

TFM: Dificultades y errores durante la adquisición del español en germanohablantes

Universitat Jaume I de Castelló

Curso 2014/2015



**Máster en Comunicación Intercultural y Enseñanza de Lenguas.
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
Universitat Jaume I.**

**Autor: Sara Pascual Aparicio
Tutor: Jorge Martí Contreras
Universitat Jaume I de Castelló
Curso académico: 2014/2015**

“El único hombre que no se equivoca es el que nunca hace nada”

Goethe (1749-1832).



Resumen

El presente estudio pretende identificar y tratar de manera concreta los errores comunes y frecuentes al grupo de alumnos germanoparlantes en el proceso de adquisición del Español como Lengua Extranjera (E/LE). Con ello, tratamos de guiar a nuestro alumnado en la difícil tarea que supone el aprendizaje de un nuevo idioma. De esta manera, seremos más conscientes de sus necesidades específicas y podremos crear situaciones de aprendizaje que se adapten a la situación particular de este grupo. Nuestro objetivo es que esos errores y dificultades dejen de ser un problema en su proceso de aprendizaje y, para ello, realizaremos a través de un estudio de campo una serie de propuestas que les ayudarán a superarlos.

Palabras clave: error, dificultades, germanoparlantes, proceso de aprendizaje, español como lengua extranjera.

Abstract

The aim of the present work is to identify and specifically deal with the common and frequent mistakes of the German-speaking group of students during the process of acquisition of Spanish as a Foreign Language. Through this purpose our intention is to guide our students in the difficult task which involves learning a new language and makes this process easier for them. This way, we will be more aware of their specific needs and able to create learning situations which could be adapted to the particular situation of our German-speaking group. Our goal is that these mistakes and difficulties cease to be a problem during the learning process. Therefore a series of proposals through a study case will be carried out in order to help them to overcome these mistakes and difficulties.

Key words: mistake, difficulties, German-speaking group, learning process, Spanish as a Foreign Language.

Índice

1.Introducción	7
1.1 Justificación del tema y objetivos	8
1.2 Metodología	12
2. El tratamiento del error en clases de E/LE.....	15
3. El caso de los germanohablantes	39
3.1 Encuestas.....	43
3.2 Ejercicios de expresión escrita.....	50
3.3 Errores habituales	51
3.4 Críticas a los modelos didácticos empleados	67
3.5 Propuestas para la resolución.....	71
4. Conclusiones y recomendaciones	80
5. Anexos	83
6.Bibliografía	155

1. Introducción

El creciente interés que ha despertado en los últimos años la lengua española y su estudio, no solo en Europa, sino en el resto del mundo, es un hecho evidente (Informe 2015 del Instituto Cervantes “El español: una lengua viva”). Dicho interés y fascinación por el español es consecuencia de la amplia difusión y prestigio que este ha adquirido situándose entre las lenguas más habladas a escala mundial.

Otra de las razones que ha contribuido al auge y expansión de la lengua española, además del turismo, ha sido la variedad de programas de movilidad entre países (Erasmus, becas Leonardo, etc.) y a la emigración de hispanohablantes a diversos países. Es sobre todo este último acontecimiento el que ha contribuido a que el español y su cultura se extiendan cada día más, así como la pasión por el aprendizaje del nuestro idioma entre los hablantes no nativos de esta lengua. Pero, si existe un país en el que el español esté llegando con fuerza, ese es Alemania, que está recibiendo en los últimos años un elevado número de emigrantes españoles, impregnándose así de su lengua, cultura y costumbres (*Periodista Digital*, 16 de marzo de 2015). De este hecho toman ventaja los germanohablantes, que no dudan en adquirir e incorporar una tercera (o cuarta) nueva lengua a su bagaje lingüístico (y cultural). Si bien es cierto que no se puede negar la dificultad que supone el aprendizaje de la lengua alemana para un hispanohablante, sobre todo de su gramática, tampoco puede menospreciarse la que les supone a los germanohablantes el aprender el español, que no se libran de cometer ciertos errores “recurrentes”. Precisamente en este aspecto es en el que pretende centrarse el presente trabajo, para ello, se va a llevar a cabo un estudio de campo.

1.1 Justificación del tema y objetivos

El objeto de estudio elegido para la realización del presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) responde, no solo a motivaciones personales, sino también a razones académicas.

En cuanto a motivos personales, he de afirmar que mi pasión por la lengua y cultura (sobre todo la española) ha estado presente desde mi más temprana infancia. Desde niña, nunca dejé pasar la oportunidad de aprender una palabra nueva, una norma gramatical, de recitar un poema o de devorar un libro. Mi afán por la lectura me abrió todo un mundo de fascinación hacia esta nuestra lengua y me animó a expresarme abiertamente en ella, así como a enseñársela a cualquiera que se animara a aprenderla. Gracias a mis estudios en el colegio de Educación Primaria María Blanchard (Santander), centro público de integración, cuyas aulas incorporaban niños con necesidades especiales y que pertenecían a diversas culturas, tuve la oportunidad de establecer contacto con compañeros de otras culturas, algunos de ellos con escasos conocimientos de lengua española, lo que despertó mi curiosidad, interés y fascinación por otras lenguas, así como las ganas de dar a conocer la mía.

En lo que a motivos profesionales se refiere, a lo largo de toda mi formación como traductora e intérprete (español, inglés, alemán), de mi estancia Erasmus y, sobre todo de la realización del Máster en Comunicación Intercultural y Enseñanza de Lenguas de la Universitat Jaume I de Castellón, he ido ampliando mis intereses hacia la enseñanza no solo del español sino de otros idiomas. Además, mi experiencia profesional como profesora en “Obermayr Europa-Schule”, un colegio bilingüe de educación primaria en Wiesbaden (Alemania), así como mis labores como tutora de inglés en el Departamento de Salud y Seguridad Ocupacional de la Ludwig-Maximilian Universität (Múnich) han contribuido a mi afán por seguir el camino de la docencia y poder llegar a convertirme en una buena profesora.

En el campo en el que nos encontramos, la enseñanza de lenguas, creo que es fundamental tener en cuenta una serie de puntos si queremos llegar a ser un buen maestro para nuestros alumnos (o al menos eso me ha demostrado la experiencia). Los puntos que se exponen a continuación son, por tanto, los que justifican la elección del tema del presente TFM y los objetivos que pretende. Tan solo a través de la

comprensión y reflexión de dichos puntos puede entenderse la aplicación práctica del presente trabajo. Estos, conectados todos ellos entre sí, son los siguientes:

- Reflexionar sobre **cuál es la manera correcta de enseñar un idioma nuevo**. Pararnos a realizar esta primera reflexión es esencial y por donde deberíamos comenzar siempre. Cada grupo, aprendiente, alumno tiene una serie de necesidades, dificultades y objetivos. Por esa razón, el método a través del cual decidamos enseñarles es básico.
- **Organizar situaciones de aprendizaje** para poder evaluar a través de ellas el aprendizaje y la actuación del alumno. De esta manera podremos identificar **dónde falla no solo el alumnado** a la hora de aprender una nueva lengua, **sino nosotros como docentes** a la hora de enseñarla. He aquí, el punto más importante de todos. No solo al aprender idiomas, sino en nuestro día a día: identificar y reconocer nuestros errores y aprender de ellos. Solo así podremos avanzar. Es a partir de nuestros errores donde tenemos la oportunidad de reflexionar y aprender algo nuevo. Lo que nos ayuda, en definitiva, a crecer. Esto es, de conseguir que nuestros alumnos puedan aplicar lo que aprenden no solo a una asignatura, sino a al resto de aspectos de su vida. Precisamente este crecimiento y maduración emocional es lo que hemos de buscar como docentes. Quizás suene ya monótono y repetitivo, pero como bien dice el refrán: “todos aprendemos de nuestros errores” y “reconocer errores es de sabios”. Dicho con otras palabras, es el identificar nuestros fallos, lo que hacemos mal o dónde nos equivocamos la mejor manera de aprender. Sin embargo, este punto se encuentra también entre uno de los más difíciles de llevar a cabo. Identificar nuestros fallos y tener la fuerza de voluntad necesaria para enmendarlos requiere un gran esfuerzo.
- **Ayudar a los aprendientes a superar las dificultades** que se les presenten (gramaticales, comunicativas, culturales, etc.) y **dar con las soluciones apropiadas** para cada caso. Este se trata de otro de los puntos que no podemos obviar. Una vez localizados los errores más comunes y aquellos que mayor

dificultad les supone, ayudarles y guiarles en la complicada tarea de superarlos. Para ello, hemos de comprenderles, motivarles y contagiarles nuestra energía y entusiasmo. En definitiva, dinamizar las clases de E/LE. Y sobre todo, implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje.

- **Realizar una evaluación final positiva.** Con positiva, pretendo referirme no a una evaluación en la que el alumnado reciba “buenas notas”, sino a una evaluación que muestre cómo ha ido avanzando el alumno y cuál ha sido su desarrollo a lo largo del curso, las dificultades superadas, la participación e implicación mostrada por este, la predisposición a mejorar, etc. Hemos de cuidar la autoestima de cada uno de los aprendientes, pues esta les afectará enormemente a la hora de enfrentarse a cualquier tipo de realidad profesional y/o personal.

Tal como exponemos anteriormente, para poder cumplir con esta serie de puntos hemos de tener en cuenta las necesidades específicas de nuestro grupo de alumnos. A pesar de que haya una serie de elementos comunes a la hora de enseñar idiomas: motivarles, guiarles en su aprendizaje, favorecer la comunicación en el aula, etc. el método a utilizar con cada grupo será diferente, al igual que cada grupo de alumnos es distinto. Teniendo en cuenta esto, y partiendo de la base de la enseñanza de E/LE, no será lo mismo enseñar español a árabes, a franceses, a anglófonos o a un grupo intercultural; pues cada grupo tendrá distintas necesidades que atenderán, entre otras cosas, a las diferencias culturales, la fonología, la gramática, etc. Por este motivo, es necesario y obligatorio conocer bien el grupo con el que vamos a trabajar y las necesidades específicas comunes a dicho grupo. De ahí, que decidiera centrarme en un subgrupo concreto de aprendientes, los germanohablantes, a la hora de realizar el presente trabajo. La razón que me llevó a decantarme por el grupo de los hablantes de alemán como lengua materna para llevar a cabo el presente estudio responde a mi situación actual y mi experiencia docente con grupos de alumnos alemanes. Tal como se nombra al comienzo de dicho apartado mis experiencia docente en Alemania en distintas ciudades y centros, así como mi estancia Erasmus en Magdeburgo y mi contacto diario con germanohablantes me han permitido vivir en primera persona distintas situaciones docentes y recopilar información de gran utilidad en mi día a día.

Por eso decidí que podría ser una gran oportunidad el poder plasmarlo a través del presente estudio.

Gracias a toda esta experiencia y formación he llegado a la conclusión de que uno de los aspectos fundamentales para llegar a ser una buena docente es poder identificar dónde se encuentran las mayores dificultades que sufren nuestros alumnos a la hora de aprender una lengua, cuáles son las dificultades y errores comunes, a qué se deben, así como el poder ayudarles y guiarles en la búsqueda de soluciones para lograr superar dichos obstáculos. Esta es la labor más importante. Solo así conseguiremos que nuestro alumnado se sienta realizado y motivado para avanzar. No hay mejor manera de llevar a cabo esta tarea que conocer a fondo el grupo de aprendientes con el que trabajamos y para hacerlo hay que vivirlo en primera persona.

Así, tal como puede desprenderse de los anteriores párrafos del presente apartado, los objetivos principales de nuestro estudio son centrarnos en la enseñanza de E/LE en el grupo de alumnos germanoparlantes para poder identificar y tratar de manera concreta los errores comunes a dicho grupo. Con ello pretendemos facilitar y guiar a nuestro alumnado en su difícil tarea de aprender un nuevo idioma. De esta manera seremos más conscientes de sus necesidades específicas y podremos crear situaciones de aprendizaje que se adapten a las circunstancias particulares de este grupo. Nuestro objetivo es que esos errores y dificultades dejen de ser un problema en su proceso de aprendizaje y para ello realizaremos una serie de propuestas que les ayudarán a superar estos obstáculos.

1.2 Metodología

En el presente capítulo de este trabajo atenderemos a los aspectos metodológicos en los que nos hemos basado para llevar a cabo la investigación que presentamos a continuación. Explicaremos la naturaleza de las técnicas y herramientas elegidas, esto es, mostraremos el camino que hemos elegido a la hora de abordar nuestro objeto de estudio. Así mismo, aportaremos una breve justificación que razone la elección que nos llevó a realizar el presente Trabajo de Fin de Máster.

La primera reflexión que hemos de llevar a cabo cuando nos planteamos realizar un trabajo de este tipo es preguntarnos qué perspectiva será la más adecuada para desarrollarlo, es decir, en torno a qué paradigma va a girar nuestro estudio. Para ello, es fundamental referir previamente qué entendemos por paradigma. Entendemos el concepto de paradigma atendiendo a la idea que proponía Kuhn (1970): “Conjunto particular de cuestiones, métodos, procedimientos, desarrollados por las comunidades científicas que sirven de marco de referencia a los individuos que se forman en esa comunidad y que suelen interiorizar esas predisposiciones hacia lo real”.

Una vez que se ha explicado el concepto de paradigma, lo siguiente a tener en cuenta serán las características que presentan cada uno de los distintos paradigmas en las que nos basaremos para elegir el plano metodológico a aplicar en el presente trabajo. Así, contamos con la metodología cuantitativa (paradigma positivista), metodología cualitativa (paradigma interpretativo) o la metodología mixta (paradigma sociocrítico).

Para el objeto de estudio al cual pretendemos acercarnos, nos percatamos, tras analizar las características de cada uno de los diferentes paradigmas de la necesidad de afrontar el desarrollo de la investigación haciendo uso de una metodología cualitativa con una leve inclinación hacia la metodología mixta. Si bien es cierto que principalmente será de índole cualitativa, no hemos de olvidar también que la investigación educativa presenta un claro componente orientado a la transformación social. Por todas las razones expuestas y las que se exponen a continuación proponemos la heterogeneidad de metodologías, o sea, el uso de la metodología mixta como la más adecuada en este tipo de investigaciones educativas. Esta elección se basa en la multitud de características que presenta este trabajo, las cuales correlacionan de manera directa

con las características propias de un paradigma naturalista por su condición educativa, social y humana:

- Es inductivo, su punto de partida son los interrogantes que formulan los propios investigadores.
- Los métodos cualitativos son humanistas.
- Asegura un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace.
- El reconocimiento de la realidad se hace a través de la observación naturalista y subjetiva, es decir, desde una perspectiva interna.

Tal como se expone en el primer apartado “Introducción” nuestro objeto de estudio se centra en las dificultades y errores en el aprendizaje de E/LE en los germanohablantes. Dichas dificultades y errores se analizan y estudian dentro de un contexto determinado, lo que nos lleva a afirmar que estamos ante un estudio de campo, concepto que podemos definir según Stake, pionero en su aplicación a la evaluación educativa, como “estudio de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias” quien también afirma en otro de sus libros de 1994 que el estudio de caso más que una opción metodológica puede considerarse mejor como la forma y/o proceso de la investigación, (Stake apud Ruiz, 2009:118) idea en la que nos apoyamos para el desarrollo de esta investigación. Otra definición que se debe destacar es la de Merriam (1988:88) quien define el estudio de caso como particularista, descriptivo, heurístico e inductivo. Es muy útil para estudiar problemas prácticos o situaciones determinadas. Si bien podemos encontrar diversas definiciones sobre este concepto, todos los autores que lo han definido coinciden en que es una investigación procesual, sistemática y profunda de un caso en concreto. Las definiciones del este concepto son muchas y variadas y bien podríamos dedicar un extenso apartado o incluso un capítulo completo a explicar este concepto. Sin embargo, no es el objeto ni la intención del presente trabajo centrarnos en él, sino tan solo justificar y aclarar por qué nos encontramos ante un estudio de caso.

Antes de continuar con el siguiente apartado del presente trabajo hemos de reiterar que de lo que trata nuestro estudio es de identificar un problema (dificultades y errores

de los germanohablantes al aprender nuestro idioma) e intentar buscar una solución (de la cual hablaremos más adelante) para tratar de solventar o minimizar, en la medida de lo posible, las consiguientes consecuencias de dicha situación. Podríamos aseverar, por lo tanto, que nos encontramos también ante el llamado modelo de investigación-acción al que ya en 1994 se refieren Cohen y Manion que lo definen como un “procedimiento centrado en su objeto y pensado para tratar un problema concreto localizado en una situación inmediata”. Este modelo permite realizar ciertos ajustes en el tema que se está investigando para conseguir cambios beneficiosos posteriormente. Se trata de que el estudio tenga una futura continuidad, esto es, que se pueda intentar mejorarlo mediante una ampliación y/o investigación más profunda.

Nuestro proceso de investigación-acción se servirá, como ya hemos especificado, de la recolección de datos a través de un cuestionario, de donde podamos extraer posteriormente la información. Además, para dotar nuestro estudio de una mayor objetividad se procederá a la recogida y análisis de textos de expresión escrita (redacciones) llevadas a cabo por germanohablantes.

Como cualquier tipo de estudio que dependa de la recopilación de información a través de la población nos encontramos con ciertas limitaciones o complicaciones con las que hay que contar (entre ellas los tiempos, el riesgo de que el cuestionario no sea respondido, la ardua tarea que supone recolectar un número suficiente de datos, etc.). Sin embargo, si queremos cumplir con el objetivo de nuestro estudio, es condición *sine qua non* recopilar dichas informaciones a través de la información que nos proporcione la población voluntaria así como tener en cuenta y asumir el riesgo que esto implica.

Del tipo de cuestionario que hemos llevado a cabo, así como de los ejercicios de expresión escrita recolectados y la correspondiente justificación de por qué nos hemos decantado por utilizar uno y otro respectivamente, al igual que del resto de asuntos relacionados con el cuestionario y las redacciones realizadas por aprendientes de español hablaremos más extensa y concretamente en el tercer apartado, “El caso de los germanohablantes”, y sus consiguientes subapartados.

2. El tratamiento del error en clases de E/LE

Las dificultades ante las que se topa cualquier aprendiente cuando trata de adquirir una lengua distinta a la suya materna, así como sus consiguientes errores son inevitables y forman parte de cualquier proceso de aprendizaje. Quien más y quien menos tendrá que enfrentarse a una serie de retos (dificultades y errores) en el momento de aprender un idioma nuevo y tratar de superarlos mediante la utilización de diferentes recursos. Los errores son un recurso para el aprendizaje. Esto es algo que el aprendiente ha de tener claro en todo momento. Por eso, no ha de temer cometerlos ni avergonzarse de ellos: reflexionando a través de ellos puede aprender mucho más de lo que imagina.

Lo primero que cabe preguntarse a la hora de abordar el siguiente capítulo es qué consideramos dificultad y qué error cuando hablamos de la enseñanza de lenguas extranjeras.

El concepto “dificultad” podría definirse, según la RAE, como: “embarazo, inconveniente, oposición o contrariedad que impide conseguir, ejecutar o entender bien algo y pronto”. Dicho con otras palabras y refiriéndonos concretamente a nuestro campo de estudio, aquellos obstáculos que dificultan al aprendiente avanzar en el aprendizaje de la nueva lengua. Estos pueden ser de diversos tipos y alcance, pues algunas veces van más allá de meros problemas lingüísticos: la vergüenza a hablar en público, una baja autoestima o confianza en sí mismo, la timidez, etc. Todas estas dificultades psicológicas no son sino miedos: miedo a equivocarse, a cometer errores. De ahí la gran importancia de saber cómo tratar el error en la clase de E/LE y de concienciar a nuestro alumnado que son esos errores que tanto les aterrorizan los que les van a ayudar a avanzar en la dirección adecuada.

Pero, ¿qué es error? ¿Cómo podemos definirlo? ¿Qué consideramos nosotros como docentes por error?

El tratamiento y análisis del error es uno de los temas más ampliamente tratados y de los que han despertado mayor interés entre los investigadores pertenecientes al campo que nos concierne: el de adquisición de segundas lenguas. Esto ha contribuido a

que las teorías y opiniones sobre el tema sean diversas. Por estas razones es enormemente complicado poder abarcar en un espacio reducido un tema tan amplio como el de concepto de error y los diferentes tipos de error existentes. No olvidemos que el campo que nos concierne es el del estudio de las dificultades específicas de los germanohablantes en su aprendizaje del español y las posibles soluciones a dichas dificultades.

Así, explicaremos brevemente qué entendemos por error, mencionaremos los distintos tipos de error existentes y comentaremos más detenidamente su tratamiento en las clases de E/LE. Este último punto es de gran importancia para nuestro estudio, ya que nos proporcionará las “pistas” que necesitamos para aproximarnos a posibles soluciones que brindar a nuestros aprendientes de español en su proceso de adquisición de dicha lengua.

En lo que a su definición se refiere, existe también disparidad de ellas entre los distintos estudiosos del tema. Si queremos proporcionar una definición neutra y general del concepto error dentro del campo de la enseñanza de lenguas, podríamos afirmar que se entiende por error “la transgresión involuntaria, desviación o uso incorrecto de una norma” (Blanco Picado, 2002: 15). Teniendo en cuenta que norma es un sistema de reglas que definen lo que se debe elegir entre los usos de una lengua determinada, si se quiere estar de acuerdo con cierto ideal estético y sociocultural, puede considerarse error todo aquello que se sale de lo “normal y común” en una lengua determinada.

Ahora bien, tal como acabamos de mencionar no es esta la única definición de error. Según el *Diccionario de términos claves de E/LE*, el término error hace referencia a: “Aquellos rasgos de la producción oral o escrita de los aprendientes que se desvían de los que son propios de la lengua meta”.

Si atendemos a la definición de P. Lennon (1991: 182) error es: “(...) a linguistic form or combination of forms which, in the same context and under similar conditions of production, would, in all likelihood, not be produced by the speakers’ native speaker counterparts”.

La teoría de Ellis (1995: 51) define error como: “Una desviación de la norma de la lengua meta”.

Blanco (2002: 15) afirma que: “El error siempre es una transgresión, desviación o uso incorrecto de una norma, que en el caso que nos ocupa puede ser lingüística, pero también cultural, pragmática, y de una gran variedad de tipos más”.

La definición que nos proporciona Blanco del término error es totalmente novedosa y de suma importancia en la enseñanza de segundas lenguas. Para la autora el error no solo es lingüístico, sino que además puede ser cultural, pragmático, etc. En mi opinión, la definición de la autora es de gran interés; ya que generalmente los docentes nos centramos (o centrábamos hasta hace solo unos años) en el error lingüístico, sin apenas prestar importancia a otro tipo de errores que pueden suponer incluso una mayor dificultad para el aprendiente.

Otra definición interesante es la de Hendrickson (1980: 169) para el que el error es: “[...] Un enunciado, la forma o estructura que un profesor de lengua particular, considere inaceptable debido a su uso inadecuado o su ausencia en el discurso en la vida real [...]”.

Esta definición incluye un elemento clave dentro de nuestro ámbito de estudio. Es el profesor quien decide lo que es correcto y lo que no.

