y al amplio rango de palabras que se manejan. Al pasar alrededor de un año y medio a 2 años de estudio del japonés antes de llegar a ver keigo, su vocabulario y las formas gramaticales, los estudiantes tienen más problemas al reaprender las palabras y entender el contexto en el que se deben usar.

El keigo es particularmente difícil ya que carece de reglas, y hasta para los mismos japoneses es difícil entender como usarlo.

Estandarización del lenguaje

Los dialectos regionales deben aprenderse a través de la práctica, cuando el estudiante esté en contacto real con la lengua. El intentar enseñar las palabras de otros dialectos al estar en otro país y completamente alejados del contexto solo llevaría a que los estudiantes no lo retengan.

Género

En los libros de texto se utiliza ampliamente las diferencias en el lenguaje de cada género, en gran parte para ejemplificar y aclarar el género de la persona que está hablando. Como docentes, ellas no obligan a usar esto en conversaciones ya que cada quien tiene la posibilidad de elegir el lenguaje que utilizará para darse a entender.

Una diferencia que tiene raíces culturales en el español es el uso indiscriminado de la palabra "no" (No). En el japonés, las negaciones suelen hacerse de manera suave y larga, explicando las razones por las cuales se está negando. Sin embargo, ya que en el español se usa el "no" sin

problemas, los estudiantes suelen usarlo también en el japonés, sin darse cuenta como esto podría afectar al oyente si se dice algo que pueda ser muy fuerte.

El "dou itashimaste", explicado en los libros como la forma para decir "de nada" es también usada de manera incorrecta. Dou itashimashite se debe usar en casos en los que la otra persona ha hecho un favor supremamente importante para la otra persona, casi al punto de deberle su vida por ello. Sin embargo, al no saber eso, los estudiantes usan esta expresión para casos que realmente no ameritan cierto grado de gratitud.

Sayounara es otra palabra que suele usarse de manera incorrecta. Esta debe usarse para despedirse en caso que no se vaya a volver a ver a una persona por un muy largo tiempo o cuando sabe que en realidad no se volverán a ver.

Entrevista

Docente 2

Febrero 25 de 2010

Filólogo

Cinco años de experiencia como docente de japonés como lengua extranjera en Colombia

Gramática y cultura

Un problema que encuentra en los alumnos es cómo utilizar las partículas en los momentos que se debe. Esto lleva a que terminen usando partículas como "yo", "ne", "da", "saa", "wa", etc., en momentos en los que no son necesarias, o en los que no son las más correctas. Esto lo explica como un grave problema, ya que no hay reglas escritas para el uso correcto de estas partículas. Otro problema gramatical es el uso del orden de palabras en español al hablar japonés (okimasu ni 5ji - literalmente 'despierto a las 5am'), el cual ha visto más comúnmente en instituciones donde los estudiantes no tienen ninguna otra referencia al idioma que la misma clase de japonés.

Gran parte de la diferencia cultural entre los colombianos y los japoneses, según el docente, yace en el tipo de relaciones y la cercanía entre las personas. El estudiante debe tener cuidado con las relaciones con las personas. Profesor, estudiante/ amigo amiga/, todas las relaciones son diferentes y el nivel de confianza varía, por lo cual, hablar de más o preguntar cosas personales es extremadamente grosero para muchos japoneses. Aunque para los hispanohablantes el uso de palabras como "querer", "desear" y "amar" es común y de ninguna manera problemático, para una sociedad como la japonesa donde los sentimientos personales se transmiten a partir de metáforas y acciones, estos sentimientos son demasiado directos y egoístas. Para un mejor aprendizaje del japonés hay una necesidad de aprender a interpretar bien los sentimientos de la gente, Gracias a la cantidad de metáforas que los japoneses usan.

- Naigai ki suru you = persona demasiado inocente y optimista, aun necesita vivir.

El uso de iie (no) y de las formas negativas suele ser otro problema común en los estudiantes de japonés. Este radica en que al decir "iie" se debe decir la oración siguiente, para completar la idea con el verbo siguiente en forma negativa. Fuera de este tipo de oraciones, el uso del "iie" se reduce, dada la necesidad de los japoneses de evitar decir palabras que denoten una negativa directa.

El uso del desu como ser o estar también puede ser un problema, ya que en realidad esta palabra se usa más como una formalidad que como un verbo, pero este es un fallo que se puede atribuir principalmente a los libros de texto que señalan este uso siempre de esa manera.

Formalidad

En los libros de japonés se pretende enseñar un japonés artificial, que no es ni formal, ni informal (Houjunteki na nihongo). Esto se ve ejemplificado en uno de los libros de texto más usados por los hispanohablantes llamado “Minna no nihongo”. Un ejemplo de este tipo de japonés se puede apreciar en la serie de televisión CardCaptor Sakura, donde el personaje principal (Sakura) habla en este tipo de japonés estándar que no es ni formal ni informal. El modo de hablar de su padre (Fujitaka), es un ejemplo del uso de un lenguaje formal.