No podríamos continuar el presente trabajo sin aludir a la definición de error de un autor español, Fernández (1995: 203), que introduce un concepto nuevo, el de la interlengua. Concepto que será clave en el análisis de errores y del que pasaremos a ocuparnos a continuación. Fernández define error como: “Paso obligatorio, indicio y estrategia en el proceso de aprendizaje, proceso que pasa por una serie de estadios o interlengua hasta llegar a la lengua meta”.

Antes de pasar a explicar el concepto de interlengua, es importante explicar el tratamiento del error a lo largo de la historia de la adquisición de segundas lenguas.

En la evolución del estudio de la adquisición de lenguas extranjeras existen, según Sossouvi, tres orientaciones básicas. A saber, el Análisis Contrastivo (AC), el Análisis de Errores (AE) y la Interlengua (IL) concepto al cual ya hemos hecho referencia.

Comprender la evolución de estas ideologías es fundamental para concebir cómo y por qué la enseñanza de lenguas ha ido variando a la largo de la historia hasta convertir al aprendiente en el protagonista del proceso de aprendizaje.

Tras la Segunda Guerra Mundial creció enormemente la demanda en la enseñanza de idiomas y con ella la necesidad de renovación en la manera de enseñar mediante la utilización de nuevos métodos y materiales más adecuados que proporcionaran mejores resultados.

Fue Fries hacia 1945 quien con su obra *Teaching and Learning English as Foreign Language* se convirtió en el “creador” del AC. El autor proponía que la base del modelo del Análisis Contrastivo se encontraba en una comparación sistemática de la L1 o lengua nativa del aprendiz con la L2 o lengua meta que está aprendiendo. Lo que el autor pretendía era predecir las áreas de dificultad que surgían durante el aprendizaje buscando para ello las similitudes y diferencias entre la L1 y la L2. Se creía que el error era fruto de la interferencia que tenía lugar cuando los aprendientes transferían los hábitos de su lengua materna a la lengua meta.

Esta opinión la compartía también Lado (1957: 2), otro de los investigadores de esta corriente, y el primero de ellos en ponerla en práctica. Este afirmaba que: “In the comparison between native and foreign language lies the key to ease all difficulties in foreign language learning”.

Otro autor que no podemos dejar de nombrar es Weinreich (1953), que introdujo dos conceptos que se convertirán en punto clave de los posteriores modelos de análisis: los de *transferencia* e *interferencia*. Este último concepto parte de la idea de que el estudiante tiende a trasladar los rasgos fonéticos, morfológicos, sintácticos o léxicos de su lengua materna a la lengua meta. Weinreich afirmaba además que cuanto mayor fuera la diferencia entre dos lenguas mayor sería el problema del aprendizaje y las partes donde posiblemente se produjeran interferencias.

En cambio, Corder (1973), en su *Manual de Lingüística Aplicada*, desmiente esta idea afirmando que la distancia es un concepto objetivo, mientras que la dificultad es subjetiva.

Así, con el paso del tiempo, el AC va perdiendo sus fundamentos debido al fracaso de sus predicciones. Entre sus fallos principales se encuentra la constatación de que muchos errores no se debían al influjo negativo de la lengua nativa. Algunos puntos gramaticales que habían sido considerados conflictivos por parte del AC resultaron no serlo, y viceversa.

Obviando los fallos de esta corriente, se ha de reconocer la gran aportación que esta supuso para los posteriores estudios sobre el error. Para empezar; porque aún hoy en día se realizan estudios comparativos entre los elementos y los distintos niveles de dos sistemas lingüísticos para analizar posibles dificultades y para seguir, y con ello lo más importante para nuestro campo de estudio, porque este modelo supuso un cambio de perspectiva en la enseñanza de lenguas: situó al aprendiente y al proceso de aprendizaje en un primer plano y mejoró, como hemos citado anteriormente, los materiales y métodos en el campo de la enseñanza de lenguas segundas. Se trató del primer intento científico de entender el aprendizaje de idiomas con vistas a una mejora de la práctica docente y supuso un estímulo fundamental de cara a la investigación sobre estudios posteriores sobre errores. Es así como surgió la corriente del Análisis de errores.

Esta nueva corriente, que apareció a finales de la década de los sesenta dentro del campo de la lingüística aplicada con el famoso trabajo de Corder (1967) *The Significance of Learners' Errors* inspirado en la hipótesis innatista sobre la adquisición del lenguaje de Noam Chomsky no se basa en la comparación de la lengua meta del aprendiente con su lengua materna (como lo hace el análisis contrastivo), sino en las producciones reales de los aprendientes en la lengua meta.

Con el AE se representa otra variante a tener en cuenta en el tratamiento de errores. Ya no se trabaja con base en predicciones, sino con base en los errores como producto del sistema que se aprende, los errores de los aprendientes como objeto de estudio.

Corder aporta su nueva visión de los errores. Desestima el lado negativo que se les había asignado y pasa a considerarlos como un elemento de provecho, que nos proporciona información sobre el desarrollo del aprendiente durante el proceso de aprendizaje y que constituye un paso fundamental para la adquisición de una nueva lengua. Gracias a este autor tiene lugar un cambio de gran importancia: se pasa de la comparación sistemática de lengua materna y lengua meta al análisis de la producción

del aprendiz, en la que el error ya no es algo negativo a erradicar lo antes posible, sino un signo positivo que indica que se está llevando a cabo un proceso de aprendizaje; el paso necesario en la adquisición gradual del sistema de la lengua meta. Para afirmar lo anterior, Corder se basa en las similitudes entre la adquisición de la lengua materna y la de una segunda lengua: al igual que los niños cometen errores cuando están aprendiendo a hablar, los aprendices de idiomas han de equivocarse para poder avanzar en su aprendizaje lingüístico.

Esta nueva visión del error, junto con la búsqueda de las estrategias que utilizan los estudiantes en la adquisición de segundas lenguas y la supremacía del componente comunicativo sobre la corrección gramatical serán las predominantes en las posteriores corrientes. Los resultados del AE no solo tenían implicaciones lingüísticas, sino también psicológicas y pedagógicas. Esta corriente no solo se plantea identificar errores, clasificarlos y describirlos, sino que se cuestiona si es o no conveniente corregirlos, cuándo y cómo. Es decir, lo que esta corriente plantea es una actitud más tolerante y abierta por parte del docente respecto al error. Además, con el análisis de errores se introducen los errores de tipo intralingüístico, esto es, errores producto de un aprendizaje deficiente o parcial de una lengua meta.

Sin embargo, como no podía ser de otra manera, el AE no está libre de críticas. Entre ellas, la cuestión de la metodología, pues no existe un estándar en lo que a tipología de errores se refiere. Las clasificaciones son variadas dependiendo de cada investigador. En cuanto a utilidad pedagógica, el AE solo es efectivo tras una intensa investigación y un análisis exhaustivo. Es decir, el docente no puede aplicarla en el aula de manera inmediata. Otra de las críticas de esta corriente es que se centra más en los errores que en los logros de los aprendientes y que no trabaja de cara a evitar los errores, sino solo en los errores ya cometidos por los alumnos.

Por último, se debe recalcar la importancia del AE en posteriores estudios sobre la adquisición de lenguas segundas y por parte del docente de cara a trabajar aspectos difíciles en la enseñanza-aprendizaje de lenguas, debido a todas las razones anteriormente expuestas. En cuanto a las “imperfecciones” que presenta dicha corriente se van a ir reduciendo con el concepto de interlengua.

Antes de pasar a explicar la interlengua, no podemos dejar de hacer mención a Vázquez (1991), Fernández (1991), Santos Gargallo (1992), y Baralo (1999) autoras que introdujeron en España a principios de los 90 los primeros estudios en torno al análisis de errores, que ya se llevaban desarrollando en otros países desde hacía un tiempo.

Desde mi punto de vista, dada la naturaleza del presente TFM, cabe destacar concretamente a Vázquez, que llevó a cabo el análisis de errores de la interlengua alemán-español de un grupo de estudiantes de E/LE alemanes de nivel universitario. La autora describió aquellos errores que los aprendientes cometían más a menudo mientras adquirían la nueva lengua. En su estudio incluyó la comparación de errores a nivel principiante y que volvían a repetirse posteriormente en un nivel superior, además de explicar las posibles causas del por qué se cometían.

Aunque, tal como hemos citado anteriormente, no existe un estándar en cuanto a metodología se refiere, quisiera hacer referencia a la de Bustos (1998) que me resulta especialmente interesante. La autora distingue entre cinco taxonomías para clasificar los errores. Considera que existe un criterio descriptivo que se enfoca en el sentido superficial de las estructuras. Partiendo de este, considera cuatro clases de errores que clasifica como: omisión, adición, formación errónea y violación del orden oracional. Los dos primeros, son muy comunes en los germanoparlantes aprendientes de español en niveles iniciales, debido a que estos “traducen” literalmente la oración de su lengua materna al español.

Así, en el caso de la omisión se producirían errores del tipo:

“Me gusta Ø pizza” ↔ “ich mag pizza”.

En alemán este tipo de construcciones no requieren artículo.

Un ejemplo de error típico de germanohablantes en el caso de la adición sería:

“Quiero ir al cine **una otra vez**” ↔ “Ich möchte **ein anderes Mal** ins Kino gehen”

Retomando de nuevo el hilo de nuestro presente trabajo, gracias a Corder el AE abre el camino a la corriente más reciente: la interlengua.

Este término fue acuñado por Selinker hacia 1972, quien describe el sistema no nativo del estudiante de idiomas como un lenguaje autónomo. El autor plantea el lenguaje como un sistema de comunicación, que se base en algo más que en los errores de los aprendientes. Selinker opina que hay que estudiar todo el sistema del aprendiz, no solo los errores que este comenten o las posibles dificultades con las que este pueda toparse. Así, considera de gran importancia y dota de reconocimiento los mecanismos psicolingüísticos que definen la competencia latente a los esfuerzos de producción del aprendiente de segundas lenguas. Selinker (1972: 209) define interlengua como: “Un sistema lingüístico que se forma por el propio aprendiz con la lengua que va adquiriendo, de tal forma que no se puede considerar erróneo ya que se trata de un sistema individualizado”.

Sin embargo, otros autores han investigado también en este campo y han aportado, por tanto, sus propias definiciones y visión del concepto. Si bien, estas son muy similares a la definición propuesta por Selinker, no dejaremos de nombrar alguna de ellas para poder tener una visión más amplia del concepto.

Blanco Picado (1999:2) dice al respecto:

Aprendemos una regla y la repetimos correctamente de forma guiada, pero al aplicarla en un discurso, oral u escrito, espontáneo y libre es donde aparece el error. El estudiante da la información explícita e implícita que recibe, infiere una hipótesis y recrea sus propias reglas, poniéndolas en práctica y experimentado con ellas para verificar si su regla es correcta o no, y en ese caso reajustarla o replantearla”. Este proceso de reajustes y experimentos va pasando por diferentes etapas que es lo que llamamos interlengua, y que es precisamente el motor de aprendizaje que ha permitido la valoración positiva del error, el cual se convierte así en un mecanismo muy necesario para dicho proceso.

Nemser (1971: 55) la define como:

El sistema lingüístico desviante empleado por el alumno que intenta utilizar la lengua objeto. Estos sistemas varían su carácter de acuerdo con el nivel de dominio de la lengua objeto; también varían en función de la experiencia de aprendizaje (que incluye el ser expuesto al sistema escrito de la lengua objeto), la función comunicativa, las aptitudes personales para el aprendizaje, etc.

También el *Diccionario de Términos Clave de Español como Lengua Extranjera* (1997: 221) aporta su contribución: “Se conoce como interlengua el sistema lingüístico del estudiante de una segunda lengua o lengua extranjera en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que pasa en su proceso de aprendizaje”.

Con “sistema lingüístico que forma el propio aprendiz”, nos referimos a que este no pertenece ni a la lengua materna, ni a la segunda lengua que este pretende adquirir, sino a que este sistema posee una serie de características propias y “especiales”, una mezcla de ambos sistemas lingüísticos. De esta forma, podemos entender este concepto de interlengua como un sistema que el aprendiente va construyendo según adquiere la lengua meta y que se ve afectado a su vez, en parte, por la lengua materna de cada individuo.

Además, se define a la interlengua como: autónoma e individual, permeable, idiosincrática, variable y en constante evolución y fosilizable. De ahí que a este concepto también se le ha denominado: competencia transitoria (Corder, 1967), dialecto idiosincrásico (Corder, 1971), sistema aproximado (Nemser, 1971), sistema intermediario (R. Porquier, 1975).

Para el desarrollo de la interlengua, Selinker (1972) se apoya en cinco procesos psicológicos fundamentales que son:

- Transferencia lingüística
- Transferencia de formación
- Estrategia de aprendizaje de la segunda lengua
- Estrategias de comunicación en la segunda lengua
- La hipergeneralización de elementos lingüísticos de la lengua meta

Para Selinker estos cinco procesos deberían asociarse y formar parte de cómo el alumno aprende una segunda lengua.

Cuando el proceso del desarrollo del interlengua se obstaculiza en algunos de sus elementos, se desarrolla el fenómeno lingüístico de la fosilización, hecho que Selinker consideró como crucial. Los elementos fosilizables son una serie de elementos lingüísticos, reglas y subsistemas que perduran en el aprendiz, esto es, que son

incorregibles para el aprendiz, independientemente de la edad del estudiante o de la cantidad de instrucción o del conocimiento que este reciba en la lengua meta. Cada elemento fosilizado tiene lugar debido a alguno de los cinco procesos psicológicos arriba mencionados o a la combinación de varios de ellos.

Así, la interlengua supone en el campo de la adquisición de segundas lenguas grandes avances y un cambio de visión fundamental sobre el error y su tratamiento.

- La enseñanza debe centrarse en el aprendiente y no en el docente, quien tiene que orientarle y proporcionarle las herramientas necesarias para dotarle de autonomía que le permita avanzar.
- Hemos de enseñar a aprender y que así el estudiante aprenda a aprender.
- Desaparece la visión negativa del error, que se convierte en: “un síntoma de la situación de interlengua del alumno, que deberá ser tenido en cuenta al analizar sus producciones que se adecuarán a las reglas propias que ha interiorizado y no a las de la lengua meta”. (Blanco Picado *á* pud. Molero Perea y Barriuso Lajo, 2012: 140).
- Los estudiantes han de aprender además a ver el error como un paso necesario para el aprendizaje, y enfrentarse a él de manera positiva.

Sin embargo, tampoco la interlengua se libra de las críticas. Entre otras, se le acusa de resultar poco práctica para los docentes, pues no se puede tratar el error de manera inmediata, mientras que sí puede llevarse a cabo dicho tratamiento mediante otras técnicas como la realimentación correctiva. Además, se recrimina de la interlengua que es una metodología aún en desarrollo y en la que aún no se ha investigado lo suficiente.

A pesar de todo, sobre lo que parece que sí hay consenso es en la influencia que ha tenido en la docencia, dado que sin ella los docentes no habríamos aprendido a tratar el error en el aula como se trata ahora; pues entre los rasgos de la interlengua se encuentran las estrategias de comunicación, que constituyen una de sus principales líneas de investigación. En líneas generales, todos los estudios sobre la interlengua coinciden en resaltar la conveniencia de incentivar su uso en la clase de idiomas,

recordando al aprendiente que la corrección gramatical no lo es todo y que para que la comunicación sea efectiva hay que ir más allá.

Así, los años 70 suponen un vuelco para el campo de la enseñanza de lenguas, que empieza a alejarse cada vez más de la teoría conductista y a proponer nuevos modelos. Surgió así en Estados Unidos una nueva corriente con un enfoque humanístico que reivindica las estrategias cognitivas en el proceso de adquisición de lenguas. Es esta corriente la que da lugar a la aparición de nuevos métodos en la enseñanza de idiomas. Estos no triunfarán en Europa, pero sí lo hará, gracias a esta nueva visión e investigación sobre la interlingua, el enfoque comunicativo y su heredero el enfoque por tareas que incorporan la comunicación en el aula y convierte al alumno en protagonista y partícipe del proceso de aprendizaje, donde ya no se atenderá solo a los errores del aprendiente, sino también a sus aciertos y a su producción en conjunto; lo que contribuirá, además, a una mayor dinámica en el aula. Será a partir de ahora el enfoque por tareas el método de enseñanza que triunfe y se aplique en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras dando lugar a cambios en el concepto de aprendizaje: cambios en el tratamiento del error.

Se irá evolucionando en el uso de estrategias puramente resolutivas, donde es el docente quien proporciona la solución, a otras más autorreparadoras, donde se invita al aprendiente a localizar sus errores y/o los de los otros y a autocorregirse.

¿Qué entendemos por tratamiento del error?

Como cabía esperar, encontramos múltiples definiciones y explicaciones del concepto, si bien es cierto que todas vienen a decir lo mismo: cualquier actuación que lleve a cabo el docente con la intención de corregir el error del aprendiente.

Fernández (1995: 212-213) añade que: “La acción didáctica debe llevar al aprendiz a ser consciente del problema, para ponerlo en situación de analizar la causa y reorganizar sus hipótesis”.

Esto es, con tratamiento del error no nos referimos solo al mero hecho de corregir, sino también de hacer ver al alumno sus faltas y a que reflexione sobre ellas para que este busque medios para acercarse a la lengua meta.

Ahora que ya hemos explicado qué es error, cómo se ha tratado a lo largo de la historia y lo que entendemos actualmente por tratamiento del error, pasaremos a explicar qué tipos de errores existen y cuáles son los más frecuentes realizando para ello una clasificación de dichos errores, tanto general como por niveles.

Según Fernández (1995), podemos clasificar los errores más frecuentes en los siguientes tipos:

➤ *Simplificación*: mediante este fenómeno se produce una reducción de la lengua a un sistema simple mediante el cual se eliminan morfemas redundantes (género o número) o no relevantes, como es el caso del artículo. Otro fenómeno es el de reducir la lengua a un sistema regular, donde las formas irregulares no tienen lugar.

➤ *Hipergeneralización*: la hipergeneralización aplica una regla de la lengua a casos en los que no es aceptable según la norma.

Por ejemplo: los participios irregulares como: *hacido*, *veido*, *escibido*, etc.

➤ *Fosilización*: son los errores “perennes”, aquellos casi imposibles de corregir; ya que han pasando de un nivel a otro. El aprendiente los tiene ya interiorizados.

Por ejemplo: En España la gente son simpáticas.

➤ *Permeabilidad*: se trata de posibles errores que pueden cometer los estudiantes de conceptos que ya parecían superados. Estos errores vienen provocados por el aprendizaje de nuevas estructuras.

➤ *Variabilidad*: la producción de un alumno puede variar según las situaciones comunicativas en las que esta tenga lugar. Así influyen factores

como la afectividad, el estado de ánimo, la espontaneidad, la rapidez o la audiencia.

➤ *La transferencia o interferencia* de las normas de la lengua materna en el sistema de interlengua. El aprendiente, sobre todo en los niveles iniciales, elabora ciertas hipótesis que pasan por un análisis contrastivo de la lengua materna y la lengua segunda, para establecer los rasgos comunes y, por lo tanto, fáciles de adquirir. Así se produce una *transferencia* positiva. Pero son también estos rasgos comunes los que pueden suponer una *interferencia*.

Por ejemplo: No me recuerdo de nada.

No olvidemos que en la clasificación del error arriba mencionada nos centramos en errores lingüísticos, léxicos y fonéticos. Sin embargo, una producción correcta desde el punto de vista morfosintáctico puede ser totalmente inaceptable pragmática o comunicativamente. Estos últimos aspectos, muchas veces olvidados, son tan importantes como (o más que) los otros tipos de errores, pues pueden crear confusión y malentendidos. Además, se trata normalmente de los aspectos más difíciles de corregir y de los más necesarios para que la comunicación funcione.

En cuanto a los tipos de errores más frecuentes según niveles, diversos estudios realizados en este campo coinciden en que:

- En el nivel inicial se producen errores de tipo interlingual, por interferencia de la lengua materna o de otra lengua que el alumno conoce. Este no es capaz de autocorregirse.
- En el nivel intermedio el alumno empieza a familiarizarse con el sistema de la lengua meta y deja de aferrarse tanto a su lengua materna. Se comente un mayor número de errores intralinguales que interlinguales. El aprendiente va regularizando las normas aprendidas y reajustándolas a medida que las va comprobando al darlas uso. Así se inicia un periodo de reflexión y comprensión y comienzan a ser capaces de autocorregirse en algunas ocasiones.
- En el nivel avanzado aparecen errores relacionados con conocimientos previos, errores que pueden llegar a fosilizarse y dar lugar a problemas de

adecuación pragmática. Sin embargo, estos alumnos muestran gran capacidad de autocorrección.

Pero nuestro tratamiento del error no acaba aquí. Nos queda aún lo más complicado como docentes de lenguas segundas: ¿Qué debemos corregir? ¿Cuándo? y sobre todo, ¿cómo?

Con base en todo lo expuesto en el presente TFM, debemos partir del principio de que no es recomendable corregir absolutamente todo. El rol del profesor policía, bolígrafo rojo en mano, dispuesto a tachar todo lo posible debería pasar a la historia. Tal como se fundamenta en este TFM, esta actitud frente a los errores no hace precisamente ningún bien a los aprendientes, sino que lo que se consigue es crear temor a cometer un error. Por eso, hemos de adoptar una postura flexible ante el error. No se trata solo de corregir para plasmar una nota en el papel, sino de que nuestros alumnos aprendan todo lo posible. Corregir todo, además de resultar en muchas ocasiones casi imposible (pues lo único que vamos a conseguir es confundir aún más a nuestros alumnos o a que memoricen algo sin comprenderlo, y en el caso de la competencia oral, que el discurso pierda fluidez) es inútil y de poco provecho.

Desde el final de la Segunda Guerra Mundial se han venido desarrollando corrientes, trabajos, enfoques como el Análisis de Errores, el Análisis Contrastivo, etc. que han llevado a que el aprendiente sea el protagonista de su propio aprendizaje. Nuestra tarea debe ser otorgarle un papel mediante el que pueda ser capaz de aprender a aprender, de reflexionar por sí mismo, de ser autónomo, permitirle formar parte, lo más activa posible, de su proceso de aprendizaje. Como docentes debemos ser guías que faciliten a sus alumnos estrategias y recursos para que estos sean capaces de avanzar, autocorregirse e incluso evaluarse. Hemos de ser conscientes de la importancia que esto supone, pues lo que hemos de buscar como buenos docentes es que puedan aplicar lo aprendido a otros aspectos de su vida.

Si queremos que el alumno aprenda de sus errores y que vea el cometerlos de manera positiva hemos de crear el ambiente propicio en el aula, llenarles de confianza y ayudarles a superar sus miedos de la mejor manera posible.

Más importante que corregir el error es adelantarnos a él. Para ello, es importante analizar cuáles son los errores más comunes que afectan a nuestro grupo, qué aspectos les entrañan mayor dificultad y analizar las necesidades concretas de nuestros alumnos.

Como hemos citado anteriormente, no basta con corregir errores morfológicos y léxicos. No olvidemos que el objetivo principal es de poder comunicarse en una nueva lengua. De ahí la importancia de corregir también los errores socioculturales, pragmáticos, etc. y de hacerlo en el momento adecuado. Por ejemplo, si el alumno se está comunicando oralmente habremos de interrumpirle, o no, según la situación, gravedad del error, etc.