"Así mismo, el lenguaje formal ha experimentado variaciones." Ha habido varias palabras que han cambiado con el tiempo, perdiendo su formalidad. Un ejemplo es la palabra "Omae" (お前) , la cual es grosera en la actualidad, pero que en realidad se utilizaba formalmente para hablar sobre alguien "al frente de uno", para evitar el uso de nombres propios.

Omisión

La omisión del sujeto en las oraciones es difícil para los estudiantes. Cuando las oraciones son largas, no son tan estilizadas o sofisticadas, por eso los japoneses prefieren cortar las frases para que sean más sencillas. El tiempo se considera altamente valioso, por lo cual la omisión se entiende como necesaria para ahorrar tiempo al no decir la misma cosa varias veces (jikan wo setsuyaku suru). Además, una persona puede parecer tonta o desconsiderada si repite o habla demasiado ya que lo primordial es pensar en los sentimientos y el tiempo del oyente.

Según el kotodama (言霊) , una creencia sintoísta, las palabras contienen parte de nuestra alma y por ende afectan nuestro cuerpo, mente y entorno. Gracias a esto, se cree que las palabras que se pueden usar durante nuestra vida están contadas y que el alma de la persona muere al usarlas todas. Los nombres y sujetos directos suelen omitirse también de las frases por esta misma creencia. Ya que el nombre de la persona contiene su alma, al llamarla directamente, se está tomando poder sobre ella y sus acciones. Esta filosofía ha afectado la forma en la que se

ve el uso desmesurado de las palabras y, a pesar de no ser ampliamente conocida, es parte de la cultura japonesa actual.

Casi todo tipo de palabras, sean verbos o sustantivos pueden ser omitidas de acuerdo al contexto.

- 来ない って (言いました) Konnai tte (iimashita): dijo que no vendría. la partícula tte indica que se usara la palabra iimashita para referirse a un discurso indirecto, por eso se omite esa palabra. Se asume que, por contexto y conocimiento gramatical, el oyente entenderá el significado completo de la frase, sin necesidad de escucharla por completo.

Evasión

En el japonés, la simplificación de palabras es supremamente común. Esta se logra al omitir partes de las palabras para hacerlas mas rápidas, en función de ahorrar tiempo al decir las cosas. También se acortan los nombres de la gente, y las palabras provenientes del inglés.

- 一般教養 ippankyoyou educación general en la universidad se convierte en “pankyou” 般教
- コンビニエンス・ストア convenience store se convierte en konbini コンビに
- エンタテインメン Entertainment se convierte en enta エンタ

La evasión respecto al uso de palabras que denoten exactitud o seriedad se da, ya que en el japonés se pretende decir las cosas como el oyente pueda entenderlas de mejor manera. Esta conciencia de los sentimientos de los demás al decir las cosas ha llevado al uso de palabras como "goro", "you desu", "mitai" y "kurai/gurai" para suavizar la rigidez de las frases.

La gran dificultad que enfrentan los estudiantes de habla hispana es que, al no tener una forma de traducir estos sentimientos correctamente, el estudiante tiende a tomar el significado de estas palabras como literal, causándole problemas si ignora el verdadero significado de lo que le dicen.

Niveles de comunicación

El problema en el aprendizaje del Sonkeigo y el Kenjougo sobre los otros niveles de comunicación es que carece de reglas que sean fáciles de enseñar a los estudiantes. Según el docente, el japonés carece de lógica que ayude a aplicarlo correctamente. En el caso del "bikago" 美化後, que se refiere al embellecimiento de las palabras con el uso del prefijo "o" u "go", no hay reglas específicas, por lo cual cada quien debe aprenderlas una por una.

Estandarización del lenguaje

A partir de su propio aprendizaje del español y de su experiencia como docente de japonés, el filólogo considera que enseñar dialectos es bastante inútil. El uso de una lengua estándar le permite a cualquier persona darse a entender en donde quiera que esté, a pesar de los dialectos de la zona. Dado que dentro de Japón se manejan más de 40 diferentes dialectos, estudiar cada uno podría llevar a grandes confusiones y es más bien esperado que los estudiantes los averigüen por sí mismos.

Género

A partir de los años setentas, la forma de pensar sobre las mujeres y su lenguaje cambió en Japón. A partir de esa época, cada vez son menos las mujeres que usan palabras o partículas que denoten esta diferencia y en la actualidad, considera él, la enseñanza de este tipo de lenguaje es netamente referencial. Como profesor, no espera que sus estudiantes lo usen como se expone en los libros de texto.

El japonés es un idioma que está formado por sus palabras (Nihongo ha kotoba de tsukutteiru), o en otras palabras, crea identidades propias a través de sus palabras, las cuales son únicas y contienen muchos más significados de los aparentes. Por esta razón, la forma en la que se utilizan las palabras ayuda a caracterizar y dar una identidad a las personas que lo usan. Unos ejemplos clave de esta caracterización se ven en personajes de anime o películas, que usan partículas o palabras de énfasis (desu, da, saa, darou, hoe, etc.) para distinguirse entre los demás. La identidad de la mujer también se refleja en esto.

One kotoba = palabras aún mas femeninas que las femeninas, que los gay usan para mostrarse mas femeninos que las mujere

Fase 2:

A continuación se presentan las transcripciones de las entrevistas realizadas a un docente nativo y dos docentes no nativas.

Entrevista

Docente 3 - No nativa

Abril de 2010

Estudiante de Doctorado en Economía

Ocho años de estudio de japonés

¿Cuál consideras que es la mayor diferencia entre tu cultura y la japonesa?

Dada la historia y geografía del Japón, su cultura es a la vez particular y compleja. En mi opinión, la diferencia cultural que afecta en mayor medida el aprendizaje del japonés para un hispano hablante es el concepto de jerarquía y el rol relativo que juega cada persona dentro de la sociedad. A continuación trataré de explicar conceptos que no existen en español, pero que son fundamentales para el uso correcto del japonés:

*Concepto de uchi 内 y soto 外: En cada ocasión se debe pensar si la persona a la que hablo o la persona acerca de la cual hablo es uchi o soto (esto cambia de una situación a otra, es decir, es un concepto relativo) y de acuerdo a ello adaptar el lenguaje. Si hablo de uchi debo usar un lenguaje humilde. Si hablo de soto, un lenguaje de respeto.

*Uso del lenguaje honorífico (keigo 敬語): Se debe escoger la correcta conjugación de verbos y uso de palabras, ya sea para expresar respeto o humildad, teniendo en cuenta factores como la edad, el cargo, la antigüedad (sistema de sempai 先輩 y kohai 後輩), entre otros. Se debe siempre establecer al principio de la conversación el rango de cada quien (por eso la importancia de la presentación personal 自己紹介) y usar el lenguaje adecuado. Esto es especialmente importante en el lenguaje de negocios.

Ejemplos específicos de las dificultades al hablar japonés:

* Si estoy dentro de la compañía mi jefe es soto, pero si estoy en otra compañía mi jefe es Uchi. Dentro de la compañía le hablo con el mayor respeto a mi jefe (usando los verbos y palabras predefinidas). En la otra compañía hablo con el mayor respeto de la otra compañía, y hablo humildemente de mi jefe, pero haciendo la distinción de que el jefe tiene mayor rango que yo.

*En ocasiones, la decisión de usar keigo o no no es fácil. Imagine el caso de alguien de menor edad pero con mayor antigüedad en la compañía, o viceversa. Para el extranjero es difícil decidir el lenguaje a utilizar.

¿Cuál es tu opinión sobre la evasión y omisión de palabras y datos, usada en las conversaciones en japonés, con el fin de ser cortés?

Esta también es una diferencia cultural que afecta el aprendizaje del japonés. El hispano hablante es directo y al principio espera que un japonés le hable directamente también. Sin embargo, el japonés es indirecto y se sorprende cuando un extranjero es demasiado directo. Así mismo, él espera que, sin decirlo todo, la otra persona entienda lo que él quiere expresar. Esto lo refleja una expresión en japonés: 空気が読める (lectura de la atmósfera), literalmente se debe entender el significado de las cosas de acuerdo a la atmósfera del momento, sin ser explícito. Si bien al principio es difícil entender muchas cosas si estas no son dichas de forma directa, sí hay forma de entender esta forma indirecta de hablar de los japoneses. La sociedad japonesa está altamente ritualizada y muchas de las frases empleadas en la conversación diaria son expresiones fijas, predeterminadas, que se dicen sólo en situaciones dadas. Una vez se aprenden estas expresiones o “frases de cajón”, se puede deducir exactamente lo que la persona quiere decir, aun cuando no lo haya dicho directamente.

¿Omities palabras en las conversaciones de práctica con los estudiantes? ¿Entienden ellos la importancia cultural de la omisión o consideras que no es necesario aplicarla?

En las conversaciones con los estudiantes no enfatice en este tema, aunque considero que es importante y en el futuro me gustaría practicarlo. La práctica en la clase se limitaba a diálogos para obtener información sobre las actividades cotidianas como estudiante en Japón. En este caso la omisión no ocurre tan a menudo, y generalmente en estas conversaciones se brinda toda la información. Sin embargo, si se llegará al nivel de una conversación mas avanzada sí se hace necesario entender la comunicación no verbal que acompaña la omisión de palabras.

En tu caso y el de tus estudiantes, ¿cómo explicas tus emociones y sentimientos en esta lengua? ¿Buscan decir las cosas de manera directa o indirecta?