Otro aspecto que no hemos de olvidar es que cada alumno no solo posee una interlengua diferente, sino que además tiene una personalidad propia (más o menos sensible, dinámico, exigente consigo mismo, vulnerable a las críticas, grado de autoestima). Por esta razón es también importante observar individualmente a cada estudiante y realizar correcciones más individualizadas cuando sea posible, adaptando la corrección y/o explicación a sus necesidades específicas.

Además, es importante no solo que el alumno sea consciente del error, sino de que comprenda por qué se trata de un error y que sea capaz de comparar este con la solución correcta según la norma correspondiente.

Está claro que hemos de corregir siguiendo la norma, pero en nuestro caso concreto, resulta de gran importancia entender que el español es una lengua rica, variada y extendida y por ello hemos de intentar seguir una norma que recoja todas las variantes existentes. Entendemos que el docente ha de enseñar y hablar en el aula su variante lingüística concreta, aunque eso no quiere decir que no pueda informarse de otras variantes de su idioma y ponerlas en práctica si fuera necesario.

Si bien es cierto que “las reglas son las reglas”, hemos de tener en cuenta que los hablantes nativos no siempre siguen la norma, que existe un lenguaje más coloquial, familiar o relajado que a veces se superpone a la regla y que acaba aceptándose, extendiéndose entre los individuos. Ser nativo no significa no cometer errores. En mi opinión, en estos casos lo mejor es hacerle saber al alumno cuál es la norma para que la

conozca, qué es lo correcto, pero hacerle consciente de que en la calle va a oírlo de otra manera.

Como docentes contamos con infinidad de estrategias para ayudar a los aprendientes a corregir sus posibles errores, pero lo importante no es solo utilizar esas estrategias, sino hacerlo de la manera correcta y para ello, habrá que tener en cuenta todo lo anteriormente mencionado.

Ahora que hemos explicado el qué y el cuándo a la hora de corregir un error, pasaremos a desarrollar el cómo hacerlo.

Para empezar contamos con varios tipos de corrección. Las clasificaciones según el autor pueden variar ligeramente, pero las soluciones del cómo corregir el error vienen a ser similares.

Contamos así, con la corrección colectiva en la que el docente juega un papel básico como elemento corrector. Se hace uso de esta técnica cuando detectamos que la mayor parte de los aprendientes comenten cierto error en el aula.

Un ejemplo es, cuando el docente explica una norma gramatical por primera vez. Un ejemplo representativo sería el siguiente: se explica la formación y uso del participio de los verbos. Los alumnos al realizar actividades con los participios utilizarán seguramente la norma general y harán uso de la terminación en –ado o –ido, ya que aún no habrán interiorizado la norma por completo y no tendrán en cuenta las excepciones. Es, entonces, cuando es conveniente que intervenga el docente como medida de corrección para explicar y ayudar en la interiorización de la regla.

Por otro lado, contamos también con la corrección cooperativa en la que la función del docente es dirigir el proceso de corrección sin interrumpir la clase, pues son los propios aprendientes los que se señalarán los errores entre ellos y las posibles soluciones o correcciones que consideren adecuadas.

En cambio, en la corrección individual podemos distinguir dos tipos: o bien es el docente el que corrige el error cometido por parte del aprendiente o bien es uno o varios aprendientes quienes lo hacen.

Por último, contamos también con la autocorrección, donde es el propio aprendiente quien se corrige a sí mismo cuando se le señala que ha cometido un error y se le proporciona alguna “pista” para que pueda subsanarlo.

Tras haber mencionado estas clasificaciones en cuanto a los diferentes tipos de corrección del error, citaremos y explicaremos las estrategias más frecuentes de corrección en el aula expuestas por varios autores en los diferentes artículos; así como el grado de eficacia de dichas estrategias.

Empezaremos distinguiendo entre estrategias para la corrección oral y estrategias para la corrección escrita, para adentrarnos después en las más eficaces o adecuadas según el tipo de ejercicios.

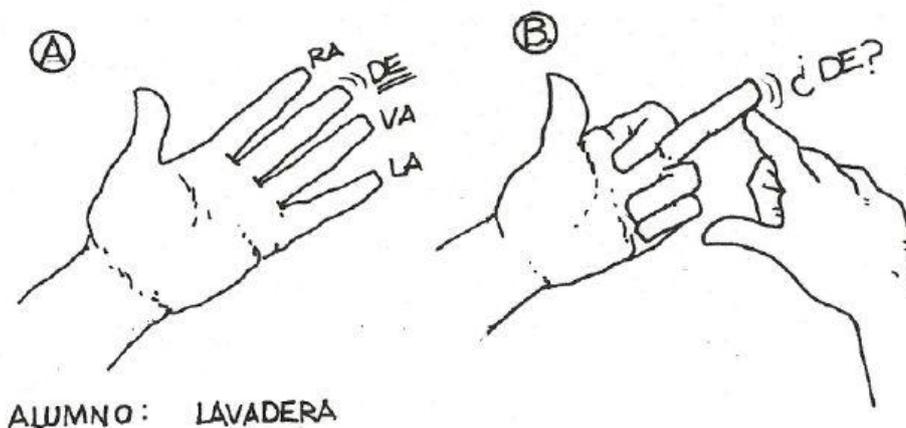
En lo referente a las estrategias de corrección oral introducimos este apartado reiterando que la expresión oral se trata de la destreza más complicada para los aprendientes. Estos han de expresar lo que quieren comunicar de manera “improvisada”, sin tener la oportunidad de reflexionar demasiado, ya que han de hacerlo en un periodo de tiempo muy breve. Además, se suman ciertas dificultades psicológicas: miedo al error, al ridículo, “al qué dirán”. Sin embargo, la destreza oral supone también dificultad para el docente a la hora de corregir, pues a veces no es fácil acertar cuál es el momento exacto de intervenir sin que el alumno se sienta molesto. Una de las posibles soluciones sería “pactar” con nuestros alumnos sobre la manera en que se realizarán las correcciones, para que los aprendientes se encuentren cómodos y el docente pueda intervenir de manera eficiente.

Otra solución podría ser que el profesor anote los errores más comunes, graves o significativos que se han ido produciendo en clase mientras los alumnos ponen en práctica su expresión oral al reproducir un diálogo, exposición, etc. y bien comentarlos al final de la clase, o bien escribirlos en la pizarra e intentar que los alumnos den con la solución correcta.

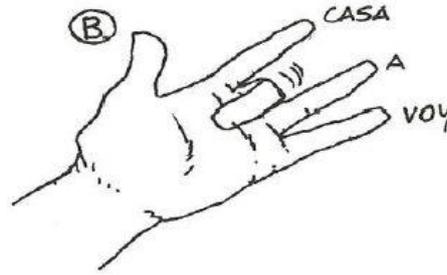
Hay una infinidad de posibles maneras de corregir el error. También se les puede pedir a los alumnos que sean ellos quienes intenten apuntar los errores de los que se den cuenta cuando un compañero habla, etc.

Otro recurso muy utilizado es la conocida “técnica de los dedos”. Es una técnica visual y rápida. Es muy recomendable para solucionar errores de pronunciación. Pongamos que el aprendiente ha cometido un error de pronunciación en una sílaba de una palabra. Para corregir esa falta mediante esta técnica solo hemos de indicarle con los dedos dónde ha cometido el error. También podemos indicarle si ha omitido alguna palabra o si el orden de su producción oral no es el correcto. Por ejemplo¹:

Ej.: Un alumno pronuncia la palabra *lavadora* como *lavadera*.



¹ Imágenes extraídas del artículo “¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?” de Encina Alonso. Grupo Didascalía, S.A. Madrid 1994.



Otro recurso que lleva utilizándose ya desde hace años y que no pasa de moda es el de las reglas mnemotécnicas. En el caso de los alumnos germanohablantes, que tienen conocimientos de lengua inglesa, es muy interesante la siguiente para el uso de los verbos “ser” y “estar” que tantas dificultades les causan:

❖ *How you feel and where you are always take the verb “estar”.*

SER= DON'T	ESTAR= HELP
Description	Health
Occupation	Emotions
Nationality	Location
Time	Progressive

En cuanto a la manera en la que corregir el error, cuando aparece este en el aula hay distintas estrategias para tratarlo:

➤ Estrategias resolutivas o corrección directa: mediante dichas estrategias es el propio docente el que proporciona la forma correcta. Según diversos estudios se consideran las más utilizadas, pero las menos eficaces a su vez.

➤ Estrategias autorreparadoras: en estas no es el docente quien da la solución correcta, sino que es el propio aprendiente o sus compañeros los que a través de la consiguiente reflexión se autocorrijen y buscan la solución apropiada. Estas son más eficaces; ya que son más comunicativas y además hacen partícipe al alumno. El docente se convierte en guía que señala de alguna manera la incorrección. Para ello puede valerse de:

- La repetición en eco o reformulación; esto es, repitiendo el error cometido por el aprendiente remarcando o dando cierto énfasis a la palabra o sílaba errónea para mostrar que ahí hay algo que no es correcto. El docente también puede repetir la oración de la forma correcta directamente

Ejemplo:

Aprendiente: Pablo es muy inestable: a veces es bien, a veces es mal...

Docente: ¿es bien? ¿Es mal? ¿Es triste? Está bien, está mal.

- Clave metalingüística: el docente formula una pregunta o comentario de tipo formal respecto al error.

Ejemplo:

Aprendiente: esa coche es muy bonita

Docente: ¿Qué género tiene coche? ¿Masculino o femenino?

➤ Elicitación: se trata de repetir el enunciado o parte del mismo donde se ha producido el error y dejarlo incompleto insinuando con la voz que ha algo que falta o no es correcto.

Ejemplo:

Aprendiente: Creo que es una historia muy emocionada.

Docente: ¿una historia EMOCION...?

➤ **Petición de aclaración:** se solicita directamente una aclaración del significado o sentido de un enunciado. Esta técnica puede resultar totalmente o parcialmente eficaz; ya que el aprendiente puede pensar que simplemente el docente no le ha comprendido y en lugar de autocorregir repiten la oración más o menos igual.

Ejemplo:

Aprendiente: anorexia es gente que por el tiempo no comen nada y al principio son bien, pero luego del tiempo son mal y muy finos...y son al hospital.

Docente: ¿perdona? No he comprendido bien.

Aprendiente: sí, que son gente que un tiempo no comen nada y luego de un tiempo son mal y muy finos y...son en el hospital.

No olvidemos la importancia que tiene que el alumno no sienta que el error es algo negativo y que para ello no hay que castigar los errores o hacer que vean el cometerlos como algo malo. Si queremos que los aprendientes se sientan con ánimos y motivación sería importante también que apuntemos lo que han hecho bien para compensarles de alguna manera. También es importante que no usemos un tono recriminatorio ante el error, sino amable, gracioso, etc. dependiendo del alumno y la situación.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, hemos de reflexionar a la hora de corregir qué estrategias serán las idóneas para nuestros aprendientes. Hemos explicado ya que las correcciones que realicemos han de ser de uno u otro tipo, que han de realizarse en mayor o menor cantidad, etc. dependiendo de factores como el nivel, el tipo de alumno, el grupo, el objetivo que el aprendiente quiere conseguir,...etc. La mejor manera de acertar qué es lo más adecuado en cada caso, y de motivar a nuestros alumnos es guiándonos según el actual *Plan Curricular del Cervantes* que desarrolla y describe los niveles de referencia para el español según las recomendaciones propuestas en el *Marco Común Europeo de Referencia* (2006) que contiene todo lo que necesitamos saber para enfrentarnos a la enseñanza de lenguas extranjeras y concretamente para nuestro campo de estudio actividades comunicativas de la lengua y estrategias de expresión, comprensión, interacción, mediación que podemos llevar a cabo en el aula para conseguir de esta manera una práctica más efectiva y, sobre todo, animar a nuestros aprendientes a que hablen y se comuniquen sin miedo alguno.

Y, con la expresión escrita, ¿qué herramientas podemos utilizar?

Como corrección inicial, podría ser una buena idea repartir aleatoriamente los escritos de los aprendientes entre los mismos de forma que se corrijan los unos a los otros y que se los devuelvan después al docente para que este pueda corregir el resto de errores si el correspondiente aprendiente no hubiera localizado todos. Es importante no tachar y escribir la solución correcta directamente, sino poder hacer partícipe al alumno. Para esto, se puede establecer un código de corrección que tan solo marque o señale dónde hay errores y proporcione una pista sobre el tipo de error. Así, será el aprendiente el que a través de este código proporcione la posible solución correcta y le devuelva el escrito al docente ya sin errores. Además, esto es una manera de comprobar que el alumno ha revisado el trabajo realizado y reflexionado sobre él, pues lleva a cabo un ejercicio de autocorrección. Estos códigos pueden ser de diverso tipo, según los gustos de cada docente. En mi opinión, lo mejor sería entregar a los aprendientes al comienzo del curso la tabla con los códigos para que se vayan familiarizando con estos y reflexionar al inicio del curso con los alumnos sobre cuáles consideran que son los errores más importantes que más afectan a la expresión oral. Esta es otra manera de hacerles partícipes, conocerles y conseguir que ellos se sientan importantes. Un ejemplo de estos códigos (de elaboración propia) que pueden servir para la autocorrección sería realizar un cuadro dividido en los distintos niveles/categorías y los posibles tipos de error que se pueden cometer en cada uno, todo ello mediante siglas o abreviaturas que resulten de fácil comprensión. Por ejemplo:

Competencia		Posibles errores	Símbolo
Adecuación a la situación comunicativa	<p>El tema de que se trata.</p> <p>El canal de producción, transmisión y recepción del texto.</p> <p>La relación interpersonal entre los interlocutores.</p> <p>El propósito o intención del emisor del texto.</p>	<p>Registro inadecuado</p> <p>Mezcla de registro</p> <p>No responde lo que se pide</p> <p>Genero textual</p> <p>Uso expresiones orales</p>	<p>Reg. I</p> <p>Reg. M</p> <p>¿? ≠ Resp.</p> <p>Gen.</p> <p>Expr. O</p>
Coherencia y cohesión textual	<p>Estructura: Selección, desarrollo, organización texto</p> <p>Mecanismos lingüísticos para establecer relaciones entre la info. del texto</p>	<p>Conectores erróneos/ausencia</p> <p>Texto incompleto</p> <p>Info desordenada</p> <p>Repetición de info</p> <p>No progreso</p> <p>No división apartados</p>	<p>Conc.!</p> <p>...</p> <p>Info. ←→</p> <p>Info. x2</p> <p>Prog.</p> <p>Ap.1/ap.2/</p> <p>...</p>
Corrección léxica, morfosintáctica y ortográfica	<p>Normativa lingüística: reglas ortográficas, morfosintácticas, uso apropiado de léxico</p>	<p>Concordancia</p> <p>Falta palabra/sobra palabra</p> <p>Verbo (conjugación, tiempo...)</p> <p>Preposición</p> <p>Uso incorrecto vocabulario</p> <p>Puntuación</p> <p>Orden palabras</p> <p>Acento</p>	<p>Conc.</p> <p>^ / +</p> <p>Vb.</p> <p>Prep.</p> <p>Voc. I</p> <p>P</p> <p>OP ←→</p> <p>AC</p>

Una vez explicadas las motivaciones de la elección del tema del presente trabajo, nuestros objetivos, diferentes metodologías, el concepto de error y las pautas para corregirlo, etc. pasaremos a hablar y centrarnos en el apartado central de nuestro estudio.

3. El caso de los germanohablantes

En este apartado nos centramos en el objetivo clave del presente TFM: las dificultades y errores de los germanohablantes en su aprendizaje del español como lengua extranjera. Así, basándonos en lo expuesto en el marco teórico anteriormente presentado, en la observación e investigación práctica a través de encuestas realizadas a aprendientes germanohablantes de español, a lo que sumaremos la recogida y análisis de ejercicios de expresión escrita llevados a cabo por los aprendiente, así como en la experiencia ganada mediante el contacto directo con aprendientes de lengua materna alemana, trataremos de exponer y justificar cuáles son los errores y dificultades típicas y comunes en nuestro grupo de estudio, qué y cómo consideran nuestros aprendientes el error, cuáles son sus propuestas de resolución, qué actividades y soluciones se nos presentan como las más adecuadas tanto para prevenir errores como para paliar dificultades.

Ya hemos citado y comentado las diferentes metodologías a lo largo de la historia del aprendizaje de segundas lenguas. Justificaremos ahora la decisión por la elección del método de estudio a través de la encuesta, que ya perfilamos en el punto 1.2, “Metodología”, del presente trabajo.

Recordemos que la metodología es el estudio lógico y sistemático de los principios que guían la investigación social. La metodología implica afirmaciones sobre el mundo, en tanto objeto-método se afirman y determinan. Así el método acota y define lo relevante para el conocimiento.

A partir de los años 70 comenzó a aplicarse con éxito el método cualitativo a la investigación en el ámbito educativo. Muestra de ello son los numerosos estudios etnográficos que se llevaron a cabo en el campo referente a la didáctica de lenguas. Fue la etnografía educativa la que condujo a lo también a lo que Stenhouse (1975) denominó investigación en la acción.

En el paradigma cualitativo, la investigación hace especial énfasis en el significado (la interpretación que hace el autor de su realidad), el contexto (aspectos que forman

parte de la vida social, cultural, histórica del actor), la perspectiva holística (concepción del escenario, los participantes y las actividades como un todo) y la cultura (qué hace el autor, qué sabe el autor y que cosa construye y utiliza).

Por estas razones para nuestro estudio nos decantamos por la metodología cualitativa, pues tal como explicamos en el apartado anterior, teniendo en cuenta las características correspondientes a los distintos paradigmas y una vez analizado nuestro objeto de estudio era esta la más adecuada y afín.

Los pasos seguidos para alcanzar nuestro objetivo principal fueron la reflexión previa, la búsqueda de información sobre los errores y dificultades y su tratamiento en clases de E/LE. Para ello nos basamos en datos concretos y en artículos de diversos autores. Además para acercarnos y poder centrarnos en nuestro objetivo más concretamente nos apoyamos en la experiencia ganada en el campo, gracias a ventajas como la estancia en el país y el trato continuo y directo con sus habitantes. En toda investigación cualitativa se lleva a cabo una serie de técnicas e instrumentos de recogida de datos, que en el caso de nuestro estudio han sido la observación, empleo de documentos y el cuestionario y ejercicios de expresión escrita como instrumentos de recogida.

Esta es, en mi opinión, la mejor técnica de extraer la información requerida para un estudio de este tipo, donde la voz de nuestros aprendientes es la principal y su rol juega un papel básico.

Como se trata de una encuesta voluntaria todo el que participó lo hizo de manera autónoma y con motivación, lo que nos lleva a la conclusión de que se expresaron sin complejos ni miedos, sin sentirse presionados u obligados a realizarla. En cuanto a las redacciones, nos servirán como apoyo, pues aportarán objetividad a nuestro estudio.

Como cualquier tipo de estudio que dependa de la recopilación de información a través de la población nos encontramos con ciertas limitaciones o complicaciones con las que hay que contar desde un principio (entre ellas los tiempos, el riesgo de que el cuestionario no sea respondido, etc.). Sin embargo, para cumplir con el objetivo de nuestro estudio era condición *sine qua non* que la recopilación de dichas informaciones se llevara a cabo de este modo con las respuestas que nos proporcionase la población

voluntaria y asumir a su vez los riesgos arriba citados que el uso de la encuesta implica. El hecho de decidimos porque el cuestionario fuera voluntario fue porque de este modo nos asegurábamos que quien participase lo haría motivado, con ganas, sin presiones y con la intención de ayudar, no solo a nuestro estudio, sino a él/ella mismo/a. Las preguntas abiertas podían ofrecernos mucha más información, pues el participante puede añadir todo lo que considere y expresarse sin límites. El anonimato era también, en este caso, la mejor opción, pues evita vergüenzas y miedos.

En cuanto a la elaboración de preguntas tuvimos en cuenta qué era lo que podría resultarnos válido para nuestro estudio. Así, para confeccionar dichas preguntas no fue necesario basarse en encuestas tipo o preguntas modelo, sino en nuestra experiencia docente y reflexionar a raíz de esta experiencia sobre que preguntas necesitábamos que fuesen respondidas.

Nuestro proceso de investigación-acción se sirve como ya hemos especificado, de la observación y recolección de datos a través de un cuestionario, de donde vamos a proceder a extraer posteriormente la información necesaria como lo es la consideración que tengan nuestros alumnos del error, las barreras principales que encuentran durante el aprendizaje del español, etc. Además, gracias a los ejercicios de expresión escrita podremos comprobar si las respuestas que nos proporcionan nuestros aprendientes a través del cuestionario coinciden con la realidad.

Ya aclarado el objeto de estudio al cual pretendemos acercarnos y de la necesidad de afrontar el desarrollo de la investigación haciendo uso de una metodología cualitativa no hemos de olvidar también que la investigación educativa presenta un claro componente orientado a la transformación social. Por ello va a presentar una ligera inclinación hacia el paradigma sociocrítico, el más adecuado en este tipo de investigaciones educativas. Esta elección se basa en la multitud de características que presenta este trabajo, las cuales correlacionan de manera directa con las características propias de un paradigma naturalista por su condición educativa, social y humana:

- Es inductivo, su punto de partida son los interrogantes que formulan los propios investigadores.
- Los métodos cualitativos son humanistas.

- Asegura un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace.
- El reconocimiento de la realidad se hace a través de la observación naturalista y subjetiva, es decir, desde una perspectiva interna.
- No se propone probar teorías o hipótesis, sino más bien generarlas y abrir futuras líneas de investigación.
- Suele llevar a cabo estudios intensivos a pequeña escala. Trata de analizar un número reducido de sujetos en profundidad, no busca generalizar, sino buscar la especificidad de la realidad observada.

Tal como se expone en el apartado “Introducción”, nuestro objeto de estudio se centra en un asunto es muy concreto: las dificultades y errores en el aprendizaje de español en los germanohablantes. Las dificultades se analizan y estudian dentro de un contexto determinado. Por esta razón nos apoyamos en un estudio de caso para el desarrollo de la presente investigación. Este estudio de caso nos resulta de gran utilidad, pues lo que aquí se estudia es una situación determinada que analizaremos profunda, procesual y sistemáticamente. A continuación, profundizaremos en las posibles soluciones para tratar de solventar o minimizar, en la medida de lo posible, las consiguientes consecuencias de dicha situación. Podríamos aseverar, por lo tanto, que nos encontramos también ante el anteriormente nombrado modelo de investigación-acción, que permite posteriormente realizar ciertos ajustes en el tema que se está investigando para conseguir cambios beneficiosos. Esta es, precisamente, nuestra intención: que nuestro estudio tenga una futura continuidad, es decir, que permita introducir mejoras y/o ampliar los contenidos.

3.1 Encuestas

El presente apartado es la parte fundamental de nuestro estudio. Sin esta sección el actual TFM no hubiera sido posible. Es aquí donde podemos identificar, observar, concretar y analizar las principales dificultades y errores de los aprendientes germanohablantes de español, conocer a nuestros aprendientes y sus opiniones, “escuchar su voz” y tener en cuenta sus propuestas y posibles soluciones para paliar y evitar sus errores y dificultades. Ya hemos especificado varias veces a lo largo del trabajo la importancia fundamental de que el aprendiente forme parte activa del proceso de aprendizaje, que juegue el papel protagonista, que participe en su aprendizaje, que se implique. ¿Qué mejor manera de hacerlo que preguntándole directamente y permitiéndole que se exprese de manera libre? Así, se tomó la decisión de realizar las encuestas que presentamos a continuación.