Al principio uno busca expresar sus sentimientos de forma directa, tal y como uno está acostumbrado a hacerlo en español. Sin embargo, es importante dar orientación a los estudiantes, ya que en japonés hay muchas cosas que no se deben decir directamente, dependiendo del interlocutor, y al contrario hay cosas que se deben decir en japonés y no se dicen en español.

Por ejemplo:

*Si uno no está de acuerdo con el jefe no se puede decir estoy en contra de eso: 反対です。 Se debe decir no puedo estar de acuerdo: 賛成いたしかねます。

*Si algo no es del agrado personal de uno, no se debe decir directamente.

*Cuando le digan a uno un halago no se puede decir ありがとうございます (Estoy agradecido)。 Se dice 恐縮です (Es muy amable-Qué pena)。

*Así mismo no se debe preguntar directamente por los sentimientos de la otra persona: En vez de preguntar qué es lo que no le agrada 何か不満な点がありますか, se pregunta qué es lo que no se acomoda a su deseo ご希望に沿わない点がございましたら、ご指摘ください。 Si no, en muchas ocasiones puede parecer que uno está buscando una pelea.

¿Consideras que los estudiantes pueden comprender sin ayuda de un instructor la importancia de la omisión y evasión de temas en pro de la cortesía?

Creo que es un poco difícil de entender por sí mismo, así que la guía del profesor es fundamental para aprender qué se debe decir y qué no.

¿Consideras que para ti o para tus estudiantes es problemático el posicionamiento en cierto nivel de jerarquía en las conversaciones y el mantenimiento de distancia con personas de una posición jerárquica más alta?

Sí. Ver la respuesta a la primera pregunta.

¿Es común en tus estudiantes el uso de futsuu-tai y de palabras poco formales al hablar con todo tipo de personas? En caso de ser así, ¿por qué crees que se da esto?

En estudiantes que aprenden japonés exclusivamente del libro de texto no se da tanto este problema, ya que estos textos generalmente introducen primero la forma masu-desu, que no es ni muy informal ni muy formal, y una vez se ha aprendido esta forma sí presentan la forma diccionario. Sin embargo, estudiantes que aprenden japonés de otras fuentes como videos en Internet, películas o video juegos tienden a utilizar más esta forma informal. Creo que esto se da porque en español no existen estas divisiones sociales de acuerdo a jerarquía y grado de intimidad, entonces los estudiantes no se detienen a pensar cuál es el lenguaje adecuado que deben usar, y no pueden prever lo que siente un japonés al que no le hablan de la manera adecuada. Para utilizar la forma diccionario, la forma informal, y el keigo de forma correcta se necesita mucha práctica oral y tiempo para asimilarlo.

¿Suelen los estudiantes usar referencias lingüísticas de otros contextos, como películas, cine, música o anime?

Sí, especialmente si esta es la fuente principal de aprendizaje de la lengua japonesa, los estudiantes tienden a usar palabras y expresiones propias del anime que a veces no se usan tan a menudo en la conversación diaria. Por ejemplo la palabra ご主人様 (su esposo/a) sale en anime, pero es errada gramaticalmente, ya que tiene doble keigo. ご主人 es más que suficiente y no hay que agregar 様.

¿El uso de teineigo es generalizado dentro de los estudiantes? ¿Adoptan el teineigo como un lenguaje neutral o formal?

Creo que en general los estudiantes adoptan el teineigo (masu-desu) como un lenguaje formal hacia la persona con la cual hablan. Sin embargo, se debe entender también el rol del sonkeigo 尊敬語 y del kenjougo 謙讓語 con el fin de tener una conversación FORMAL, acorde con todos los conceptos de uchi-soto y jerarquías anteriormente mencionados.

¿Cuáles son las principales dificultades que has podido identificar en el aprendizaje del sonkeigo y del kenjougo de parte de tus estudiantes y el propio?

La principal dificultad es ser consistente. Si se decide usar sonkeigo se deben usar todas las palabras en este nivel, es decir, todos los adjetivos y todos los verbos. Igualmente con el kenjougo. Usarlo a medias no es suficiente.

La utilización de O y Go antes de ciertos sustantivos también puede ser problemática, ya que a veces no se usa (como antes de katakana) o es onnakotoba y no debe ser usado por hombres (por ejemplo: お掃除・お洋服・お弁当・お料理・お靴下).

A veces se da confusión entre sonkeigo y kenjougo. Por ejemplo: en vez de decir a la otra persona どうぞお召し上がりください se comete el error de decir いただいでください.

¿Qué opinas acerca de la enseñanza de los diferentes dialectos japoneses a los estudiantes?

Se puede comentar en clase sobre los dialectos pero no se deben enseñar de forma activa. Lo mejor es enseñar el 標準語 o japonés estándar. Si se usa japonés estándar uno siempre estará a salvo de ser descortés. Pero con el dialecto, si bien la persona de esa región se puede alegrar mucho de oír a un extranjero usar su dialecto, en un contexto formal como una universidad o una empresa se considera descortés.

¿Consideras que el uso del lenguaje diferenciado de género es necesario? ¿Es difícil de asimilar/aprender?

Es difícil de aprender, ya que sólo se asimila con la práctica continua a través de la escucha y la conversación. Sin embargo, es necesario. No hay nada peor que un hombre hablando como una mujer o una mujer hablando como un hombre. El hombre puede pasar por afeminado y la mujer por brusca. El idioma japonés distingue muy bien los roles femeninos y masculinos y por eso se debe hablar de acuerdo a ellos, así en nuestro idioma nativo no exista tal diferencia. (Por ejemplo, ver las palabras con O y Go que son lenguaje femenino).

¿Has visto dificultades de parte tuya o de tus estudiantes en el uso del lenguaje diferenciado de género?

Sí, en especial he visto mujeres usando conjugaciones masculinas (verbo en forma te + < ら).

Esto se da mucho en caso de que un hombre aprende japonés de una mujer y viceversa.

Entrevista

Docente 4 - No nativa

Abril de 2010

Estudiante de Maestría en Lingüística

Nueve años de estudio de japonés

¿Cuál consideras que es la mayor diferencia entre tu cultura y la japonesa?

Pues creo que depende de lo que se entienda por cultura...

Creo que las diferencias son bastantes y se encuentran en casi todos los niveles y aspectos. Creo que, aunque no me gusta generalizar y a riesgo de caer en estereotipos, una de las más grandes radica en que los japoneses siempre ponen a los otros antes que a sí mismos, por lo que tratan todo el tiempo de no causar molestias, mientras que los colombianos somos todo lo contrario. Esto se ve reflejado en distintos ámbitos, por ejemplo que muchos colombianos son ruidosos mientras que los japoneses no, en Colombia está bien hacer una fiesta con música a todo volumen en la casa hasta altas horas de la noche, mientras que eso prácticamente nunca se ve en Japón, en Colombia la gente habla por celular en los buses y en Japón está prohibido hacerlo en los trenes, etc.

¿Cuál es tu opinión sobre la evasión y omisión de palabras y datos, usada en las conversaciones en japonés, con el fin de ser cortés?

No creo que sea siempre para ser cortés, creo que es parte importante del estilo de habla de los japoneses, pero creo que la omisión se da en todas las lenguas y en japonés es bastante abundante.

En mi opinión esto se debe a que la cultura japonesa es de carácter colectivista, por lo que muchas veces se sobreentienden cosas que en otras culturas no. Por lo general, todos tratamos de omitir lo que se sobreentiende y el problema está en que lo sobreentendido varía de cultura a cultura.

¿Omites palabras en las conversaciones de práctica con los estudiantes? ¿Entienden ellos la importancia cultural de la omisión o consideras que no es necesario aplicarla?

Creo que sí lo hago, pero no lo hago de manera consciente.

Creo que es muy difícil decir lo que yo hacía en mis clases en este respecto, pues la verdad siempre enseñé niveles iniciales de la lengua, y aunque en mis clases procuraba explicar a los estudiantes este tipo de diferencias culturales reflejadas en el uso de la lengua, pero como eran

niveles iniciales, no se daban tantas oportunidades para que los estudiantes aplicaran este tipo de conocimiento.

En los niveles más avanzados, cuando hacíamos role-plays o actividades de ese estilo, hacíamos énfasis no sólo en que hablaran correctamente, sino también en este tipo de aspectos comunicativos. Por ejemplo, si tenían que decirle que no a alguien que los invitaba, que no lo dijeran directamente, etc.

*En tu caso y el de tus estudiantes, ¿cómo explicas tus emociones y sentimientos en esta lengua?
¿Buscan decir las cosas de manera directa o indirecta?*

Como dije en la pregunta anterior, sólo he enseñado niveles elementales y la explicación la encuentras en el punto anterior.

¿Consideras que los estudiantes pueden comprender sin ayuda de un instructor la importancia de la omisión y evasión de temas en pro de la cortesía?

Pienso que los estudiantes se darán cuenta del estilo comunicativo de los japoneses a medida que avancen en su conocimiento de éste y tengan más contacto real con la lengua, que el que genera la clase de japonés. Ver películas, leer cómic, ver TV, etc. es muy útil en este sentido, ya que en el contexto de la enseñanza y aprendizaje del japonés como lengua extranjera, sobretodo en un país como Colombia, no es tan fácil encontrar japoneses con quien interactuar.