Hemos mencionado que la confección de las preguntas no se basa en ningún ejemplo o cuestionario prototipo, sino que son preguntas de elaboración propia que se realizaron a través de la reflexión. Para ello, se tuvo en cuenta la necesidad de obtener unas respuestas amplias que respondieran con la mayor cantidad de información posible. Así, se optó por realizar encuestas anónimas, voluntarias y con preguntas abiertas.

Desde el comienzo del presente estudio se tenía en mente que este iba a tratarse de un estudio de caso y que, por tanto, se elaboraría y repartiría una encuesta entre los germanohablantes aprendientes de español como lengua extranjera. Para ello, se ahondó e investigó primero en el marco teórico a través de la búsqueda y lectura de gran número de artículos y documentos sobre la situación actual del español, la adquisición de segundas lenguas, el tratamiento del error en la clase de E/LE, etc. pertenecientes a distintos autores del campo, tal y como se puede ver reflejado en el apartado final de referencias bibliográficas. Tras haber establecido y elaborado nuestro marco teórico pasamos a la reflexión: qué necesitábamos saber, qué tipo de respuestas buscábamos. En definitiva, qué objetivo queríamos cumplir. Así, se decidió el tipo de encuesta que buscábamos y las preguntas que considerábamos necesarias.

Para conseguir que las encuestas llegaran al mayor número de personas posible estas se repartieron entre distintos individuos pertenecientes a una gran variedad de ámbitos

de trabajo, de distintas regiones, edades y sexos, con ocupaciones y estilos de vida diferentes, que hubieran aprendido el español en diferentes lugares, etc.

Nuestra meta era difundir dicho cuestionario todo lo posible entre nuestra comunidad de germanohablantes, por eso se reenvió a distintos grupos a través de la red social Facebook, a amigos y/o conocidos para que se lo pasaran a otros amigos, se procedió a colocar carteles en las escuelas de idiomas explicando brevemente el estudio, se repartió entre los trabajadores de uno de los departamentos de la Universidad Ludwig-Maximilian de Múnich, etc. En definitiva, se intentaron agotar todas las vías posibles. Para que estas fueran anónimas se proporcionó un usuario de correo electrónico y una contraseña para que los participantes enviarán la encuesta rellena a través de dicho correo al mío personal. De este modo era imposible descubrir la identidad del individuo en cuestión.

A pesar de agotar toda las vías posibles, al tratarse de una encuesta voluntaria y de preguntas abiertas, el número de participantes fue bastante bajo. Probablemente, porque un cuestionario abierto que consta de 15 preguntas, con lo cual, responderlo requiere tiempo y dedicación. A ello, hay que sumar que se pedía a los voluntarios que rellenaran el cuestionario en español, una dificultad extra para los germanohablantes. Además de la baja participación, el tiempo de espera fue bastante largo: algunos de los participantes tardaron más de dos meses en devolver dicho cuestionario completo. Como parte positiva, hemos de resaltar que todo aquel que rellenó la encuesta se implicó enormemente. Con tan solo leer los cuestionarios podemos sentir la motivación y ver reflejado el trabajo duro.

A los aprendientes se les hizo llegar la encuesta que se encuentra a continuación, indicándoles que se trataba de un cuestionario de gran ayuda para poder realizar una investigación para un Trabajo de Fin de Máster centrado en el campo de estudio de la enseñanza de lenguas extranjeras. Se les indicó que sería anónimo y se les pidió que le hicieran llegar al mayor número de personas posible.

Finalmente conseguimos recopilar 17 cuestionarios, cantidad que consideramos suficiente para realizar nuestro estudio. Se trata de un número de aprendientes adecuado; ya que responde a la media de alumnos que podríamos encontrarnos en cualquier clase de E/LE.

Encuesta:

Dificultades y errores en el aprendizaje del español en germanohablantes

1. ¿Cuál es tu profesión?

2. ¿Por qué aprendes español?

3. ¿Te gusta aprender español?

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?
 - En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos?
(incluido el español)

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades y dónde sueles cometer errores: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades y errores más concretamente o poner algún ejemplo de los mismos?

11. Además de este tipo de dificultades y errores, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades y errores? ¿Sigues algún truco/método? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural...).

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, ¿son abiertos, sociales, amables, etc.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Las preguntas del cuestionario no están formuladas al azar, todas y cada una de ellas tienen un motivo. Como síntesis y de manera visual exponemos en una tabla la motivación de la selección de aquellas preguntas que consideramos de mayor relevancia.

PREGUNTA	MOTIVACIÓN DE LA ELECCIÓN
(P.1) ¿Cuál es tu profesión?	Lo que se pretende con dicha pregunta es comprobar si el tipo de dificultades y errores que dicen cometer los aprendientes son los mismos para individuos de distintos ámbitos de trabajo o si por el contrario dependiendo del perfil del aprendiente (si pertenece a campos de trabajo más técnicos, más sociales, más manuales que intelectuales) las dificultades varían.
(P.2) ¿Por qué aprendes español?	Ya hemos citado que es básico conocer cuál es el objetivo de nuestros aprendientes . Lo que se quiere comprobar aquí es si individuos diferentes con distintas metas poseen la misma visión sobre la corrección de errores por parte del profesor o si, por el contrario, depende del objetivo.
(P.4) Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles? -En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos? (incluido el español)	Con esta pregunta tratamos de comprobar cuánto tiempo les ha llevado a nuestros aprendientes alcanzar su actual nivel de español y si realmente les ha costado menos tiempo adquirir esta lengua a aquellos que saben más idiomas, y si se “contaminan” del resto de idiomas que conocen a la hora de comunicarse en español.
(P.8) ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?	Esta pregunta es básica para comprobar qué clase de errores y dificultades suelen tener los aprendientes según su nivel .

(P.10) ¿Podrías explicar dichas dificultades y errores más concretamente o poner algún ejemplo de los mismos?

Lo que pretendemos es que los aprendientes puedan expresar sus opiniones respecto a dónde creen que se encuentran las dificultades y errores. Esta pregunta es fundamental; ya que es una manera de comprobar si dichos errores y dificultades son comunes a todos los aprendientes, si solo son comunes a parte de ellos, o si sus respuestas no tienen nada que ver.

(P.11) Además de este tipo de dificultades y errores, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

Básicamente nos interesa saber si para ellos las dificultades van más allá del “idioma”, si creen que pueden cometerse errores en este aspecto o si ni siquiera le dan importancia. Creo que es fundamental conocer la opinión de nuestros aprendientes en un ámbito tan importante.

(P.12) ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades y errores? ¿Sigues algún truco/método? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Aquí esperamos que los aprendientes sean sinceros con su visión sobre el error y su consiguiente corrección, así como con los métodos de los que suelen valerse para no volver a cometerlos. Gracias a lo que los aprendientes nos cuenten sobre el tratamiento del error en el aula de E/LE, lo que les gusta, lo que no, lo que les ayuda, podremos nosotros como docentes realizar diferentes propuestas y dar posibles soluciones.

(P.13) ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural...).

Nos interesa saber qué consideran nuestros alumnos importante para aprender una lengua, ¿seguirán ellos pensando que solo una buena gramática puede proporcionarles un buen nivel? ¿O creen también que lo importante es comunicarse?

(P.15) Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

La intención de este ejercicio es doble pues no solo podemos descubrir aspectos importantes o tener en cuenta ciertas consideraciones, sino que además podremos proponer en el aula actividades relacionadas con sus intereses.

3.2 Ejercicios de expresión escrita

Como apoyo a nuestro estudio, además de basarnos en los cuestionarios repartidos entre los germanohablantes, se procedió a la recolección de ejercicios de expresión escrita. La intención de recolectar estos cuestionarios es comprobar hasta qué punto coinciden las respuestas proporcionadas por los aprendientes de español en el cuestionario con la realidad y dotar, así, nuestro estudio de una mayor objetividad.

En nuestras encuestas la mayoría de los aprendientes posee un nivel intermedio (B1-B2). De este modo, decidimos recoger ejercicios de expresión escrita pertenecientes a germanohablantes con un nivel similar. Conseguimos recolectar un total de nueve redacciones.

El procedimiento a seguir fue realizar una lectura de los nueve ejercicios para pasar a continuación a realizar un vaciado de los errores, que fueron después cuantificados y cualificados.

Una vez analizados todos los ejercicios de expresión escrita de los aprendientes comprobamos que los errores que comenten con más frecuencia son:

- La utilización incorrecta de los verbos “ser/estar”
- La falta de uso del subjuntivo
- El uso inadecuado de los tiempos verbales
- Las preposiciones

Estos errores coinciden exactamente con los que nuestros germanohablantes plasman en las encuestas.

3.3 Errores habituales

A continuación se pasó a clasificar todas las encuestas que los aprendientes devolvieron ya completas. Para ello, se les fue asignando un número por orden de recepción. Así, a la primera encuesta se le otorgó el número 1, a la segunda el 2, y así sucesivamente hasta que quedó registrada la última con el número 17. Una vez clasificadas todas se pasó a su lectura y posterior análisis.

Pasaremos ahora a comentar los errores y dificultades con los que aseguran encontrarse los germanohablantes aprendientes de español a la hora de adquirir el español.

Para ello, tendremos que referirnos a preguntas que no hablan específicamente de errores, pero que resultan de gran utilidad para poder realizar comparaciones y buscar puntos comunes y diferentes en nuestros aprendientes. Lo interesante del estudio se encuentra, no solo en hacer un listado de los errores y dificultades comunes, sino en “descubrir” si estos errores y dificultades son también similares para los distintos perfiles de aprendiente.

Hemos mencionado en el subapartado anterior que se les pide a los participantes que nombren su profesión. Gracias a esto, podemos darnos cuenta de la variedad de perfiles con los que tratamos. Así nuestra encuesta la completaron profesores de distintos tipos de centros educativos y asignaturas, estudiantes de ciencias exactas y humanas, secretarías, economistas, amas de casa, traductores e intérpretes, jubilados, arquitectos, madres o monitoras, entre otras ocupaciones. Conseguimos llegar a un amplio número de individuos de perfiles totalmente distintos, lo que va a ayudarnos enormemente a lograr un retrato más objetivo de los aprendientes en nuestro estudio.

Nos encontramos, además, con que los objetivos que persiguen los aprendientes son diversos, aunque guardan también ciertas similitudes.

Los objetivos de nuestros aprendientes atienden a razones como el simple placer por aprender idiomas, o más concretamente por el idioma español. Hasta ocho de nuestros participantes contestaron que no tienen un objetivo concreto, sino que aprenden el español para comunicarse y disfrutar con su uso.

Cuatro de los participantes aseguran que suelen viajar a países de habla hispana (Latinoamérica y España) y su meta es entenderse y lograr comunicarse con hispanohablantes.

Hay quienes, sin embargo, lo aprenden porque necesitan utilizarlo por motivos laborales. Su objetivo es aprender todo el español posible para valerse del idioma en su trabajo. También porque ven la posibilidad de conseguir un puesto de trabajo relacionado con los idiomas en un futuro próximo.

También hay quienes se ven obligados por sus circunstancias académicas y su objetivo es aprenderlo para sus estudios en la universidad. La motivación es cubrir un número de créditos universitarios. Se da el caso también de quienes empezaron obligados a estudiarlo y ahora lo ven como una meta interesante.

Uno de los participantes lo aprende porque una persona de su entorno habla español. También hay quienes tienen como objetivo no perder su conocimiento del español para mantener su capacidad lectora.

Hay quienes alegan un segundo objetivo o argumento como “training para el cerebro” o “me hace ilusión”.

Toda esta variedad de objetivos y argumentos será también de gran utilidad de cara a los errores y dificultades que pasaremos a analizar más adelante.

La tercera pregunta nos parece interesante para poder conocer la motivación de nuestros alumnos. Es importante saber si disfrutaban o no aprendiendo español, pues probablemente quien no disfrute y lo haga por obligación, además de no estar motivado, lo más probable es que su objetivo sea “sacarse” el idioma porque lo necesita y nada más, no importándole cometer fallos mientras consiga igualmente el nivel, no implicándose tanto en el proceso de aprendizaje. Es básico conocer el nivel de motivación y qué motivación tienen nuestros alumnos, pues quizás este grupo al que no le produce placer alguno aprender y adquirir una nueva lengua no desee que se le corrijan los errores a no ser que sea totalmente necesario, no quiera aprender a comunicarse de forma fluida y natural, etc. Al analizar estas respuestas comprobamos que tan solo un alumno aprende por obligación y su objetivo es pasar el nivel; solo quiere que se le corrija lo más importante y aprender la gramática y entender a los

nativos. Igualmente nos referiremos más adelante a lo que el aprendiente opina de los errores y su tratamiento.

En la cuarta pregunta se les pide a nuestros voluntarios que nos informen sobre el número de idiomas que conoce y cuánto tiempo llevan aprendiéndolos. Lo que pretendemos comprobar aquí es si esto les afecta a la hora de adquirir el español, produciéndose un efecto de contaminación por parte del resto de lenguas en este proceso; si les resulta menos costoso el aprendizaje del español a aquellos que conocen otros idiomas; si su opinión sobre los errores y su tratamiento es distinto al de aquellos que saben menos, etc. Es decir, comprender si exista una relación entre los otros idiomas que conoce y su proceso de aprendizaje de la lengua española.

Analizadas las respuestas, podemos observar que todos nuestros aprendientes saben más idiomas, por lo menos uno más a parte de su lengua materna, aunque el nivel y años de aprendizaje de estos idiomas varía según el aprendiente. La mayoría dice saber inglés y/o francés, aunque nuestros aprendientes de edad más avanzada pueden hablar y comprender un poco de ruso porque lo aprendieron en la escuela. La mayoría de aprendientes conoce dos idiomas más aparte del español y de su lengua materna, el alemán. Efectivamente, los que más idiomas conocen son a los que menos les cuesta aprender el español, pero también los que más errores por interferencia cometen.

En la siguiente pregunta de la encuesta se les pide que citen los diferentes lugares donde han aprendido dichos idiomas. ¿Tendrán diferente visión del error y su corrección según el lugar donde hayan adquirido los distintos idiomas? Una vez examinadas las respuestas comprobamos que no importa el lugar en el que los aprendientes hayan adquirido las diferentes lenguas extranjeras. Su opinión es la misma: quieren ser corregidos y ven en la corrección una oportunidad de avance y mejora.

Las preguntas seis y siete de la encuesta tienen de nuevo la intención de conocer la motivación de los aprendientes. Probablemente los que consideren el español como un idioma fácil de adquirir y no suelen tener dificultades estén mucho más motivados y no les moleste tanto cometer errores y aprendan más de ellos. Sin embargo, aquellos que por el contrario sufran más dificultades, estén más desmotivados y haya que corregirles el error de otra manera para que puedan avanzar y cambien su visión sobre el error. La mayoría responden de manera negativa a las preguntas seis y siete. Descubrimos, sin

embargo, que aunque es cierto que a aquellos aprendientes que le cuesta más aprender idiomas se sienten más desmotivados (habrá que buscar maneras diferentes de corregirles el error), sí que piden que se les corrija y sienten que cometer errores no es negativo porque significa que están aprendiendo.

Es básico conocer el nivel de adquisición de la lengua en el que se encuentran nuestros aprendices, ya que esto nos va a decir mucho del tipo de errores y dificultades que comenten. Un número elevado de nuestros voluntarios tiene un nivel B2-C1, por lo tanto medio-alto, con lo que, probablemente, el tipo de error que comenten y dificultades ante las que se hallen serán muy similares. Lo comprobaremos a continuación. También tenemos tres aprendientes cuyo nivel es A2-B1, cuyas respuestas nos resultan muy útiles para el estudio, pues podrán marcar la diferencia respecto al resto de alumnos.

A partir de aquí, todas las preguntas del cuestionario son ya más concretas y referidas a los errores y dificultades. Pasamos a analizarlas una a una teniendo en cuenta las respuestas anteriores, para poder encontrar las similitudes y diferencias respecto a las distintas realidades en lo referente al error.

¿Existen realmente errores y dificultades comunes en los germanohablantes independientemente del nivel, situación personal, profesión, estudios, etc.?

De los 17 voluntarios que rellenaron la encuesta, 15 coinciden en que tanto sus principales dificultades como los errores que suelen cometer con mayor frecuencia se encuentran fundamentalmente en la gramática. También la gran mayoría coincide en que siempre cometen errores gramaticales al tratar de expresarse oralmente y en que la comprensión oral les supone una gran dificultad, sobre todo por la velocidad en el discurso de los hispanohablantes. A estos errores, les siguen los errores cometidos en la expresión escrita, que también nombran gran parte de los encuestados. Además, dos de nuestros encuestados, en este caso aprendientes cuyo nivel de español es aún bajo, aseguran tener dificultades con el vocabulario, lo cual es normal y comprensible para estos niveles. Casi todos los aprendientes proporcionan una doble respuesta en cuanto a los errores y dificultades que tienen lugar, en la expresión oral y la escrita. La respuesta doble más común es la gramática y la expresión oral.

Es destacable, a la vez que curiosa, la respuesta de uno de los aprendientes que indica que la mayor parte de sus errores y dificultades se encuentra en la comprensión oral. En ningún momento nombra la gramática o la expresión oral o escrita.

Como conclusión, prácticamente todos los aprendientes, independientemente del nivel de idioma, profesión, lugar y tiempo de estudio de las lenguas, conocimiento de otros idiomas, mayor o menor motivación mostrada, edad, etc. coinciden en lo mismo: la gramática y la expresión oral, seguida por la expresión escrita, son sus mayores obstáculos.

Analizado esto, podemos deducir lo que nuestros aprendientes van a respondernos en la siguiente pregunta, en la que se les pide que expliquen esos errores más concretamente.

A continuación se muestran las respuestas de las personas encuestadas². Algunos de ellos, muy aplicados, aportan incluso justificaciones del porqué de sus errores:

- Encuesta 1: “Los tiempos, conjugar verbos....”.
- Encuesta 2: “Hay muchas palabras y soy muy perezoso con el vocabulario. En la gramática es difícil: las preposiciones”.
- Encuesta 3: “En el subjuntivo, condicional, con los tiempos verbales en general, ser y estar (no entiendo bien cómo funciona)”.
- Encuesta 4: “No tengo bastante practica para expresarme espontáneamente y sin embargo exactamente”.
- Encuesta 5:

Comprensión escrita y oral:

- p.e.: español: dámelo → tres palabras en una palabra

alemán: gib es mir → tres palabras

francés: donne le moi → tres palabras

² Las respuestas de las personas encuestadas se plasman con sus citas literales, de ahí que incluyan los errores cometidos por los aprendientes.

Para mí es difícil de reconocer los tres partes (verbo + pronombre + pronombre) en una palabra.

-omitir el pronombre (p.e. compra en lugar de 'él compra') toda la información está contenida en el final del verbo y la diferencia existe varias veces solamente en una letra: o, a, e, i, ó, á, é, í.

Expresión escrita:

- En el idioma alemán hay más de puntuación (comas) que estructuran la sentencia.

➤ Encuesta 6: “No siempre estoy segura cuando se usa imperfecto y además tengo problemas con subjuntivo y estilo indirecto”.

➤ Encuesta 7: “Los verbos ser y estar, el subjuntivo”.

➤ Encuesta 8:

Por ejemplo siempre he confundido “ser” y “estar”. En cuanto a la expresión oral, a veces me falta vocabulario que antes sabía sin problemas. Pero como ya no hablo español cada día y en el contexto de trabajo, a veces me faltan las palabras.

➤ Encuesta 9: “Si no se practica hablar se olvidan las palabras o por lo menos están cada vez más difícil de encontrar lo que causa mucha inseguridad”.

➤ Encuesta 10:

Los tiempos, conjugar verbos, confundir las terminaciones como p.ej. “el agua frio” en vez de “el agua fría”... y yo creo que para nosotros alemanes es muy difícil el uso del subjuntivo ya que no existe nada parecido en alemán.

➤ Encuesta 11:

En la escuela se aprende la gramática de una manera muy intensa. Pero con “ser y estar” y con el subjuntivo hago aún errores. Sin embargo, a la hora de hablar o hablar con hispanohablantes no siempre las reglas se puede aplicar. Sobre todo, si se habla de gente de diferentes países hispanohablante.

- Encuesta 12: “Para mi es difícil el subjuntivo y su práctica; también tengo dificultades con los tiempos y las preposiciones para y por. Ahí hago errores”.
- Encuesta 13: “La gente habla muchas veces muy rápidamente, entonces no entiendo, me pongo nervioso y hago errores”.
- Encuesta 14: “Subjuntivo es difícil porque hay bastantes casos diferentes – en versión escrita es más fácil darse cuenta que hay que poner un subjuntivo pero como el hablar es algo espontáneo, se requiere mucho tiempo para automatizarlo”.

➤ Encuesta 15:

La comprensión oral se pone difícil para mi porque no oigo tan bien (ya tengo 66 años) y si hay ruido o otras conversaciones cerca no puedo comprender todo. Y a veces hablo más rápido que pienso y me entero de errores más tarde y tengo que corregir lo que he dicho en cuanto a la concordancia o los tiempos o el género de los substantivos.

- Encuesta 16: “Se trata de especialidades pequeñas que cambian el sentido de la palabra o la frase. Al escribir no tengo problema pero al hablar sí porque hay menos tiempo para pensar la frase”.

➤ Encuesta 17:

El indefinido en el español – es más por suerte que lo hago correctamente. Porque: no me gusta estudiar la gramática sin tener la posibilidad de practicarla hablando con gente español. Lo mismo es con los otros idiomas – aunque con el inglés tengo bastante práctica por tener que leer muchos textos en inglés para la universidad.

Como se puede observar, los participantes se han esforzado por intentar expresar su visión del error, dónde consideran ellos que fallan y por qué les cuesta. Aunque en un principio las respuestas parecen un tanto difusas y variadas, si las analizamos detenidamente, básicamente los aprendientes vienen a expresar lo mismo: sus errores se encuentran en los tiempos verbales: como era de esperar en el subjuntivo, el indefinido, el imperfecto y los tiempos de pasado (especialmente) y en algunos casos también a la

hora de conjugar. Otro de los errores comunes “alegado” por los aprendientes son las preposiciones, concretamente de “por” y “para”. Muchos de nuestros aprendientes afirman que cometen errores sobre todo en la expresión oral e indican distintas razones: un menor tiempo de reflexión, la espontaneidad, la falta de vocabulario, las diferencias dialectales entre América Latina y España, falta de práctica, inseguridad. Algunos aprendientes nos proporcionan respuestas más concretas y dificultades más específicas, como lo hace el aprendiente de la encuesta número 5. Es también curioso y digno de nombrar las razones que aporta el aprendiente de la encuesta número 15, que dice tener problemas con la comprensión oral porque tiene 66 años y tiene problemas auditivos, de ahí que cometa errores.

En resumen, podemos concluir, que al igual que en la pregunta anterior, la mayor parte de los aprendientes afirma cometer errores del mismo tipo y sus dificultades son también similares. Tras analizar dicha pregunta, descubrimos que la mayor parte de los errores son comunes: los tiempos verbales subjuntivo, indefinido e imperfecto, las preposiciones (destacando “por” y “para”), y los errores que cometen durante la expresión oral. Estos errores son independientes de la edad, profesión, conocimiento de idiomas, nivel, etc.