El hecho de que lo comprendan no necesariamente quiere decir que, en el momento de comunicarse en japonés, vayan a seguir el estilo de los japoneses (es más o menos el tema de mi tesis de maestría), sobretodo en los niveles elementales cuando los estudiantes no tienen las herramientas lingüísticas necesarias para desenvolverse en la otra lengua.

¿Consideras que para ti o para tus estudiantes es problemático el posicionamiento en cierto nivel de jerarquía en las conversaciones y el mantenimiento de distancia con personas de una posición jerárquica más alta?

Es difícil porque, aunque en español también existe el cambio de registro dependiendo de la persona a la que uno se dirige, no está tan marcado en la formalidad de la lengua y en la cultura como es el caso del japonés y los colombianos hemos perdido bastante este tipo de deferencia ante personas de mayor rango (no estoy diciendo que sea bueno o malo haberlo perdido).

¿Es común en tus estudiantes el uso de futsuu-tai y de palabras poco formales al hablar con todo tipo de personas? En caso de ser así, ¿por que crees que se da esto?

No es común, porque el libro de texto que se empleaba en todos los lugares donde trabajé comenzaba enseñando teineigo primero, así que éste es el que los estudiantes usaban más, y al introducir el futsuu-tai, les causaba confusión.

Algunos estudiantes que lo usaban más frecuentemente, lo hacían porque estaban acostumbrados a ver anime.

¿Suelen los estudiantes usar referencias lingüísticas de otros contextos, como películas, cine, música o anime?

Sí, en todos los sitios donde trabajé, la mayoría de los estudiantes comenzaron a interesarse por el japonés influenciados por el anime, manga y J-pop.

¿El uso de teineigo es generalizado dentro de los estudiantes? ¿Adoptan el teineigo como un lenguaje neutral o formal?

Como ya dije en una pregunta anterior, éste es el nivel al que están más acostumbrados, pues es el que aprenden durante casi un año hasta que aparece el futsuu-tai.

¿Cuáles son las principales dificultades que has podido identificar en el aprendizaje del sonkeigo y del kenjogo de parte de tus estudiantes y el propio?

Que, aunque las reglas gramaticales y el uso de otros verbos para referirse a distintas acciones en sonkeigo o kenjogo son claros y fáciles de aprender, el uso es otra cuestión.

Yo tengo problemas sobretodo cuando tengo que lidiar con empleados públicos que hablan en keigo exagerado y a veces me cuesta trabajo comprenderlos.

En el caso de los estudiantes que tengo acá en Japón, creo que ellos tienen muchos problemas en la vida diaria debido al uso de sonkeigo (baito keigo) en los almacenes, restaurantes y demás.

¿Qué opinas acerca de la enseñanza de los diferentes dialectos japoneses a los estudiantes?

Yo pienso que en los niveles iniciales está bien enseñar el hyojungo primero, tal vez se puedan hacer comentarios sobre los diferentes dialectos, etc. y en un nivel intermedio o avanzado se pueden dar algunas clases más completas sobre eso, pero no creo que sea tan relevante, a menos por ejemplo que el estudiante vaya a vivir en una zona donde el dialecto sea muy marcado o de las razones que tenga para estudiar japonés.

Igual, la mayoría de los japoneses hablan hyojungo y cuando hablan con un extranjero casi no usan su dialecto a menos que la ocasión lo amerite, así que no creo que sea algo crítico.

¿Consideras que el uso del lenguaje diferenciado de género es necesario? ¿Es difícil de asimilar/aprender?

Creo que es necesario en cuanto existe y se ve en el uso diario de la lengua y se debería enseñar en clase, y que el estudiante decida cómo utilizarlo.

No me parece tan difícil.

¿Has visto dificultades de parte tuya o de tus estudiantes en el uso del lenguaje diferenciado de género?

Como dije antes, mis estudiantes son de nivel inicial, por lo que es complicado contestar esta pregunta.

En cuanto a mí, pues la verdad es que no me gusta como hablan las mujeres japonesas, cambiando la voz, y diciendo “atashi”, o “wa” al final, por lo que tengo un problema de gustos con el estilo femenino. Además, no todas lo hacen (afortunadamente en mi opinión), así que es cuestión de personalidad.

Entrevista

Docente 5 - Nativo

Abril de 2010

Profesor de Japonés

Venticuatro años de experiencia como docente de japonés como lengua extranjera en Colombia

¿Cuál consideras que es la mayor diferencia entre la cultura japonesa y la local?

Ambas culturas son extremadamente diferentes en todos los aspectos, en la forma de pensar, actuar y de sentir. Las relaciones personales son también vistas de manera diferente. En Latinoamérica se da más importancia al "ahora", por lo cual se piensa en el presente y en el momento. En cambio, en Japón se da más relevancia al futuro y a los planes. Algunas personas aquí suelen planear poco para el futuro, sin pensar en las consecuencias de sus actos o en otros compromisos. Los japoneses en cambio piensan muy a fondo el tipo de cosas que puedan pasar y evitan hacer planes que no puedan cumplir. La incertidumbre, común de los latinos, es dada por la importancia que le dan a factores que ocurren en el mismo instante. Son impulsivos y toman muchas decisiones sin tener en cuenta a las otras personas o a sus opiniones. Otro factor muy importante es el de la puntualidad, el cual es tomado de manera supremamente diferente en estas culturas.

¿Cuál es tu opinión sobre la evasión y omisión de palabras y datos, usada en las conversaciones en japonés, con el fin de ser cortés?

La evasión y la omisión son constantes en el idioma japonés. Cuando se habla con una persona de mayor rango se usan estos estilos para ser más respetuoso. Sin embargo, cuando una persona está en una conversación normal, no puede corregir los errores en las cosas que ha dicho, por esto se debe tener mucho cuidado. En las clases se enseña que no se deben usar pronombres personales como kimi, anata, omae y demás para referirse a los demás desde nivel uno, reemplazando esto por nombres o simplemente omitiendo el dato.

En la formalidad se debe tener en cuenta el nivel del estudiante, ya que es imposible pedir que un estudiante en un nivel bajo haga uso de expresiones y de cosas que no puede manejar, por lo cual es normal que cometa errores.

¿Omite palabras en las conversaciones de práctica con los estudiantes? ¿Entienden ellos la importancia cultural de la omisión o consideras que no es necesario aplicarla?

A través de la clase y de los libros, los estudiantes adquieren conocimientos de gramática y de vocabulario, pero a partir de estos solamente no les es posible entender el cuándo usarlos y cómo. En un nivel básico no se enseñan las cosas que deben omitir los estudiantes ya que las palabras que conocen son las únicas que tienen para comunicarse, pero en los estudiantes de nivel alto se explica las cosas de manera que ellos vean qué cosas deben evadir y cuáles usar en los contextos.

Ashita isshouni hirugohan o tabemasenka?

Iie, dame desu/ ikikatuarimasen

Las respuestas anteriores, aunque son gramaticalmente correctas no se deben usar en ninguna forma ni en ningún contexto dado lo directas y poco formales que son. Para negar en el japonés se necesita pensar en como la otra persona tomará lo que se le dice, por lo cual la palabra "Iie" (no) casi no se usa. En cambio se deben buscar formas de negar evadiendo palabras directas. Enseño estos casos así no estén explicados en libros desde niveles bajos dada su importancia cultural.

En el caso de anata y otros pronombres personales que suelen salir en libros, se usan de manera incorrecta en los libros de texto. Desde mi experiencia he visto como profesores no nativos pasan esto por alto y enseñan a usar estos pronombres a pesar que no son usados comúnmente.

En tu caso y el de tus estudiantes, ¿cómo explicas tus emociones y sentimientos en esta lengua? ¿Buscan decir las cosas de manera directa o indirecta?

Las palabras para hablar sobre sentimientos y emociones se aprenden desde un nivel 3 en adelante, sin embargo sólo se aprenden palabras y formas gramaticales básicas. Desde el nivel 4 en adelante se comienzan a ver formas que involucran a una tercera persona como "-tagaru". Junto a estas formas enseño como usar correctamente las palabras de emociones y sentimientos poco a poco. Cuando llegan a nivel intermedio, los estudiantes ya deben poder entender cómo

decir las cosas de manera que no cause conflictos culturales, pero igual es muy diferente tener el conocimiento de cómo hacer las cosas y usarlas de la manera que es de forma espontánea.

"Suki" y "kirai" son expresiones de los primeros niveles para expresar gusto y disgusto por algo. En un comienzo, al no conocer más, no hay problema con que las usen libremente, pero si se espera que al alcanzar un nivel más alto tengan cuidado en la forma y momentos que las utilicen. En el caso de la palabra "aishiteru", que es una palabra reciente y sólo de uso poético, cuando veo que los estudiantes la usan, los corrijo, pero en el caso de algunos profesores colombianos que he conocido, veo que enseñan esta palabra y muchas otras que son incorrectas por que les parecen normales.

Los estudiantes al ver anime, cine, doramas, o al escuchar música adquieren palabras que forman parte de un mundo romántico el cual no refleja la realidad japonesa y que en realidad suenan raras al ser usadas. Todos estos medios representan una versión falsa e idealizada de la verdadera cultura japonesa y no deben ser consideradas como verdaderos ejemplos de las relaciones interpersonales de los japoneses.

Otro grave problema que veo en la forma de comunicarse de los estudiantes es el del uso de la gramática española, haciendo traducciones literales para hablar japonés. Esto dificulta el hacerse entender por los demás y lleva a más estudiantes que lo escuchan a cometer el mismo error.

anata wa nanji ni uchi ni kaerimasu ka? Usted a que horas regresa a casa

¿Consideras que los estudiantes pueden comprender sin ayuda de un instructor la importancia de la omisión y evasión de temas en pro de la cortesía?