Gracias a estas dos preguntas podemos afirmar que, independientemente del perfil del aprendiente, sí que parecen existir errores y dificultades comunes que responden a la única razón de poseer el alemán como lengua materna.

En la siguiente pregunta se les pide que sean aún más específicos y expliquen si consideran, aparte de lo expuesto, que cometen algún error más concreto o si sienten que hay algún tipo de dificultad de otro tipo.

La mayoría responden con un rotundo no. Sin embargo, alguno de nuestros encuestados explica que las diferencias entre el español de España y el de América Latina, así como la forma de ser de unos y otros supone una gran diferencia y que esto se traduce en el posible hecho de cometer errores a la hora de comunicarse. Como curiosidad, la aprendiente que rellenó la encuesta 14 afirma tener problemas para traducir al alemán ciertos términos culturales específicos de la cultura española. La aprendiente de la encuesta 17 se queja de que comete errores porque los docentes se

centran demasiado en la gramática y no se practica la expresión y comprensión oral ni la expresión escrita.

Todas estas respuestas van a ser de gran ayuda a la hora de enfrentarnos al error y de proponer contenidos y actividades para nuestras clases de E/LE.

Las preguntas correspondientes al número 12 que se les expone a nuestros voluntarios de la encuesta son, fundamental y probablemente, las más importantes para nuestra encuesta. Son las que más información nos van a proporcionar sobre nuestros aprendientes y su visión del error. A continuación analizaremos pregunta por pregunta las respuestas de nuestros aprendientes y observaremos hasta qué punto coincidan o divergen sus opiniones y puntos de vista.

➤ **¿Qué te ayuda a superar estas dificultades y errores? ¿Sigues algún truco/método concreto?**

Las respuestas que nos proporcionan nuestros aprendientes son diversas, pero la mayoría de ellos coincide en que la manera de superar las barreras con un idioma es: hablar todo lo posible, sobre todo con hispanohablantes como lengua materna; pedir a los demás que les corrijan; utilizar los medios de comunicación, como leer la prensa, escuchar música, la radio y la televisión en lengua española.

Inciden especialmente en hablar y practicar todo lo posible, a lo que añaden que realizar estancias en España o países de habla hispana es lo que más les ayuda a corregir sus errores. También muchos de ellos afirmaron que se valen de la utilización de frases sencillas y vocabulario fácil, o preguntar al profesor y seguir los consejos que este les proporcione.

La aprendiente de la encuesta número 17 dice tener claro que es imposible que llegue a hablar como una nativa y, por eso, no le molesta cometer errores. No ve ningún problema en comunicarse con nativos a pesar de sus incorrecciones.

Es curiosa la respuesta del participante de la encuesta 13 que se lo toma con humor y afirma que quizás debiera ir al otorrino.

En general, nuestros aprendientes lo tienen claro: la mejor manera de superar sus errores y dificultades es practicar, sobre todo, la expresión y comprensión oral. Y si es con nativos o en el país, mejor que mejor.

➤ **¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje?**

El “sí” es la respuesta dominante. No hay ni un solo aprendiente que no quiera que se le corrija. Además, casi todos afirman que no les molesta en absoluto ser corregidos, que esto forma parte del aprendizaje. La mayoría de aprendientes aseguran que quieren que se les corrija todo lo posible, solo tres de ellos prefieren que se les corrija solamente lo más importante. Creen que los consejos que les proporciona el docente son útiles y suelen ayudarles a corregir sus errores, por eso los valoran y agradecen.

➤ **¿Existe alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?**

Las respuestas en cuanto a los errores o dificultades que nuestros alumnos consideran insuperables son diversas, pero todos coinciden en que siempre habrá algo en lo que fallen.

Hay quienes no especifican cuáles son esos errores que no se ven capaces de superar, pero la mayor parte de nuestros participantes son bastante concretos.

Algunos se sienten molestos con su pronunciación “la pronunciación es muy difícil para mí; no puedo pronunciar la “r” correctamente y por eso, a veces, los españoles no entienden lo que quiero decir”.

Otros aseguran que hay reglas gramaticales que nunca llegarán a aplicar del todo bien, concretamente el subjuntivo y el verbo “ser” y “estar”.

Es curioso lo tolerantes que son con sus errores: aceptan que cometer errores es normal y que hay que aprender a convivir con ellos.

La siguiente pregunta que se les formula es qué aspectos consideran más importantes en el aprendizaje del español para paliar sus errores. Así podremos saber si

nuestros aprendientes quieren centrarse en la gramática para no cometer fallos o si creen que hay otros aspectos más importantes.

Casi todos nuestros participantes coinciden en que todos los aspectos son importantes y absolutamente todos menos uno apuntan la gran importancia de conocer la cultura y de practicar la habilidad oral en el aula todo lo posible. Están de acuerdo con que esto es lo que más puede ayudarles a aprender y a superar no solo errores, sino también barreras.

Una de las participantes escribe: “El español no solo es un idioma, implica un estilo de vida y transmite mucho más que solo algo para comunicar. El aspecto cultural lo veo muy importante ya que le da mejor acceso al idioma en el momento de aprendizaje”.

Otra afirma que:

Sin conocimientos de gramática no se puede construir una frase correcta. Por otro lado creo que es mejor expresar una frase gramaticalmente incorrecta en vez de no decir nada. La parte cultural también es importante y sobre todo mucho más interesante y divertida que la gramática. Pues, un poco de todo. Es todo importante.

La participante de la encuesta 12 explica que:

Creo que la gramática no es tan importante para aprender el español (excepto para traducciones profesionales!). Para la vida cotidiana es más importante ser abierto y motivado. Hablar es más útil que estudiar la gramática. Hay que obtener una intuición lingüística y hay que conocer a la gente de la cultura diferente”

Las respuestas de los participantes nos demuestran que ellos como aprendientes que ya no buscan el aprendizaje mediante la gramática, que para ellos adquirir una lengua significa conocer las costumbres y cultura del país y, sobre todo, comunicarse. Tan solo un participante opina que lo más importante es la parte gramatical, mientras que el resto hace hincapié en la comunicación (sobre todo oral) y la cultura. Hay incluso una participante que asegura que lo importante es empezar a hablar a pesar de cometer errores.

Otra pregunta que nos pareció interesante formular es la pregunta 14: qué piensan nuestros voluntarios sobre los hispanohablantes, si creen que les ayudan a aprender el idioma, si el hablar con ellos les ayuda a superar sus dificultades y errores.

La respuesta general de nuestros aprendientes es afirmativa. Consideran a los hispanohablantes amables, abiertos, atentos e incluso afirman que estos les motivan a la hora de adquirir el idioma.

La aprendiente de la encuesta número 3 nos explica:

Si, me parece que la mayoría tiene mucha paciencia con extranjeros y son muy amables cuando se dan cuenta que yo intento de aprender su idioma! En muy pocos casos la gente pierde el interés de hablar conmigo aunque a veces necesito mucho tiempo o digo cosas mal!

La voluntaria que rellenó la encuesta 11 nos cuenta:

Viví un año en Madrid y he viajado muchas veces a España. Además, estuve en Ecuador. Solo he tenido buenas experiencias. La gente es muy amable y se alegran si les hablas en su idioma. También te ayudan cuando puedan.

La voluntaria número 12 lo tiene claro:

Si, ya me fui a España (Granada) durante mis estudios y he conocido a muchos españoles que me ayudaban mucho. En mi opinión, los españoles son más abiertos y sobre todo más pacientes que los alemanes. Además los españoles piropoan más a los extranjeros respecto a los conocimientos de idioma, así que los extranjeros son más motivados en aprender el idioma.

Así nos responde la voluntaria de la encuesta número 14:

Sí, sobre todo en Colombia me ayudaron mucho porque no temieron corregirme y hablan un español muy bonito y claro. En Chile había que tener cuidado, porque mucho lo que la gente te quiere enseñar es coloquial. Pero en general a la gente joven y a los abuelitos les gusta si te interesas por su idioma.

Tan solo una de las aprendientes parece algo menos convencida. Esta sí que considera amables a los españoles, pero se queja de la velocidad de locución y del acento fuerte (en este caso andaluz) que le impedía la comprensión. Asegura que le repetían todo lo que necesitaba, pero de la misma manera difusa. Sin embargo, defiende que cree que no se daban cuenta de que actuaban de dicho modo.

Como podemos observar analizadas las respuestas, nuestros aprendientes están encantados del contacto con hispanos, a los que consideran de gran ayuda para superar sus miedos y errores. Otro punto a tener en cuenta en nuestras clases de E/LE. Quizás una buena idea para que nuestros alumnos pierdan sus miedos y consigan superar sus errores, sea proponerles el contacto con hispanos a través de grupos de conversación, de intercambio de idiomas, grupos en las redes sociales, etc.

En la última pregunta del formulario lo que se pretende es que nuestros alumnos se expresen libremente con una doble intención: que nos puedan contar algo que quizás se nos haya podido pasar por alto e identificar si realmente comenten errores “importantes” donde han afirmado cometerlos (tiempos verbales, preposiciones, etc.).

Analizados cada uno de los fragmentos que escriben nuestros aprendientes, observamos, que en general, no existen errores graves en la redacción y que han conseguido expresarse muy bien y hacerse entender, que es su objetivo personal. Hay escritos en los que podría decirse que los errores no tienen importancia y cuyo texto se acerca mucho al que habría podido elaborado un nativo.

Aparte de algún error léxico (elección de la palabra equivocada como: “gente curiosa” para referirse a “cotilla”), de la escritura incorrecta de alguna palabra (como “exprecivo” por “expresivo”) o de puntuación, o falta de acentuación o acentuación incorrecta de alguna palabra, los errores que encontramos en los escritos son efectivamente los que nuestros alumnos nos expresan: el uso de los tiempos verbales (sobre todo los tiempos de pasado y el subjuntivo), correcto uso de los verbos “ser y estar” y elección de la preposición correcta.

Reiteramos que existe algún error más en los escritos de nuestros aprendientes, pero como ya hemos citado, no hay que obsesionarse con la corrección de los errores. Se trata de servir de guía al aprendiente, ayudándole a corregir lo que este puede aprender, así como de felicitarle también por aquello que ha hecho bien. No serviría de nada corregir cada pequeño error, pues solo conseguiríamos desmotivar a nuestros aprendientes, confundirles o bloquearles.

A continuación, mostramos varios escritos en los que hemos marcado, siguiendo la tabla de corrección arriba propuesta, los errores más frecuentes cometidos por nuestros aprendientes. De esta forma, podemos poner un ejemplo de cómo corregiríamos la expresión escrita en la clase de E/LE.

Durante la escuela he aprendido español para (prep.) un año, porque me gustaba el idioma. En este tiempo sólo aprendí un español muy básico (p.ej. sólo supe (T. Vb.) el presente, pero nada más de los tiempos). Después de mi graduación, estuve 6 meses en Andalucía, España como Au Pair. El motivo para (prep.) este viaje fue que todavía tenía medio año hasta que empezaban (T. Vb.) mis estudios y quería pasar el tiempo en un país con mucho sol (ort.) y cerca del mar ☺ Los primeros tres meses fueron muy difíciles (ort.) porque no entendí (T. Vb.) casi nada con el acento (ort.) andaluz. Fui a un curso de idiomas para (prep.) un tiempo para superar mis dificultades y para poder expresarme mejor. Pero en total, la experiencia ha sido (T. Vb.) genial porque he conocido (T. Vb.) a mucha gente muy amable y todavía tengo contacto con mis amigos de este tiempo. Además, he conocido (T. Vb.) a (x) la cultura y la vida española que quiero (voc.) mucho desde entonces. Tenía claro que algún día quería volver a España para una temporada.

Después empecé (ort.) mis estudios de psicología en Alemania. Durante mis estudios participé en dos cursos de idiomas de español (1 año en total). Después de mis estudios logré de (x) encontrar unas prácticas en una empresa logística en Madrid, España. Estuve becaria en el departamento de Recursos Humanos desde Octubre (ort.) 2012 hasta Julio (ort.) 2013.

Podemos ver en estos textos la problemática que les supone a los aprendientes de español la utilización correcta de los tiempos de pasado, junto con el sonado subjuntivo y el característico ser/estar. Explicar por qué es sencillo si conocemos la lengua alemana.

La lengua alemana cuenta solamente con tres tiempos de pasado, mientras que el español cuenta con cinco. Las equivalencias vendrían a ser más o menos las siguientes:

Español	Alemán
Pretérito Perfecto Compuesto	Perfekt
Pretérito Pluscuamperfecto	Plusquamperfekt
Pretérito Indefinido	Imperfekt
Pretérito Imperfecto	
Pretérito Anterior	-

De ahí el problema para los germanohablantes, pues a estos no les bastará con aprenderse los tiempos verbales, sino que habrán de aprender a utilizarlos correctamente y acostumbrarse a un sistema verbal diferente. Estas necesidades las cubren en su idioma con tres tiempos verbales, en español van a necesitar cinco.

Lo que suele ocurrir es que la L1 del aprendiente interfiere en gran medida en sus producciones (orales o escritas), por lo que los aprendientes traducen su mensaje literalmente del alemán al español. Es inmensamente complicado para ellos poder utilizar tiempos verbales que no existe en su lengua materna, que no distingue aspectos como:

-Acción acabada sin relación con el momento de habla frente a acción acabada vinculada de alguna manera al momento de habla: indefinido (para lo que ellos utilizan el Perfekt)

-Acción puntual frente a acción durativa, extensiva, repetida o habitual: indefinido/imperfecto, donde ellos utilizara Perfekt o Imperfekt.

En el artículo de Marta Sánchez Castro (2008) se explica de manera detallada la problemática por la que pasa el alumno germanohablante a la hora de adquirir los tiempos de pasado en español.

La problemática respecto al subjuntivo es similar: en alemán no existe ningún tiempo verbal exacto, ni se expresa de la misma manera que lo haríamos en español. Sí es cierto que los alemanes tienen el “Konjunktiv I” y el “Konjunktiv II”, que muchos aprendientes asocian como similar, pero similar no es igual. Además, es mejor intentar no hacer comparaciones entre uno y otro; ya que son más las diferencias que los separan que las similitudes que los unen, con lo cual lo único que podemos conseguir es que nos lleve al error.

En cuanto a la dificultad para utilizar el verbo ser o estar correctamente no solo atañe a los alemanes donde se usa el “sein” tanto para ser como para estar, sino que este fenómeno ocurre en muchos otros idiomas como el francés donde se utiliza el verbo “être”, el inglés “to be”, el italiano “essere”, etc.

Podríamos detenernos durante horas (o páginas) en los porqués concretos de dichos errores, cuya explicación de poco serviría si el docente que va a guiar a los aprendientes en el proceso de adquisición de la lengua española no posee ciertos conocimientos de la lengua alemana, sobre todo a nivel gramatical. Esto no significa que no se pueda ser un buen docente de E/LE para germanohablantes si no se poseen conocimientos de alemán, pero siempre ayudará en esta tarea el contar con nociones del idioma de nuestros alumnos, pues nos hará conscientes del porqué de ciertos errores como lo son los calcos o los falsos amigos, por ejemplo.

Lo importante es comprender la razón principal que lleva a los aprendientes a cometer dichos fallos y adelantarse a esos errores si es posible.

Ahora que hemos analizado todas y cada una de las respuestas de nuestros voluntarios, obteniendo así toda la información que necesitábamos sobre la visión del error y las dificultades que atañen a este grupo de aprendientes de español de habla alemana, pasaremos a explicar cuáles son los métodos didácticos más adecuados para poner en práctica en nuestras clases de E/LE cuando nos encontremos ante un grupo de germanohablantes y propondremos una serie de posibles soluciones que creemos que más pueden adaptarse a sus necesidades.

3.4 Críticas a los modelos didácticos empleados

Hasta la actualidad, en la enseñanza de lenguas se han ido desarrollando diferentes métodos y enfoques³. Cada uno de estos se vale de una serie de elementos didácticos que tras su aplicación o puesta en práctica han dado lugar a diferentes resultados. Así, los modelos didácticos empleados en las clases de enseñanza de lenguas han sido diversos. Para poder justificar el que consideramos más adecuado en nuestro caso, explicaremos primero los principales métodos y enfoques:

El primero de los métodos a los que se hace referencia es el *método directo*, uno de los más conocidos entre los métodos denominados naturales.

Entre los principios básicos de enseñanza dentro de este método se encuentran la utilización de la lengua oral y el uso exclusivo de la lengua meta a través de situaciones basadas en la vida real. Se propone, además, una enseñanza inductiva de la gramática, el aprendizaje de vocabulario mediante la demostración y asociación de ideas; así como de estructuras de uso corriente, el desarrollo de las destrezas de comunicación mediante el uso del diálogo oral, la enseñanza de la expresión y comprensión, así como de la pronunciación oral. La intención de este método es la imitación, asociación e inducción; esto es, seguir un aprendizaje de la lengua meta como si de la lengua materna se tratara. En este, el profesor, que suele ser nativo, se convierte en protagonista y modelo y es el que lleva la iniciativa en la clase.

Entre los problemas de este método se encuentran, entre otros, la falta de base teórica y metodológica en sus planteamientos, así como su difícil aplicación en ciertas ocasiones (grupos numerosos de alumnos). Sin embargo, supuso un gran avance en el ámbito de los procesos de enseñanza-aprendizaje en contraposición al método gramática-traducción y abrió el camino hacia la didáctica de las lenguas extranjeras.

³ Entiéndase la diferencia entre método y enfoque, donde el último se trata de un concepto más abierto, que entiende el aprendizaje de lenguas como un proceso donde lo fundamental son las intenciones comunicativas.

El siguiente método analizado es el *método audio-lingual*, que guarda ciertas semejanzas con el anterior método.

Su sustento teórico está basado en las corrientes conductivistas y el estructuralismo lingüístico. El objetivo principal de este método no es otro que el de que los aprendientes consigan una gran destreza comunicativa en la lengua meta, de ahí que se dé una importancia fundamental a la lengua oral. Así, las clases se caracterizan por su carácter altamente interactivo entre los aprendientes, siempre dirigidos por el profesor, que prestará gran atención a la pronunciación y que será también modelo de habla. Se pretende que los aprendientes hagan un uso automático de lengua meta con estructuras ya memorizadas mediante la imitación y repetición constante a través de diálogos y sus posteriores ejercicios de fijación de vocabulario y reforzando sus aciertos positivamente para lograr la corrección lingüística. En cuanto a la adquisición de la gramática se realiza de forma inductiva a través de dichos diálogos.

Aunque este método fue muy extendido y tuvo una gran época de auge acabo criticándose la “mecanicidad” de su aprendizaje, su poca flexibilidad y la consiguiente falta de conciencia del sentido de las oraciones por parte del alumno, esto es “repetir sin comprender”.

Más adelante aparecerá el **enfoque comunicativo**, cuyos fundamentos teóricos descansaran en la psicolingüística y la lingüística aplicada (teoría del contexto y los actos de habla).

Este enfoque utiliza conceptos heredados del cognitivismo y del humanismo (trabajo y dinámicas grupales, búsqueda de la sensibilidad y crecimiento personal mediante el libre enfrentamiento del aprendiente sin el control directo del maestro a sus problemas). Así, dicho enfoque premiará la eficiencia comunicativa, la creación individual, el potencial funcional y comunicativo del lenguaje. Se orienta al logro de la competencia comunicativa, donde el objetivo es usar la lengua apropiadamente dentro de un contexto social. A esto se llega a través del intercambio de ideas y a la producción y trasmisión real de la información, así el lenguaje se aprende a través del ensayo-error.

Aunque este enfoque despertó gran interés y ofrece mayores posibilidades de desarrollo que otros métodos (como creatividad en el diseño curricular) no consiguió

librarse de las críticas que aseguran que se ha pasado de una lista de estructuras gramaticales a una de nociones y funciones.

Tras la publicación del *Marco común europeo de referencia*, la enseñanza de lenguas extranjeras consiguió evolucionar enormemente. Así surgió *el enfoque accional o enfoque orientado a la acción*, que como su nombre indica expresa la idea general de hacer, de actuar. Esto, aplicado a la didáctica de las lenguas, nos conduce a que el objetivo de este concepto de acción sea el de aprender para comunicar y comunicar para hacer algo, esto es para actuar. Dicha acción implica al aprendiente en la realización de actividades y hace que se convierta, por tanto, en actor y protagonista de su aprendizaje lo que implica a su vez que el enseñante pase de ser protagonista a convertirse en guía que ayude a estos en su tarea. Solo así se puede realizar un uso real de la lengua.

Este proceso de aprendizaje, mediado por la acción, se fundamenta en el desarrollo del conocimiento del aprendiente a través de unas prácticas sociales e interactivas reales y por tanto, dentro de un contexto social. Este nuevo enfoque accional trata de dar sentido al aprendizaje, pues el aprendizaje-enseñanza a través de la acción es la prolongación del enfoque comunicativo con una aplicación concreta y un objetivo preciso. La creación de este nuevo escenario nos permite incorporar la dimensión social de la lengua y los elementos paralingüísticos que incurren en la comunicación. Este aprendizaje llevado a cabo desde la perspectiva del alumno asigna importancia a las tareas de aprendizaje y su uso, permitiéndole poner en práctica todas sus competencias (generales y comunicativas de la lengua) y convirtiendo al aprendiente, por tanto, en agente social. El aprendiente utilizará las competencias que se encuentren a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones, con el fin de realizar actividades de la lengua que conllevan procesos para producir textos relacionados con temas de diferentes ámbitos, poniendo en juego las estrategias adecuadas para realizar dichas tareas. El control de los aprendientes sobre estas acciones produce el refuerzo de sus competencias.

El enfoque accional supone un cambio en la forma de realizar las actividades de la lengua y una ampliación del campo de la comunicación.

Estudiadas las características de cada uno de los diferentes modelos didácticos, consideramos que la más adecuada y útil para nuestros aprendientes germanoparlantes de E/LE es el enfoque accional, con el que consideremos a nuestros aprendientes como agentes sociales, de modo que se convierta en individuos de una sociedad que tienen una serie de tareas que cumplir (no solo lingüísticas) dentro de un contexto social más amplio. El enfoque por tareas cuenta además con una serie de recursos cognitivos, volitivos y emocionales. Así mismo, se inscribe en la dimensión del uso social de la lengua incorporando la reflexión sobre factores lingüísticos y extralingüísticos de la comunicación. En definitiva, convierte al aprendiente en protagonista de su aprendizaje.

Ya hemos citado en el punto 3.2 los principales errores que cometen nuestros aprendientes y las dificultades a las que han de enfrentarse mientras adquieren el español. ¿Pero qué soluciones proponemos para paliar estos errores y animarles a superar esas dificultades?

Basándonos en el modelo del enfoque accional nombramos y explicamos a continuación una serie de propuestas que consideramos de gran utilidad y creemos que pueden motivar a nuestros aprendientes y ayudarles a superar las dificultades principales, así como a corregir aquellos errores que más frecuentemente cometen.

3.5 Propuestas para la resolución

Una vez aclarada la importancia de no obsesionarse con el error, de corregir solamente aquello que nuestros aprendientes van a ser capaces de aprender y decididos a poner solución a los errores y dificultades que con mayor frecuencia comete nuestro grupo de germanohablantes durante el aprendizaje del español, pasamos a explicar una serie de soluciones más innovadoras, comunicativas, prácticas y dinámicas con las que podremos adelantarnos al error o prevenirlo de alguna manera, haciendo que nuestro alumnado se interese, forme parte activa de la clase y reflexione casi sin darse cuenta.

➤ **¿Qué herramientas proporcionarles a los alumnos para enfrentarse al “ser” y el “estar”?**

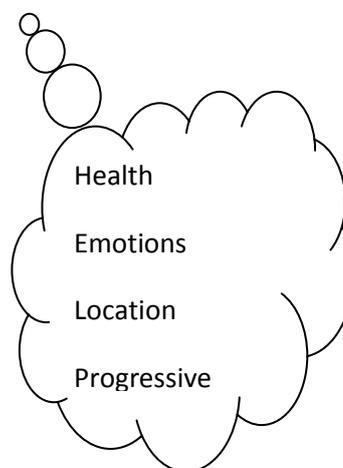
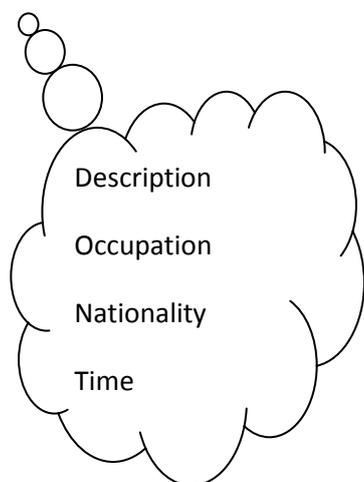
Las actividades para tratar este frecuente error son variadas. Escoger una u otra dependerá de varios factores entre los que se encuentran cómo asimilen nuestros aprendientes estas actividades y lo tradicional o novedoso que sea el docente. Habrá que poner en práctica las que creamos más convenientes y ver cómo reaccionan nuestros alumnos ante ellas. En mi opinión, las más interesantes y las que más juego pueden dar son las siguientes:

Partimos de la afirmación de que todo germanohablante ha aprendido ya inglés en el colegio y probablemente otra lengua (por lo general francés o latín). Bien es cierto, que en este caso, de poco nos servirá esto para solucionar la dificultad o errores que puedan cometer los aprendientes a la hora de utilizar el verbo “ser” o “estar”. Pero lo que sí que podemos hacer es utilizar esta regla nemotécnica en inglés para hacerles el aprendizaje más llevadero:

How you feel and where you are always take the verb “estar”.

SER= DON'T

ESTAR= HELP



Otra manera muy interesante de presentar a nuestros alumnos este tema es la que nos presenta Enrique Aletá Alcubierre (2005).

El autor nos propone trabajar mediante una nueva visión a través de la cual el verbo “ser” y “estar” no se opongan el uno al otro, sino en la cual el verbo “ser” se oponga al resto de verbos, entre los que se encuentra el “estar”. ¿Por qué? El autor se remite a la explicación tradicional en la que se presentan ambos verbos como copulativos, que pretende hacer ver a los aprendientes ambos verbos como semejantes pero incidiendo después en realidad más en sus diferencias más que en sus similitudes. Esto solo provoca confusión en el hablante no nativo, que tiene que reflexionar intensamente para aplicar la visión y la forma de ver las cosas que tendría el hispanohablante. Dicho de otro modo, hay más excepciones a la hora de dar uso a dichos verbos que normas o pautas. La definición que nos remite a utilizar el verbo “ser” para cualidades permanentes y el “estar” para estados transitorios se va complicando cada vez más, matización tras matización, y no siempre funciona dicha regla.

Enrique Aletá propone así presentar directamente ambos verbos como distintos en el que “el verbo ser no tiene contenido léxico alguno, sino que expresa equivalencia entre ambos miembros que relaciona (A es B, A=B)” mientras que “el verbo estar es portador de un contenido más o menos preciso de “estado” con diversas facetas asociadas (localización, estado físico o anímico, resultado, etc.) y, por ello, admite la sustitución por otros verbos”.

Así nos presenta el autor varios modelos de ejercicios que incluyen una explicación a continuación de cada uno de ellos, con “pistas” que le harán al estudiante más sencillo el aplicar uno u otro verbo según el contexto. En estos ejercicios se presenta un texto con huecos en el que estudiante tiene que escoger el rellenar esos espacios en blanco con el verbo “ser” o “estar” según crea conveniente y en caso de utilizar el verbo estar sustituirlo por otro verbo que venga a significar algo similar sin que el significado de la oración cambie.

Según mi opinión personal se trata de una manera original de tratar este tema que tantos quebraderos de cabeza da a nuestros aprendientes. Este nuevo enfoque puede ayudarles enormemente a interiorizar el uso de ambos verbos de manera distinta y divertida.

En cuanto a las explicaciones que se encuentran al finalizar cada ejercicio, me parecen muy buena idea. Si bien es cierto que creo más conveniente que fueran los propios aprendientes los que intentaran deducir las reglas de uso antes de proporcionárselas directamente. Lo cual les hará reflexionar, participar e incluso trabajar en equipo.

Otra forma de llamar la atención de nuestros aprendientes es mostrarles chistes como el siguiente:



A continuación podemos preguntar a los aprendientes si han entendido el chiste y que traten de explicarlo. Una buena manera de conseguir que interioricen ciertos funcionamientos de la lengua española es a través de emociones o vivencias positivas.

Después podemos corroborar la explicación del estudiante de esta manera:

“¡Eso es! El hombre llega a casa borracho y le dice a su mujer: ¡Qué fea *eres*! (tú = fea; o sea, A=B). Entonces, la mujer le responde: *estás* borracho (ahora, en este momento, no siempre). Después, él le dice: lo mío es temporal (yo ahora *estoy* borracho, mañana no, pero tú *eres* fea hoy, mañana y siempre)”.

➤ **En cuanto al subjuntivo, ¿qué podemos hacer para ayudar a nuestros aprendientes?**

También existen varias propuestas resolutivas en lo referente a este tema, que forma parte de uno de los tópicos en las clases de E/LE y que más problemas causa tanto al docente como a los hablantes de español no nativos. Está claro que no existe la solución universal para que los aprendientes adquieran la habilidad de utilizar el subjuntivo sin error o dificultad. Además, cada propuesta de enseñanza del subjuntivo recibe críticas. Sin embargo, si hay algo que debemos descartar es el tratar de enseñarles a nuestros aprendientes las explicaciones y uso de este modo verbal a través de largos listados de reglas y excepciones, y pretender que las memoricen. Se trata de un tema tan complejo de explicar que incluso para los hablantes nativos puede suponer un *via crucis*. De nada van a servirles a nuestros aprendientes ni las definiciones ni la teoría. Si en algo coinciden las nuevas propuestas es en que los aprendientes solo van a conseguir utilizar el subjuntivo correctamente a través de la práctica mediante actividades y siempre dentro de un contexto. Todas las reglas que podamos proporcionarles van a contener excepciones y dan lugar a confusiones. Así lo que aquí proponemos es, al igual que en la enseñanza de los verbos “ser” y “estar”, aportar una nueva visión sobre este tema y tratar de que nuestros alumnos se familiaricen con el subjuntivo de un modo distinto del que lo habían hecho hasta ahora.

Entre estas nuevas propuestas destaca la de Ruiz Campillo (2004), que se basa en la declaración/no declaración, dotando de sentido a la selección modal del verbo español.

Así se reflexionaría sobre el uso del modo pertinente valiéndonos de matices veritativos y comentarios. Por ejemplo, en oraciones como *creo X*, *X* está siendo declarado y se formaría con indicativo, mientras que si utilizamos *no creo X*, dicha negación cancela la declaración en *X*. En el caso de las oraciones que expresan opinión (me parece bien/mal *X*, me gusta *X*) irían en subjuntivo; ya que *X* no está siendo declarado. Así, los alumnos aprenderían a aplicar el subjuntivo/indicativo valiéndose de la distinción entre casos de declaración de hechos y de opiniones.

Otra propuesta es la de Lozano (2005), que nos anima a utilizar el criterio sintáctico-semántico y a subdividir el contenido en dos partes: alternancia y no alternancia; dividiendo a su vez cada una de estas partes según el tipo de oración en adverbiales, completivas, adjetivas, etc.

Sin embargo, la propuesta más innovadora es contextualizar los contenidos gramaticales en tareas comunicativas (enfoque por tareas), de modo que los aprendientes vayan familiarizándose y adquiriendo el uso del subjuntivo según vaya apareciendo dicha estructura, y encuentren a su vez por ellos mismos la utilidad de emplear lo aprendido. Así, enseñaríamos los diversos usos del modo subjuntivo de acuerdo a la casuística, que quedaría estipulada por tareas de comunicación.

De este modo, resultan de gran interés los modelos comunicativos para la enseñanza del subjuntivo que nos propone Vilma Concha-Chiaraviglio (2014), que afirma haber creado su propia metodología en la que “tiene en cuenta al estudiante como ser humano quien siente una variedad de emociones durante el proceso de aprendizaje”; y el material de enseñanza lingüístico que necesita el estudiante para procesar cognitivamente estructuras gramaticales nuevas. Divide la metodología en dos modelos: emocional y lingüístico. Es el primero el que transporta al aprendiente de un sistema lingüístico a otro, pues le proporciona las herramientas para que empiece a apoyarse en ese sistema aún desconocido.

A través de estos dos modelos la autora va introduciendo una serie de actividades en el aula para realizar con los aprendientes. Comenzará aplicando el modelo emocional, que hará que estos se vayan integrando en esa nueva cultura. La autora afirma que a la hora de enseñar una estructural gramatical compleja no basta con proporcionar al aprendiente material lingüístico, sino que hay que situarle en un contexto cultural y

emocional determinado. En otras palabras, “no se puede transportar la mente del estudiante de un lugar conocido y cómodo [...] a un lugar nuevo e incierto [...] sin antes prepararlo "cultural y emocionalmente" con una orientación sobre los cambios que debe esperar”. Esta orientación ayudará a reducir su nivel de frustración que pueda provocarle el aprendizaje de las nuevas estructuras gramaticales y además “el estudiante verá los cambios radicales como nuevas estructuras comunicativas a las que se debe adaptar normalmente y asimilar con la ayuda de los procesos cognitivos de su cerebro”.

A medida que los aprendientes van finalizando las distintas actividades, el docente va aportando comentarios avanzando así, paso a paso, en la introducción y explicación del subjuntivo a través de cada nueva actividad.

Este método sigue con el modelo lingüístico, mediante el que va contrastando los deseos rutinarios y no rutinarios, dudas/seguridad, información/mandato, etc. Al igual que en el modelo anterior, intenta que lo estudiantes vayan deduciendo el uso del subjuntivo mediante la reflexión, la participación y la colaboración a través de las diferentes actividades.

Otra manera de conseguir que nuestros alumnos se vayan familiarizando con el uso del subjuntivo es que lo “escuchen”. Así interiorizaran ciertas estructuras que siempre se forman con este tiempo y modo verbal. La mejor manera es a través de las canciones, que les resulten fáciles de aprender de modo que interioricen ciertas estructuras casi sin darse cuenta.

Una canción perfecta para aprender el subjuntivo podría ser “Ojalá que llueva café” de Juan Luis Guerra.

Una autora que también nos propone unas cuantas actividades interesantes para que los aprendientes aprendan a utilizar el subjuntivo en las oraciones de relativo es Reyes Llopis García (2009), cuya propuesta va dirigida a los aprendientes alemanes de español. La propuesta didáctica que presenta la autora combina la instrucción gramatical con la práctica controlada de ambos modos en las oraciones de relativo mediante actividades con *input* y *output* estructurado. Este tipo de actividades contiene muestras de lenguaje orales y escritas, diseñadas para favorecer la atención del alumno hacia la distinción semántica entre indicativo y subjuntivo en las oraciones de relativo.

La parte teórica donde expliquemos a nuestros alumnos la gramática ha de ser elemental, tan solo darles a conocer las nociones básicas. Les explicaremos dónde pueden fallar, es decir, les haremos conscientes de dónde se encuentra la problemática del subjuntivo.

Así, una vez los alumnos tienen claro dónde está el problema, podemos empezar a trabajar en la parte práctica, donde nos centraremos en dichas dificultades.

Todas estas actividades se basan en la Interlengua y para ello van introduciendo *input* y *output* estructurado. Se trata de actividades que pueden realizar de forma individual o en grupo y que pueden resultar bastante divertidas, además de que están presentan temas culturales y/o de actualidad: *Erasmus en Madrid, mi fiesta de Nochevieja, ¿qué tipo de pareja buscan Alfonso y Rebeca?*, etc. Una muestra de estas actividades, una propuesta didáctica para aprender las oraciones de relativo, la extraemos de Llopis García (2009) en su artículo *Alumnos que aprendan el subjuntivo*. Podemos encontrarla en la sección “Anexos” del presente TFM.

Marga García y Javier Pardo (2005) también nos presentan en su artículo *El rarito subjuntivo* unas propuestas de actividades muy originales que exponemos de igual manera como muestra en el apartado de “Anexos” tal y como se encuentran en su artículo.

➤ **Otra de las grandes dificultades para nuestros aprendientes es el uso correcto de los tiempos del pasado.**

Para que nuestros aprendientes utilicen de manera correcta los tiempos de pasado no hay actividad original que valga. Además, de poco nos servirán las actividades de “rellenar huecos” o elegir la forma verbal correcta.

Las mejores soluciones para ellos son las que nos proporciona Marta Sánchez Castro (2008) en su artículo *Dificultades de los hablantes nativos de alemán en el aprendizaje de los tiempos de pasado*.

La autora nos propone que evitemos introducir la enseñanza de los pasados con el perfecto, pues es el tiempo que más fácil resulta a los aprendientes germanos y el que

normalmente aplican en el uso oral de su idioma; lo cual implica cierta reticencia posterior al aprendizaje de una segunda forma, que en un primer momento les parece “innecesaria”: el indefinido.

Para esta, la mejor manera de enseñarles los tiempos de pasado es utilizando el perfecto junto al indefinido, lo que les ayudará a comprender que se trata de dos tiempos absolutamente independientes, pero complementarios, que habrán de aplicar según las normas contextuales o comunicativas del español.

En cuanto a las diferencias aspectuales entre indefinido e imperfecto, propone actuar de forma similar: presentando ambos tiempos de forma paralela, como complementarios y no excluyentes.

Además, la autora añade:

El alumno de lengua materna alemana tendrá dificultades para llegar a dominar los diversos matices y valores que diferencian los tiempos de pasado del español. Por eso, lo mejor es que intentemos siempre aportarle la mayor cantidad de informaciones situacionales, pragmáticas y, en definitiva, contextuales y/o comunicativas sobre “cómo y cuándo” se usan los diferentes tiempos, en lugar de intentar sistematizarlos gramaticalmente con ejercicios mecánicos o listas de “palabras clave” que rigen uno u otro tiempo.

Cita literal de Sánchez Castro (2008) en su artículo *Dificultades de los hablantes nativos de alemán en el aprendizaje de los tiempos de pasado*.

Por último nos recuerda la importancia de servirnos de otras lenguas extranjeras que el alumno ya conozca, pues “el factor más importante a la hora de aprender es tener en cuenta que es lo que el aprendiente ya sabe”.

En mi opinión la autora no puede estar más acertada con las estrategias que propone, ya que las considero idóneas para nuestra clase de E/LE con germanohablantes.

Las actividades que hemos presentado tan solo son una pequeña muestra de las muchas que podemos diseñar y que por cuestiones de espacio no podemos incluir. Diversos autores como Antonio Fábregas (2009), Montserrat Varela Navarro (2005), Estíbaliz Sánchez Rondón (2004), entre otros, han tratado este tipo de dificultades. De ahí que la variedad de actividades que podemos encontrar sea bastante amplia y diversa.

Con las que acabamos de exponer podemos hacernos una idea general de las pautas que debemos seguir y el tipo de actividades más adecuadas para ayudar a nuestros aprendientes en su proceso de aprendizaje.

4. Conclusiones y recomendaciones

Para poner punto final a nuestro estudio expondremos a continuación las conclusiones que se desprenden del actual TFM con respecto a las dificultades y errores de los germanohablantes en el aprendizaje del español. Citaremos, además, una serie de recomendaciones que consideramos adecuadas.

Para ello, comenzaremos realizando una breve referencia a nuestro marco teórico del que nos hemos valido para revisar el tratamiento del error a lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas realizando un viaje a través de las diferentes metodologías y enfoques que se han empleado en nuestro campo de estudio a lo largo del tiempo. Así, tras esta amplia revisión teórica hemos ido obteniendo un conocimiento más profundo sobre el tema, que nos ha hecho conscientes de cómo la visión y tratamiento del error ha ido variando con el transcurso del tiempo. El error se consideraba al principio como algo negativo que debía ser evitado, para pasar después a considerarse un aspecto fundamental en el proceso de adquisición de segundas lenguas en los aprendientes.

Ese cambio de mentalidad fue gracias a la aparición y posterior desarrollo del concepto de interlengua, que otorgó al error un rol positivo, que nos proporciona información sobre el estado de aprendizaje del aprendiente de lenguas extranjeras. Si bien este recibe varias críticas (como su difícil aplicación en el aula) debido a que requieren una gran inversión de tiempo y una investigación exhaustiva antes de poder ser empleado, abrió el camino al conocido enfoque comunicativo y su heredero, el enfoque por tareas, que incorporaron la comunicación en el aula y convirtieron al alumno en protagonista y partícipe del proceso de aprendizaje, no atendiendo solo a sus errores, sino también a sus aciertos y a su producción en conjunto. Será este enfoque por tareas el método de enseñanza que triunfe y se aplique en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras dando lugar a cambios en el concepto de aprendizaje: cambios en el tratamiento del error.

Basándonos en estos hechos pasamos a llevar a cabo nuestra parte práctica del presente TFM. Así, a través de los resultados que extraídos del análisis de las encuestas pudimos recoger los errores y dificultades más frecuentes a las que se enfrentan los

estudiantes germanohablantes a la hora de aprender español, así como sus opiniones acerca del tratamiento del error. Observamos que el tipo de errores son comunes independientemente del perfil que posea el aprendiente. Estas opiniones acerca de cómo y cuándo corregir el error coinciden con la nuestra: ven el error como algo positivo, que les hace avanzar y aprender y no les molesta ser corregidos. Tienen claro que esto forma parte de su proceso de adquisición del español. Además, quieren ser partícipes activos de su aprendizaje y tienen claro que la mejor manera de aprender es practicando, y que para ello no hay mejor manera que la expresión oral y escrita e impregnarse de la nueva cultura tanto como les sea posible. Ven la comunicación y la cultura no solo como una parte más en la adquisición del español, sino como algo fundamental y más importante incluso que la pura gramática.

Los nuevos enfoques en la enseñanza de lenguas nos enseñan que hay muchas maneras de corregir, y que el maestro ha de convertirse en un avezado guía que conceda a los aprendientes la oportunidad de autocorregirse, utilizar la corrección colectiva, darles pistas, etc, antes que optar por una corrección directa y sobre todo, adelantarse al error y ofrecerles actividades novedosas, diferentes y divertidas, que conviertan las clases de E/LE en unas clases dinámicas y de provecho. En definitiva, involucrar a nuestros aprendientes. Ya lo decía Benjamin Franklin, “Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”. Desde luego, si hay una manera de que interioricen sus conocimientos en lengua española, no es proporcionarles una larga lista de normas gramaticales, sino facilitándoles esa ardua tarea del aprendizaje de lenguas: “No hay que empezar siempre por la noción primera de las cosas que se estudian, sino por aquello que puede facilitar el aprendizaje” (Aristóteles). Si tenemos todo esto en cuenta, conseguiremos unos aprendientes motivados, que respetarán pero no temerán a sus errores y capaces de superar las adversidades lingüísticas a las que se enfrenten. Eso es fundamental: aprender a superar nuestros miedos.

Para finalizar quisiéramos aclarar que entendemos este proyecto como comienzo de una carrera investigadora en la que se pretende continuar y profundizar en los aspectos referentes al tratamiento del error y las dificultades de los germanohablantes en la adquisición del español y las posibles soluciones a estos obstáculos. Entre las recomendaciones principales proponemos las siguientes:

- Ampliar la población estudiada con el fin de extraer resultados más completos.
- Investigar en las posibles causas que producen esos “nuevos” errores y buscar maneras para prevenirlos y paliarlos.
- Elaborar nuevas propuestas de resolución para el subjuntivo, los verbos “ser” y “estar” y los tiempos de pasado centrándose en cada uno de ellos más específicamente mediante actividades novedosas y de interés para los alumnos.
- En definitiva, ampliar el presente TFM en todos los sentidos posibles de cara a una investigación doctoral en un campo tan actual como lo es la enseñanza de lenguas extranjeras.

Creemos que en una sociedad donde la educación es uno de los pilares fundamentales y el aprendizaje y adquisición de lenguas está a la orden del día, es nuestra tarea y obligación preparar y guiar a nuestros aprendientes a emprender con éxito el camino que les depara la sociedad actual. Con el presente TFM y su posible futura continuidad intentaremos contribuir en lo posible a la consecución de este objetivo.

5. Anexos

Anexo I: Encuestas

Encuesta nº 1:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Professor en una escuela de formacion profesional, docente en un camera de
artesanía

2. ¿Por qué aprendes español?

Porque me quedo cada ano varios semanas en espana

3. ¿Te gusta aprender español?

Si. Por que su raiz es latin

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Ingles, frances

-En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos? (incluido el español)

Ingles y frances: 6 anos en la escuela

Espanol: un ano en la universidad

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

Espanol: poco en la universidad, mucho en leer y visitar la tertulia de espanol

Frances: en la escuela

Ingles: en la escuela, universidad, leer textos

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

Tuve problemas de aprender idiomas si era alumno

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

Si. Tan difícil como francés. Mas fácil que inglés.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

Mi nivel es medio.

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

En la gramática y la expresión

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

Los tiempos, conjugar verbos....

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

No.

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

La lectora de la tertulia, amigos

Me gusta que me corrijan, así aprendo.

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

Cultural

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus

habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

Si. Son abiertos y sociales.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Me quedo cada año en las islas de canarias. Tengo amigos ahí y por eso tengo que hablar español. Es también importante para mí para hablar con los nativos.

Encuesta nº 2:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Soy estudiante de ingeniería.

2. ¿Por qué aprendes español?

Porque necesito Credits para mis estudios y porque mi novia habla español.

3. ¿Te gusta aprender español?

Sí, no es muy difícil.

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Sí, hablo inglés y un poco francés.

-En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos? (incluido el español)

Inglés: 4 años

Francés: 7 años

Español: 1 año

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

Inglés: en la universidad y en el colegio

Francés: en el colegio

Español: en la universidad y en la Volkshochschule y en casa

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

Normalmente sí, pero con el español no mucho.

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

Los básicos no, después creo que sí.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

Creo que A1 / A2, porque hablo un poco con amigos de España y comprendo mucho.

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

El vocabulario y la gramática.

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

Hay muchas palabras y soy muy perezoso con el vocabulario. En la gramática es difícil: las preposiciones.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

No estoy nunca en España, pero no tengo problemas culturales.

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Cuando hablo español, uso palabras fáciles para explicar algo.

Con las preposiciones uso mi intuición.

Siempre quedan errores, es imposible hablar perfecto, pero me gusta que me corrijan y me ayuda mucho a avanzar.

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

Se necesita saber un poco de cultura y un poco de gramática.