Si un estudiante no tiene la referencia de un profesor es muy difícil que aprenda esas diferencias. Muchos profesores colombianos pueden pasarlas por alto por no ver problemas en el uso, pero los profesores nativos sí buscan arreglar estos problemas para que su japonés sea correcto y entendible.

¿Consideras que para ti o para tus estudiantes es problemático el posicionamiento en cierto nivel de jerarquía en las conversaciones y el mantenimiento de distancia con personas de una posición jerárquica más alta?

Mibun no sa – diferencia de nivel jerárquico

El keigo se enseña siempre desde un nivel más intermedio, esperando que los estudiantes tengan conocimientos suficientes de la lengua para entender estas diferencias en el lenguaje que se debe usar con personas de diferentes niveles jerárquicos. Sin embargo, yo busco explicar cómo son las diferencias culturales y sociales desde los primeros niveles para que los estudiantes puedan entender con mayor facilidad las razones por las cuales el lenguaje cambia de esa manera. Ya que el español está siendo la base desde la que se aprende el japonés, para los colombianos es difícil ver estas diferencias por sí solos, y muchas veces los alumnos en niveles avanzados no los usan bien a pesar de conocer las reglas.

Para un japonés es realmente sorprendente ver que una persona extranjera use correctamente el japonés y las expresiones. Dada su dificultad, es muy poco común que una persona, al ser extranjera, pueda entender problemas culturales del japonés y usar expresiones que tienen cargas culturales grandes.

¿Es común en tus estudiantes el uso de futsuu-tai y de palabras poco formales al hablar con todo tipo de personas? En caso de ser así, ¿por qué crees que se da esto?

Los extranjeros que viven en Japón sin estudiar japonés aprenden esta forma primero. También, muchos estudiantes que tienen contacto con el anime y el manga están expuestos a este tipo de lenguaje y adoptan muchas expresiones que no son realmente correctas para usarse en contextos diferentes al coloquial. Cuando los estudiantes de nivel bajo usan en clase este tipo de lenguaje y vocabulario los corrijo y enseño la forma real en la que deben usarlos.

¿Suelen los estudiantes usar referencias lingüísticas de otros contextos, como películas, cine, música o anime?

Son pocos, o por lo menos no lo noto en las clases que dicto.

¿El uso de (desu masu tai) es generalizado dentro de los estudiantes? ¿Adoptan el teineigo como un lenguaje neutral o formal?

Es necesario que los estudiantes reconozcan al "desu/masu tai" como una base neutra al usar el idioma. Este es el más básico y útil para usar en todo tipo de ocasión, sin restar importancia a los demás, ya que todos son indispensables para poder comunicarse efectivamente.

¿Cuáles son las principales dificultades que has podido identificar en el aprendizaje del sonkeigo y del kenjougo de parte de tus estudiantes y el propio?

Lo primero es la dificultad en aprender las palabras, y luego es entender los contextos en los cuales usarlas. Un problema común es usar ambos al mismo tiempo sin darse cuenta. Confunden las conjugaciones o usan palabras demasiado formales en casos que no son necesarios. Para muchos de los estudiantes se vuelve difícil al punto que prefieren en realidad no utilizarlo.

¿Qué opinas acerca de la enseñanza de los diferentes dialectos japoneses a los estudiantes?

No hay necesidad de enseñarlos, ya que cuando los estudiantes tengan que estar en el contexto lo aprenderán. Sólo cuando me preguntan sobre palabras usadas en estos dialectos o sobre sus diferencias enseño sobre ellas. Hay algunos libros que enseñan dialectos pero son poco usados hasta en Japón.

¿Consideras que el uso del lenguaje diferenciado de género es necesario? ¿Es difícil de asimilar/aprender?

Si, ya que esto evita que los estudiantes se confundan cuando se encuentren expuestos a la lengua en un contexto real. Las diferencias de género se deben explicar desde los primeros niveles.

¿Has visto dificultades de parte tuya o de tus estudiantes en el uso del lenguaje diferenciado de género?

Hay casos en los que se confunden mis estudiantes y por eso prefieren no usarlos. Personalmente, no obligo a mis estudiantes a usar las formas si ellos no las ven necesarias. Pero para las personas que sí hablan con propiedad el japonés, sí se recomienda que se usen.

Ya que el japonés hablado por los japoneses y el japonés de los estudiantes es sin dudas diferente, es mejor que los segundos entiendan todos los diferentes niveles y estilos para que puedan usar la lengua de la mejor forma posible.

Es mejor que usen las mejores palabras así sean difíciles y por ello soy enfático en el uso de las palabras apropiadas. Sin dudas es mejor construir la lengua desde una buena base, por eso es mejor esforzarse en este aprendizaje para que sea el mejor.

Fin de las entrevistas