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus

habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

Creo que las personas jóvenes que viajan normalmente ayudan a los turistas, pero para la gente mayor es más difícil explicarse pero creo que quieren ayudar.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Primero no quería estudiar otro idioma, pero ahora, desde que sé que el español es un idioma del mundo y mi novia y su familia habla español, quiero estudiar este idioma. Qué suerte, los básicos del español no son difíciles. Desde que estudio español, tengo más gana de saber algo del mundo del español.

Encuesta nº 3:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Estudiante

2. ¿Por qué aprendes español?

Futuro trabajo, me hace ilusión

3. ¿Te gusta aprender español?

Si

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Inglés, francés

-En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos? (incluido el español)
inglés (hace 10 años), español (hace 7 años), francés (hace 9 años)

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

Español: primero en el instituto, viajando, ahora estudiando en Madrid

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

Normal, creo que me sale más fácil la pronunciación de nueva idioma que vocabulario!

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

Si

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

B1, porque entiendo mucho y si puedo manejar vivir en España, pero todavía hay situaciones cuando estoy insegura de si esta correcta la frase que he puesto o a veces tengo que pedir que otra persona vuelva repetir su frase varias veces.

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

Gramática: Subjuntivo, condicional!

Comprensión: vocabulario

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

En el subjuntivo, condicional, con los tiempos verbales en general, ser y estar (no entiendo bien cómo funciona).

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Ver películas, meterse en conversaciones, pedir la gente a corregirme siempre!

Claro!! Quiero que mi profesor me corrija!!

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

Cultural!

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

Si, me parece que la mayoría tiene mucha paciencia con extranjeros y son muy amables cuando se dan cuenta que yo intento de aprender su idioma! En muy pocos casos la gente pierde el interés de hablar conmigo aunque a veces necesito mucho tiempo o digo cosas mal!

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Quiero un día trabajar en países subdesarrolladas, por eso llegué a España para aprender el castellano y hasta ahora lo pasé muy bien! La mentalidad en España es muy diferente de la nuestra en alemania, mucho más dinamico, exprecivo pero también a veces ofensivo o sin respeto. La diferencia de las dos cultaruas, para mi ha sido muy interesante de observar!

Estoy muy contenta con mi decisión de haber ido a España, me parece que ha aumentado mucho el circulo de personas con cuales puede tener una conversación, como muchos hispanoparlantes no hablan bien el inglés!

Encuesta nº 4:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Soy ama de casa

2. ¿Por qué aprendes español?

Quiero conocer mejor los países hispanos y relacionarme con gente hispana

3. ¿Te gusta aprender español?

Me gusta mucho

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Sé algo de inglés, francés y italiano

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

En cursos de Vhs (educación para adultos fuera del colegio)

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

No serias

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

En la calle, no. Pero en la literatura, si.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

En la gramática B1, en la comprensión B1 y en la expresión A2

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

Sobre todo en la expresión oral y escrita.

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

No tengo bastante practica para expresarme espontáneamente y sin embargo exactamente.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

No, no encuentro otras dificultades

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Me dedico tantas veces como sea posible del idioma español.

Por ejemplo: leo un libro en español, a veces leo en voz alta, escucho un CD

Me encuentro con mis compañeras del curso para chalar en español o veo televisión española.

Cuando tengo dificultades con la gramática, pregunto a mi profesora del curso.

Los consejos y correcciones del profesor son muy importante para aprender! No me molesta que me corrija

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamericano ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

La gente en el campo es mas abierta que la gente en la ciudad.

Por ejemplo: Al mercado los vendedores esperar pacientemente hasta encuentro las palabras correctas. El personal de un hotel no tiene interés por hablar con turistas en su idioma.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

Cuando yo entiendo la lengua de un país, tal vez es posible entender a sus habitantes y su cultura. En todo caso es una ventaja.

Encuesta nº 5:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Soy jubilado

2. ¿Por qué aprendes español?

a) Trainíng para el cerebro

b) Quiero hablar y comprender español en vacaciones en España

3. ¿Te gusta aprender español?

Aprender español me gusta mucho

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Inglés y francés

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

- el español en un curso con 4 socios.

- el inglés y el francés en la escuela.

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

Un poco.

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

Regular.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

Soy un principiante con un poco de experiencia (eñe A1)

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

Mis principales dificultades son:

- comprensión oral (cuando mi compañero habla muy rápido – eso es lo que los españoles normalmente hacen)

- expresión oral y escrita.

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

comprensión escrita y oral:

-P.ej.: español: dámelo → tres palabras en una palabra

alemán: gib es mir → tres palabras

francés: donne le moi → tres palabras

para mí es difícil de reconocer los tres partes (verbo + pronombre + pronombre) en una palabra

- omitir el pronombre (p.e. compra en lugar de 'él compra')
toda la información está contenida en el final del verbo y la diferencia existe varias veces solamente en una letra: o,a,e,i,ó,á,é,í

expresión escrita:

- En el idioma alemán hay más de puntuación (comas) que estructuran la sentencia.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

la diferencia entre España y Latinoamericano (p.e. uso de indefinido)

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

Todo.

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, ¿son abiertos, sociales, amables, etc.

No he conocido.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

- ve 2.

- no tuve la oportunidad de conocer gente española

Encuesta nº 6:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Antes mi profesión era secretaria.

Ahora soy jubilada.

2. ¿Por qué aprendes español?

Me gusta usar esta lengua en los extranjeros y además ahora soy capaz de leer libros españoles.

3. ¿Te gusta aprender español?

Si, mucho.

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Exepto del alemán y del español sé el idiomas inglés.

-En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos? (incluido el español)
Llevo aprendiendo el inglés ca. 2 horas a la semana y el español todos los dias media hora o mas. Además asisto a un curso de VHS.

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

He aprendido el español en diferentes cursos de VHS.

Ultimamente he hecho dos cursos inglés y a veces lo practico con amigas.

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

Si.

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

Si.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

Creo que "B1".

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

Mis principales dificultades existen en alguna gramática y entender la lengua cuando personas hablan rápido.

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

No siempre estoy segura cuando se usa imperfecto y además tengo problemas con subjuntivo y estilo indirecto.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

No.

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Cuando tengo suficiente tiempo para considerar (por ejemplo textos escritos) casi siempre es posible sin errores pero en caso de hablar misma normalmente uso las formas más fáciles.

Hay errores que siempre quedan, pero creo que no es malo hacer errores. El profesor me ayuda mucho y por eso me dejo ser corregida.

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

Creo que diferentes cosas son importantes.

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus

habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

Me puedo imaginar que la gente es abierta y amable y me ayudaría

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Normalmente no es necesario tener conocimientos españoles cuando estás de vacaciones en hoteles grandes pero a veces era posible hablar el español en las recepciones o en las tiendas. Entonces siempre me gustaba la sorpresa cuando la gente notaba la capacidad de hablar más que solo “hola o gracias” !

Encuesta nº 7:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Arquitecto

2. ¿Por qué aprendes español?

Porque viajo bastante y me gusta hablar con la gente

3. ¿Te gusta aprender español?

Si.

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Ingles, ruso

- En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos? (incluido el español)

Ingles y ruso: 6 anos en la escuela

Espanol: dos anos en la universidad

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

Espanol: poco en la universidad, mucho de leer y visitar españa

Ruso: en la escuela

Ingles: en la escuela, universidad, leer

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

En general no.

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

No, menos que el ruso.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

Mi nivel es medio, porque puedo comunicarme.

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

En algunas cosas de la gramática.

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

Los verbos ser y estar, el subjuntivo.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

Ahora ya no, pero antes me costaba entender que los españoles hablan alto, rápido y se tocan mucho.

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Me ayuda hablar, hablar y hablar. No hay trucos solo hablar y escuchar.

Creo que todo se puede superar, pero no hablar como un nativo.

Muchas veces la gente no corrige cuando hablas porque se piensan que te molesta. Yo quiero aprender de los errores.

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

Cultural. Si entiendes la cultura todo se entiende mejor.

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

Si, son sociales, alegres, les gusta hablar.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Antes no me gustaban tanto los idiomas (soy arquitecto), solo aprendí ruso e inglés porque tenía que hacerlo en el colegio. Pero después, vi que ¿están/son? importantes para viajar y ayudan mucho. En mi visita a Mallorca me enamore por España y su gente y así me decidí por estudiar español.

Encuesta nº 8:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Estudiante

2. ¿Por qué aprendes español?

Por qué me gusta mucho el idioma y porque me gustaría trabajar o en una empresa alemana-española o en España, por lo menos para unos meses.

3. ¿Te gusta aprender español?

Sí, mucho

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Inglés (fluido), un poco de francés

- En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos?
(incluido el español)

Inglés: desde hace 16 años

Español: desde hace 9 años

Francés: en total 7 años

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

Todas en la escuela (español sólo un año), inglés y español también en el extranjero, español también en la universidad

Inglés: 2 semanas de intercambio escolar a Inglaterra, 4 semanas de intercambio escolar a Estados Unidos, 6 meses de viaje en Australia

Español: 6 meses de Au Pair en Andalucía, España, 1 año de trabajo en Madrid, España, 1,5 años de cursos de idioma en la universidad

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

No.

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

No.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

C1, lo sé porque hice un test hace dos años. A lo mejor ahora es más un B2 😊

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

Ahora mismo en la expresión oral, porque hace dos años que tenía que hablar español cada día.

Cuando vivía en Madrid (para un año), mis dificultades eran más en la gramática.

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

Por ejemplo siempre he confundido “ser” y “estar”. En cuanto a la expresión oral, a veces me falta vocabulario que antes sabía sin problemas. Pero como ya no hablo español cada día y en el contexto de trabajo, a veces me faltan las palabras.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

No.

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método?
¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Creo que la única forma de superar dificultades de aprender un idioma es vivir y/o trabajar en el país de este idioma. Sólo si tienes que hablar el idioma porque no tienes otra posibilidad vas a aprender el idioma correctamente y sin muchas dificultades.

Como dice la canción: “solo de errores de aprende...”. No me molesta cometer errores y quiero que me aconsejen!

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

La expresión oral así como la comprensión oral.

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

Si, mucho!!! Estoy hablando de España ☺

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte

con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Durante la escuela he aprendido español para un año, porque me gustaba el idioma. En este tiempo sólo aprendí un español muy básico (p.ej. sólo supe el presente, pero nada más de los tiempos). Después de mi graduación, estuve 6 meses en Andalucía, España como Au Pair. El motivo para este viaje fue que todavía tenía medio año hasta que empezaban mis estudios y quería pasar el tiempo en un país con mucho sol y cerca del mar ☺ Los primeros tres meses fueron muy difíciles porque no entendí casi nada con el acento andaluz. Fui a un curso de idiomas para un tiempo para superar mis dificultades y para poder expresarme mejor. Pero en total, la experiencia ha sido genial porque he conocido a mucha gente muy amable y todavía tengo contacto con mis amigos de este tiempo. Además, he conocido a la cultura y la vida española que quiero mucho desde entonces. Tenía claro que algún día quería volver a España para una temporada.

Después empecé mis estudios de psicología en Alemania. Durante mis estudios participé en dos cursos de idiomas de español (1 año en total). Después de mis estudios logré de encontrar unas prácticas en una empresa logística en Madrid, España. Estuve becaria en el departamento de Recursos Humanos desde Octubre 2012 hasta Julio 2013. Mis responsabilidades fueron:

Formación de Personal (Octubre 2012 – Julio 2013)

- Gestión de 28 cursos de idiomas en siete centros de trabajo distintos del Grupo Transfesa.
- Gestión de los cursos de MS Office del Grupo Transfesa.
- Búsqueda y/o gestión de un total de 38 cursos en áreas diferentes: PRL, habilidades directivas y habilidades de gestión, habilidades personales, jurídica, derecho laboral, gestión de proyectos, finanzas, Recursos Humanos, logística, y otros.
- Gestión de pago y bonificación así como la evaluación de los cursos.

- Gestión del plan y de la base de datos de formación.
- Control de la documentación de formación.

Selección de Personal (Enero 2013 – Julio 2013)

- Publicación, criba curricular y pre-selección a través de entrevistas telefónicas en siete procesos de selección de becarios en el Grupo Transfesa.
- Publicación, criba curricular y pre-selección por entrevistas telefónicas en varios procesos de selección para puestos administrativos y/o comerciales en el Grupo Transfesa.
- Apoyo en entrevistas personales para puestos de becarios y otros.
- Elaboración de Convenios de Colaboración entre la compañía y las universidades para la incorporación de becarios .
- Apoyo en la selección anual para el Programa de Trainee Internacional así como la Formación Práctica Dual (criba curricular así como entrevistas telefónicas y apoyo en entrevistas personales).

Proyectos de Desarrollo (Diciembre 2012 – Julio 2013)

- Apoyo en varios proyectos del Grupo Transfesa y Grupo DB:
 - Descripción y Valoración de Puestos de puestos claves del Grupo Transfesa.
 - Elaboración de descripciones de funciones de puestos claves del Grupo Transfesa.
 - Traducción de resultados de la Encuesta de Satisfacción de Empleados del Grupo Transfesa.

Al principio tenía problemas con el idioma, pero como tenía que hablarlo cada día en el trabajo, pronto mejoré mi español. Además viví en un piso compartido sólo con españoles lo que me ha ayudado mucho a aprender el

español rápido. Al final de este tiempo tenía un nivel de C1. Otra vez la gente ha estado super amable conmigo y todavía tengo muchos amigos en Madrid. Ha sido un tiempo genial.

Después de esto, empecé mis estudios de psicología de la maestría y empecé trabajar en la coordinación de la Maestría Seguridad y Salud Ocupacional Internacional, una maestría de forma blended-learning (partes on-line y partes presenciales), especialmente para gente de Latino-América, así que puedo seguir trabajar con el español.

Encuesta nº 9:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Secretaria bilingüe. Madre.

2. ¿Por qué aprendes español?

Por alguna razón me fascinaba mucho el país de Mexico cuando tenía 16 años y como allí hablan español también empecé a interesarme por ese idioma. Durante el tiempo los motivos de aprender español cambiaron, en vez de haber viajado a Mexico algún día, me enamoré de Granada y decidí de hacer una formación profesional fundada en lenguas.

3. ¿Te gusta aprender español?

Sí, me gusta.

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Inglés.

-En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos? (incluido el español)

Inglés: En total más o menos 10 años.

Español: Desde los 16 hasta los 27 años. Pero hay que añadir que había gran intervalos de interrupciones en las que no tenía ganas o tiempo de ocuparme con el español.

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

Español: al principio cursos de idiomas en Alemania y autoaprendizaje, luego varias estancias lingüísticas de entre 2 hasta 6 semanas en España, después estudios de traducción en Würzburg y Múnich y prácticas de 3 meses en Granada en una escuela de idiomas. Ahora mismo estoy haciendo unos estudios a distancia.

Inglés: en la escuela y también lo tenía como asignatura durante los estudios de traducción.

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

Creo que cada uno a veces tiene dificultades cuando aprende una lengua nueva.

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

Creo que cuando se empieza a aprender español es bastante fácil pero cuanto más se avanza más difícil llega a ser. Hay más tiempos verbales, como el indefinido, que no tenemos en alemán, para nosotros es difícil comprender la diferencia exacta entre el uso del indefinido y del imperfecto. También hay el subjuntivo que en esa forma tampoco tenemos. Estoy segura de que todo estudiante alemán de vez en cuando está a punto de un ataque de nervios al intentar entender el "sistema" del subjuntivo... Para mí, y supongo para muchísimo más alemanes, esos dos factores son los más difíciles a la hora de aprender español.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

Algo entre B2 y C1. Como por ahora no encuentro posibilidades de practicar me parece que mi nivel va bajando paulatinamente.

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

En la expresión oral y escrita. Aún más en la oral.

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

Si no se practica hablar se olvidan las palabras o por lo menos están cada vez más difícil de encontrar lo que causa mucha inseguridad.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

No se me ocurre nada.

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Lo que me ayudaría a superar las dificultades mencionadas más arriba fuera otra estancia en España para reactivar mis conocimientos.

Ahora no tengo profesor, pero antes quería que me corrigieran siempre.

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

Sin conocimientos de gramática no se puede construir una frase correcta. Por otro lado creo que es mejor expresar una frase gramaticalmente incorrecta en vez de no decir nada. La parte cultural también es importante y sobre todo mucho más interesante y divertida que la gramática. Pues, un poco de todo. Es todo importante.

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

En general, sí, son muy amables. En cuanto a la pregunta "si ayudan, en general, a aprender el idioma", recuerdo muchas situaciones en las cuales la gente me hablaba en un andaluz tan fuerte que era imposible para un extranjero entender solo una cosita. En caso de no haber entendido nada les pedía que me lo repetieran más despacio y lo pasaba cada vez en estas situaciones era que me lo repetían muy amablemente pero de la misma rápida y difusa manera que antes :) No sé si se dieron cuenta de eso pero creo que no.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Mis motivos ya los he explicado en número dos. También ya he mencionado que mi ciudad preferida es Granada. Hasta ahora en total he viajado allí once veces. Andalucía en general me gusta mucho. También he visitado Madrid, Valencia y algunas veces la Costa Blanca. Y como soy alemana, claro que he estado en Mallorca e Ibiza también :)

Durante mis prácticas en Granada, que hice en una escuela de idiomas, ayudaba en un refugio de animales lo que me ha impresionado mucho, de manera positiva y negativa. El trabajo que hace la gente allí sin retribución es física y psíquicamente dura. Prácticamente cada día encuentran a perros y gatos atados en la puerta que ya no están queridas. Yo misma he conocido a una chica que dejó su perro allí porque simplemente ya no tenía más ganas de ocuparse con él. He conocido a gente en el refugio que tenía hasta ocho (!) perros en su propia casa ya que no era más espacio en la residencia. Muchos animales se encuentran heridos, las calles están llenas de perros y gatos callejeros... Todavía se matan sistemáticamente en las perreras... Mucha gente trata a los animales como si fueran objetos... El tratamiento y la actitud de muchos españoles ante los animales es un drama y para mí personalmente uno de los puntos y aspectos más tristes de España.

Naturalmente estoy consciente de que haya muchos españoles que tratan sus animales con mucho cariño y que intervienen a favor de un cambio en la conciencia colectiva.

Encuesta nº 10:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Traductora para español, alemán e inglés; monitora de kitesurf

2. ¿Por qué aprendes español?

Primero porque desde mucho tiempo querría aprender el idioma y segundo por que mi profesión misma me pidió aprenderlo

3. ¿Te gusta aprender español?

Si, me encanta. Para mi es unos de los idiomas más bonitas y lo conecto mucho con el estilo de vida tanto de España como de Latinoamérica.

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Inglés

a. En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos?
(incluido el español)

Inglés: 6 años en la escuela + 4 años en la universidad

Español: 4 años en la universidad + 3 años viviendo a ratos en países hispanohablantes

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

Español: en la universidad, gracias a estancias largas en países hispanohablantes, viajando por Sudamérica

Inglés: en la escuela y en la universidad

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

En general tengo cierta facilidad de aprender un idioma, pero la mejor manera para mi, sin duda, es pasar tiempo en el país donde se habla el idioma

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

Yo diría que el español no es muy difícil para aprender los básicos o lograr un nivel para defenderse. A la hora de estudiarlo bien y querer lograr un nivel avanzado usando la gramática correcta ya es más difícil.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

Mi nivel del español lo considero muy avanzado. Vivo en España y para mi es un poco como mi segunda lengua materna ya que lo hablo diariamente en casa y en el trabajo. Sueño en español y me sale automáticamente el español al avisar o decir palabras sueltas.

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

Más que nada en hablar demasiado rápido y resulta en fallos de gramática (expresión oral).

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

Los tiempos, conjugar verbos, confundir las terminaciones como p.ej. “el agua frio” en vez de “el agua fría”... y yo creo que para nosotros alemanes es muy difícil el uso del subjuntivo ya que no existe nada parecido en alemán.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

No.

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Creo que siendo alemana, a lo que uno se tiene que acostumbrar mucho es que todo se demora mucho más. Todo se supera con esfuerzo.

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

El español no solo es un idioma, implica un estilo de vida y transmite mucho más que solo algo para comunicar. El aspecto cultural lo veo muy importante ya que le da mejor acceso al idioma en el momento de aprendizaje.

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

Si, tanto en España como en Latinoamérica la gente es muy amable. Y una vez que ve que quieres aprender el idioma o a lo mejor ya sabes un poco, es también muy sociable. Lo dicho, estoy convencida de que no hay mejor forma de aprender un idioma estando en el país mismo.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Me identifico mucho con el español. Lo conecto mucho con estilo de vida y buenos sentimientos – me hace feliz poder hablar español. Como vivo en España y también estuve mucho tiempo por Sudamérica me enfrento con el idioma diariamente y he llegado a un nivel que ni lo pienso al hablar, sale solo y automáticamente el español.

Por supuesto me ha costado también aprender el idioma y he tenido tiempos, p.ej. durante los estudios, cuando ya estaba cansada de gramática y todo. Pero hoy en día estoy contenta de haberlo estudiado bien y saber también la gramática.

En mis primeros años aprendiendo español les tengo que dar las gracias a unos amigos muy buenos que siempre me corregían. Eso me daba la oportunidad de mejorar rápidamente.

Encuesta nº 11:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Soy traductora/intérprete para español.

2. ¿Por qué aprendes español?

El idioma siempre me ha llamado la atención. He viajado mucho a España y simplemente me encantan idiomas y sobre todo el español.

3. ¿Te gusta aprender español?

Sí y mucho. No es solo aprender el idioma, sino también conocer otra cultura.

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

El inglés y un poco el francés.

a. En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos?
(incluido el español)

Empecé a aprender el inglés en la escuela primaria. El español empecé a aprender hace más o menos 7 años.

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

He aprendido todos los idiomas en la escuela.

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

No tengo muchas dificultades en aprender nuevos idiomas.

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

Según mi opinión, el español no es muy difícil para aprender, si te gustan los idiomas.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

Mi nivel de español es más o menos C1 porque he estudiado traducción e interpretación.

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

Mis principales dificultades se encuentran en la gramática.

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

En la escuela se aprende la gramática de una manera muy intensa. Sin embargo, a la hora de hablar o hablar con hispanohablantes no siempre las reglas se puede aplicar. Sobre todo, si se habla de gente de diferentes países hispanohablantes.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

La cultura hispana es bien diferente, pero se aprende mucho de la historia y cultura de España y Sudamérica en la escuela. Además, si a uno le gusta el idioma, también va a buscar el contacto con la cultura y la gente y se acostumbra a las diferencias.

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Creo que es importante ocuparse con la cultura y conocer a gente del país respectivo. Me ayuda leer y ver mucho de los países hispanohablantes. Además, tengo muchos amigos y conocidos hispanohablantes. Ellos son mis profesores.

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

Primeramente, se debería aprender lo básico del idioma. Después, se tendría que viajar al país o vivir un rato en el país para profundizar sus conocimientos.

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

Viví un año en Madrid y he viajado muchas veces a España. Además, estuve en Ecuador.

Solo he tenido buenas experiencias. La gente es muy amable y se alegran si les hablas en su idioma. También te ayudan cuando puedan.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Desde mi infancia he viajado a España. Siempre me ha gustado mucho. En la escuela, empecé a aprender el español. Después de mi formación en la escuela de idiomas, decidí profundizar aun mis conocimientos en español. Por eso, estudié traducción e interpretación.

Mientras estudiaba, tuve la posibilidad de estudiar un semestre en Soria. Fue muy importante para mí, porque mejoré mis conocimientos del idioma y tuve la oportunidad de conocer mejor la cultura española. Así, después de mis estudios me fui a hacer prácticas en Madrid en una gestión inmobiliaria.

Ya mientras mis estudios en Munich conocí a mucha gente hispanohablante y en mi estancia en Madrid encontré aun más amigos y conocidos hispanohablantes. Además conocí a mi novio que es ecuatoriano, pero vive en Madrid.

Vivir en Madrid fue una experiencia única y a veces tuve problemas con la burocracia pero la gente siempre fue muy amable y siempre me ayudó.

Hace poco, tuve la posibilidad de viajar a Ecuador. Me ha gustado mucho, pero que sí hay muchas diferencias culturales. Pero la gente es muy amable, a veces demasiado curiosa.

Para mi aprendizaje fue importante escuchar el idioma. Todavía intento a escuchar y hablar mucho. Estoy leyendo libros en español y viendo programas por internet y escuchando música latina y podcasts.

Al fin y al cabo, para aprender un idioma no solo es importante estudiar vocabulario, sino relacionarse con la cultura y viajar al país. Aprender nuevos idiomas es tan interesante, porque se conoce a un mundo diferente y me encanta conocer a nueva gente y hacer nuevas experiencias.

Encuesta nº 12:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Traductora (inglés, español), secretaria en una oficina de patentes

2. ¿Por qué aprendes español?

Porque me gusta el idioma y porque me gusta trabajar con los idiomas. Lo mejor sería ganar bastante dinero con las traducciones.

3. ¿Te gusta aprender español?

Sí

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

inglés, neerlandés y francés

a. En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos?
(incluido el español)

Español: 4 años

Francés: 2 años

Inglés: 11 años

Neerlandés: es mi lengua materna con el alemán

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

Español: En el Instituto “SDI Sprachen und Dolmetsch Institut” en Múnich

Francés e Inglés: En el colegio

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

Generalmente no

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

No, excepto unos casos de la gramática Pero tendría que practicar más para que no olvide las reglas.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

Mediocre ahora ya que no lo practico suficientemente

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

En la gramática y en la expresión oral

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

Para mi es difícil el subjuntivo y su práctica; también tengo dificultades con los tiempos y las preposiciones para y por.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

La pronunciación es muy difícil para mi; no puedo pronunciar la “r” correctamente y por eso, a veces, los españoles no entienden lo que quiero decir ;)

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Lamentablemente ya no he descubierto un truco para pronunciar la “r” correctamente. Me ayuda mi profe, amigos españoles...Y claro!! Quiero que me corrijan!!

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

Creo que la gramática no es tan importante para aprender el español (excepto para traducciones profesionales!). Para la vida cotidiana es más importante ser

abierto y motivado. Hablar es más útil que estudiar la gramática. Hay que obtener una intuición lingüística y hay que conocer a la gente de la cultura diferente.

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

Si, ya me fui a España (Granada) durante mis estudios y he conocido a muchos españoles que me ayudaban mucho. En mi opinión, los españoles son más abiertos y sobre todo más pacientes que los alemanes. Además los españoles piropoan más a los extranjeros respecto a los conocimientos de idioma, así que los extranjeros son más motivados en aprender el idioma.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Siempre he tenido el sueño de aprender el español porque me encanta la cultura y el país. Pero en mi escuela, solamente ofrecían el francés, el inglés, el italiano y el latín. Así, después de mi prueba de Acceso a la Universidad me decidía estudiar traducción e interpretación de inglés y español. Encontraba el instituta SDI en Múnich ¡y ha sido la mejor decisión que he tomado en mi vida! Después de dos años de mis estudios, me fui a Granada y allí mi pasión por el idioma y la cultura aún creció. La gente, la mentalidad y todo el país con sus paisajes, sus montañas y playas.... ¡me encanta todo de España! Me encanta la manera de vivir en España. Claro, al principio tenía que acostumbrarme a algunas cosas; por ejemplo era un poco raro de cenar a las 10 por la noche y salir de fiesta a partir de las 12. ¡Pero disfrutaba de vivir allí y si tendría la oportunidad de vivir y trabajar en España, lo haría!

Encuesta nº 13:

1. Economista
2. Por que me encantan lenguas extranjeras
3. Si
4. Ingles y francés
 - a. Me llevo 40 anos
5. En Espana, Francia y el inglés en la escuela
6. No muchos
7. Escribir es bastante facil.
 - a. Hay dificultades con los verbos (los tiempos)
8. El nivel es bueno, estoy practicando mucho el espanol
9. En la comprension oral
10. La gente habla muchas veces muy rapidamente
11. No
12. a lo mejor hay que ir al otorinolaringologo
13. parte grammatical
 - a. Tuve (tenia)siempre buenas experiencias durante mi estancia en Espania.
14. Estoy viajando a Espana por lo menos una vez al ano donde tengo algunos amigos en Madrid, Santander y Sevilla.

Encuesta nº 14:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Estoy haciendo una maestría en traducción español- alemán- inglés.

2. ¿Por qué aprendes español?

Porque me gusta hablarlo y comunicarme con gente hispanohablante y porque para mis viajes a Sudamérica se necesita hablar bien el español.

3. ¿Te gusta aprender español?

Sí, porque al saber ya algo de francés no es tan difícil aprenderlo.

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Sí, francés & inglés & portugués

-En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos? (incluido el español)

Inglés: 14 años

Español: 9 años

Francés: unos 7 años

Portugués: 3 años

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

Español: Colegio y Chile

Portugues: universidad; inglés – francés:colegio

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

No, pero no me gusta aprender vocabulario, me gusta aprenderlo teniendo una conversación.

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

No. Hay lenguas mucho mas dificiles como la gramática avanzada del inglés.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

Mi nivel de español está bien pero todavía hay cosas que se pueden mejorar, como un C1.

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

Gramática: sobre todo subjuntivo porque siempre se me olvida

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

Subjuntivo es difícil porque hay bastantes casos diferentes – en versión escrita es más fácil darse cuenta que hay que poner un subjuntivo pero como el hablar es algo espontáneo, se requiere mucho tiempo para automatizarlo.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

Sí sobre todo en la traducción. Digamos traducir fenómenos culturales nunca es fácil: botellón, bocadillo etc.

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Buscar en internet; hablar con hispanohablantes para saber si hay un equivalente. A veces no es posible porque pierde algún sentido si lo traduces.

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

La gramática para formular una frase

La cultura siempre es importante!

La pronunciación: aunque sepas muy bien la gramática y el vocabulario, no te ayuda nada si la otra persona no consigue entenderte por tu pronunciación.

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

Sí, sobre todo en Colombia me ayudaron mucho porque no temieron corregirme y hablan un español muy bonito y claro.

En Chile había que tener cuidado, porque mucho lo que la gente te quiere enseñar es coloquial. Pero en general a la gente joven y a los abuelitos les gusta si te interesas por su idioma.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

A mi siempre me ha gustado aprender lenguas. El español, sobre todo, es una lengua muy bonita y en mi región hay bastante posibilidades para ponerla en práctica, ya que muchos hispanohablantes vienen aquí para un semestre de intercambio o para estudiar una carrera. Lo que me parece difícil pero a la vez fascinante son las variedades de los “diferentes españoles” que existen en el mundo. Dicho aplica también el reto al que un no hispanohablante tiene que afrontarse: decidirse por un español y no mezclar las diferentes variedades.

Encuesta nº 15:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Soy profesor jubilado.

2. ¿Por qué aprendes español?

Aprender idiomas me da mucho placer.

3. ¿Te gusta aprender español?

Sí, sobre todo porque lo aprendo / practico en un ambiente muy relajado cómo la tertulia que tiene lugar cada semana en un bar del casco antiguo de Saarbrücken.

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?
También sé inglés y francés.

-En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos? (incluido el español)
Inglés - 50 años, francés - 5 años, español - 5 años.

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?
Primero en tres cursos basicos de la VHS, después en el centro de idiomas de la uni del Sarre, y desde unos años asisto a la tertulia cada semana.

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

Un poco la gramática (los verbos irregulares) y ,a causa de poca practica, la ortografía del español (sobre todo los acentos). Con inglés no tengo problemas del nada.

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

A veces sí, porque hay muchas palabras, que son solo diferentes en una letra, pero con sentido completamente diferente, p.e. cuadra - cuadro y muchas más. Y también las formas diferentes de los verbos irregulares - hacer - hizo, hize tener - tuve etc. Y la comprensión oral porque los españoles suelen hablar muy rapido.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

No puedo decirlo en una categoría específica de nivel A, B... pero sé charlar con la gente, sé explicar cosas no demasiadas complicadas y sé leer libros en español.

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

Comprensión oral y gramática.

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

La comprensión oral se pone difícil para mí porque no oigo tan bien (ya tengo 66 años) y si hay ruido o otras conversaciones cerca no puedo comprender todo. Y a veces hablo más rápido que pienso y me entero de errores más tarde y tengo que corregir lo que he dicho en cuanto a la concordancia o los tiempos o el género de los sustantivos.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

No.

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Solamente la práctica puede superar esas dificultades y aprender de los errores, por eso nos tienen que corregir.

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

La conversación en el idioma sobre muchos temas diferentes.

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

En general sí, más que los franceses que insisten en conocimientos perfectos de su lengua.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Al principio empecé con la lengua para ayudar a mi hija en el instituto, pero después me gustaba tanto que continué desde mucho tiempo. Me da mucho placer ser capaz de hablar con gente en su propio idioma. Todavía no he viajado en España pero el año que viene vamos a pasar por el país y entonces puedo practicar. Asistir a la tertulia me da la ocasión de conocer a otros aficionados o estudiantes del español y siempre tenemos un buen tiempo juntos.

Encuesta nº 16:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Traductora

2. ¿Por qué aprendes español?

Primero estuve obligada en el colegio y ahora lo aprendo por mi trabajo

3. ¿Te gusta aprender español?

Sí

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Inglés e un poco portugués

a. En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos?
(incluido el español)

Español: empecé hace 10 años

Inglés: empecé hace 12 años

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

En el colegio y la universidad

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

Muy pocas.

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

Al principio sí (por la gramática, subjuntivo etc.), pero con el paso del tiempo ya no.

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

Diría que mi nivel es C1 porque puedo hablar con materno hablantes de cualquier tema sin problema y tampoco tengo problema con los acentos sudamericanos.

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

Tengo dificultades con las especialidades de la gramática al hablar.

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

Se trata de especialidades pequeñas que cambian el sentido de la palabra o la frase. Al escribir no tengo problema pero al hablar sí porque hay menos tiempo para pensar la frase.

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

Ya no. Como pasé tiempo en España haciendo prácticas etc. me considero como una persona que sabe actuar en un ambiente intercultural.

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Creo que lo más fácil para entender y adaptarse a la otra cultura es vivir con la misma. Pero lo más importante es ser interesado/a y abierto a la otra cultura, dejar que los demás te ayuden.

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

En mi opinión es muy importante que uno empiece a hablar el idioma aunque aun no sepa toda la gramática. Así uno gana más confianza en hablar y además,

por escuchar el idioma, uno memoriza automáticamente dichos o expresiones lo que también ayuda con la gramática.

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

Sí, el contacto con materno hablantes es muy importante, véase pregunta 13. También ayuda a entender a la cultura.

Según mis experiencias los Españoles y Latinos son diferentes, pero los dos son muy abiertos y amables.

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

Me tocó aprender el español en el colegio. Al principio no me gustó pero después de dos años, y especialmente después de un intercambio y viajes a España, me di cuenta que estaba capaz de comunicarme en este idioma y me hizo feliz. Decidí de estudiarlo y hacerme algo de profesión en la que puedo aplicar este idioma a menudo.

Ahora estoy muy contenta cuando voy de viaje y no tengo problema en hablar con las personas etc.

Encuesta nº 17:

1. ¿Cuál es tu profesión?

Estudiante de desarrollo urbano y regional (Stadt- und Regionalentwicklung)

2. ¿Por qué aprendes español?

Lo he aprendido durante un intercambio de colegios hace 10 años. No estoy estudiando, pero de vez en cuando leo un libro para no olvidarme del español.

3. ¿Te gusta aprender español?

Si

4. Además del alemán (y del español), ¿sabes más idiomas? ¿Cuáles?

Inglés, francés y un poco de turco

-En caso afirmativo, ¿cuánto tiempo llevas aprendiéndolos?
(incluido el español)

inglés: desde 18 años

francés: 5 años en el colegio – no tengo clases pero leo libros de vez en cuando

turco: desde 3 años

5. ¿Dónde has aprendido el español? Y si fuera el caso, ¿el resto de idiomas?

Español: Ecuador, colegio y clases, y durante la estancia en la vida cotidiana

Inglés: Colegio

Francés: colegio

Turco: en Turquía y Alemania en clases (universidad)

6. ¿Sueles tener dificultades a la hora de aprender idiomas?

No mucho. Me gusta. Pero no me gusta estudiar la gramática sin tener la opción de hablar o leer también.

7. ¿Consideras que el español es un idioma difícil?

No

8. ¿Cuál crees, y por qué, que es tu nivel de español actualmente?

B2 – he hecho el curso del nivel c1, pero mi nota no fue muy bien (3) – y desde entonces no he ido a clases

9. ¿Dónde se encuentran tus principales dificultades: en la gramática, en la comprensión (oral o escrita), en la expresión (oral o escrita)?

En la gramática

10. ¿Podrías explicar dichas dificultades más concretamente o poner algún ejemplo de las mismas?

El indefinido en el español – es más por suerte que lo hago correctamente. Porque: no me gusta estudiar la gramática sin tener la posibilidad de practicarla hablando con gente española

Lo mismo es con los otros idiomas – aunque con el inglés tengo bastante práctica por tener que leer muchos textos en inglés para la universidad

11. Además de este tipo de dificultades, ¿encuentras dificultades de otro tipo (p.ej. culturales)?

Aprender el español tiene mucho que ver con gramática. En todos los cursos que he visitado, nunca se lee textos, nunca se escribe y nunca se habla – por eso se como se debería formar una frase, pero me faltan las palabras y la práctica

12. ¿Qué te ayuda a superar estas dificultades? ¿Sigues algún truco/método? ¿Hay alguna dificultad en especial que sientas que no puedes superar? ¿Te gusta que tu profesor te corrija y aconseje? ¿Hay alguna dificultad o error en especial que sientas que no puedes superar a pesar de la ayuda de tu profesor?

Nunca voy a hablar como un nativo – eso ya es claro para mi. Pero lo que me ayuda es hablar con todos los errores que hago y no dar demasiado caso a los errores. Y leer, leer, leer.

13. ¿Qué aspectos consideras más importantes en el aprendizaje del español (parte gramatical, cultural)?

Parte comunicación!!!

Y leer

14. En caso de que hayas tenido la oportunidad de conocer a algún español/hispano o de visitar o residir en España o Latinoamérica ¿Crees que sus habitantes propician y ayudan, en general, a aprender el idioma? Es decir, son abiertos, sociales, amables, etc.

Si! Pero creo para los que no hablan mucho el español es difícil. Proque la mayoría de la gente de nuestra edad sabe el inglés muy bien y entonces todos hablan inglés, para hacer la comunicación mas fácil. En mi caso creo que hablar español es posible y nunca me han hablado en inglés porque nos entendimos muy bien

15. Por favor, ¿podrías realizar un resumen que explique tu trayectoria con respecto al idioma español? Añade en el mismo todo lo que se te ocurra:

-P.ej., Qué te motivó a aprender dicho idioma, si has viajado a España o algún país de habla hispana, si has tenido la oportunidad de conocer y/o relacionarte con gente española o hispana, experiencias vividas durante y tras el aprendizaje del mismo, curiosidades, dificultades, retos, etc.

He hecho un intercambio de colegio en Ecuador. Aya aprendí el idioma. He conocido entonces muchos Ecuatorianos pero también en Alemania he conocido a mucha gente de España y otros países hispanohablantes (América del Sur)

Dificultades hay cuando nos damos cuenta hablando, que yo uso palabras ecuatorianas que no siempre significan el mismo que en España. Entonces yo puedo chupar una cerveza en Ecuador, pero no en España.

Anexo II: Ejercicios de expresión escrita

➤ Redacción 1

Querido Juan,

Estoy en España, en Castellón ^{hace} hasta dos semanas. Vivo en ^{una} ciudad muy bonita, se llama Castellón de la Plana. Está ~~en~~ en la costa (del mar). La gente es muy agradable. Tengo dici-nueve años. Me gusta ~~el~~ ^{tocar} jugar ^{la} guitarra, nadar en el mar, jugar ^a basketbol ~~X~~ ir a la playa.

Adios, Florian

➤ Redacción 2

Parte III. Expresión Escrita

Mi amiga se llama Hannah. Ella tiene pelo rubio y ojos azules, pero no es muy alta. Hannah es muy abierta, simpática y ^{su} siempre está ~~riendo~~ reriendo. Me gusta que con ella pueda hablar sobre todo. Ella vive también en Münster y tiene 19 años. ^{Además} ~~Hannah~~ hace mucho deporte como jugar al tenis, correr ~~o~~ ir al gimnasio. ~~Para~~ ella ~~le~~ gustan mucho los animales, pero los niños pequeños también. Por eso quiere trabajar como profesora en un colegio.

Cuando ~~nos~~ quedamos, vamos al cine, hacemos deporte, comemos en una cafetería o solo hablamos muchas horas. Hannah es mi mejor amiga y nos conocemos hace diez años.

Un saludo,

Stefanie

➤ **Redacción 3**

~~El otro pasado vivía~~
Mi piso era un piso compartido. y compartía el
piso con Laura, una estudiante de biotecnología.
Estaba cerca de Prinz-Albrecht-park, diez
minutos del centro.^{1,24}
~~era~~ Era muy luminosa y muy grande. Me gustaba
más la cocina porque ~~ella~~ era muy grande.
Mi habitación ~~estaba~~ amueblada y pagaba 250 €. ^{1,49}
Era muy barata.
Estaba en jardín con muchos plantas. ~~era~~
Había

➤ **Redacción 4**

Pagaba 130 € per mes, pero mi apartamento estaba situado
muy bien. Viviste cerca de la universitat y un
supermercado ~~estaba~~ ~~era~~ estaba situado 5 minutos
per pie. Estuvo un piso compartido y los trés
amigos eran un poco loco. Me gustaba mucho vivir
allí con otros estudiantes de traducción porque
he cambiado las lenguas, traditiones y comidas.
Como estaba necesario, los trés han ayudame ~~o~~
y no estuve sola en el piso. He encontrado
sus amigos y por eso tuve un año muy grandioso.

➤ **Redacción 5**

El año pasado vivió en una ~~p~~ pequeña ~~pi~~ habitación con mis amigos de la universidad. La cuestó ~~220~~ 230 € para 14m². ~~Porque~~ cinco personas usamos la misma cocina, pero cada ~~persona~~ ^{una} persona tenga un ~~seto~~ baño. ~~Cocinábamos~~ ^{cocinaba} ~~algunas~~ veces con mi vecino, ~~y también~~ en mi habitación hay una pequeña cama, un armario blanco, una mesa y ^{una} silla y ~~también~~ ~~de~~. ~~esta~~ A la pared hay también una mapa y poster.

~~En~~ Mi habitación estuvo en el ~~pr~~ segundo piso en un grande edificio cerca ~~de la~~ ^{entre de} ciudad de Dresde. ~~Es~~ esta un dormitorio sólo para estudiantes de la medicina. Muy cerca ~~es~~ fue un grande parque con un lago para hacer deporte o descansar.

➤ **Redacción 6**

Mi piso estaba muy central en la ciudad de Göttingen. Vivía con un amigo de la universidad. ~~Me~~ lo mejor des este piso ~~era~~ ^{era} que no costaba mucho y estaba en la primer planta.

Mi habitación era medio largo ~~4~~ y tenía dos ventanas. La pared era blanco. La única cosa que no me gustó mucho, es que sólo teníamos una cocina muy pequeña sin lugar para comer.

Tampoco no teníamos mucho mido, que me pareció bien.

➤ Redacción 7

Mi Piso de alquiler.
Vivía en Enschede (Holanda) el año pasado. Tengo un piso muy bonito, con Baño, comedor y cuatro habitaciones, además mi piso está cerca del centro. Yo vivo con tres amigos, Jordi, Sergio y Jorge Mazid, son chicos muy simpáticos. Jorge Mazid va a Madrid ~~por~~ siete meses. Tiene que estar bajando ^{en} una nueva empresa. Tenemos una habitación libre, el precio es € 150,- por mes, incluido WiFi. Nuestro piso está en la Calle Puig Roda, enfrente del súper mercado, es un lugar ideal, además la playa está diez minutos de aquí. Las chicas aquí son muy bonitas, me gustan sus telenovelas.

Muchos Saludos,

Ruud.

➤ Redacción 8

Mi piso de alquiler

Mi piso de alquiler era pequeña, pero muy bonito. He tenido una habitación de 15m². La cocina ~~por ahí~~ tiene un balcón y algo todo ^{lo} que ~~se~~ ~~necesita~~ necesita ~~en~~ una cocina, como un fresco, una mesa y otras cosas. Compartía con dos chicos que trabajan en ~~un~~ un banco y en un instituto económico. Me gustó gustaba vivir con los dos porque son muy simpáticos.

➤ **Redacción 9**

Parte II

mi piso de alquiler en el año pasado era en un dormitorio para estudiantes. Esta un edificio muy alto con 4 plantas. Vivía en el ~~4^{ta}~~ cuarto planta con 22 otras personas en un piso.

Teníamos el baño y la cocina para todas de las personas; este persona tiene una ~~piso~~ habitacion. La habitacion es muy pequeño con solo 17 m². ~~esta muebla~~

Hay muebles del studentenwerk, que son: una cama, una silla, una mesa, una calefacción y una ventano. La vida era estupenda, porque todas las personas son amigos ahora.

El precio para la habitacion es cerca 200€ y esta situado 3 km cerca de la universidad y 5 km cerca del centro.

Anexo III: Actividades

- **Actividades extraídas de Llopis García (2009)** del artículo *Alumnos que aprendan el subjuntivo. Propuesta didáctica para las oraciones de relativo*.

¿QUIÉN SERÁ EL HOMBRE QUE _____ (llevar) EL ANILLO?

TODOS DICEN:
Una persona que...

(ser) valiente

(tener) fuerza

(conocer) diferentes culturas

(dominar) 3 lenguas

Gandalf el mago

Legolas el elfo

Aragorn el humano

Gimli el enano

Yo ____ (ser) un hobbit que ____ (ser) cobarde, ____ (tener) poco valor, ____ (dominar) la lengua común y que ____ (vivir) desde siempre en la Comarca. ¿Están pensando en mí?

Frodo el hobbit

¿Qué tipo de pareja buscan Alfonso y Rebeca?

Lee el texto y marca qué verbos son correctos (✓) o incorrectos (✗):

Alfonso:

Una mujer que *aprende* a comprenderme, que *le gustan* mis amigos, que *sea* interesante y amable, *vaya* al cine mucho y que *quiere* vivir en una casa donde *haya* animales.

Rebeca:

Un hombre que *comprenda* mi trabajo, que *cocine* y *le gusta*. Un hombre que *viaja* por el mundo, *come* cosas sanas y *desea* tener hijos.



- | | |
|-----------|-----|
| □ ALFONSO | |
| aprende | ✓ ✗ |
| le gustan | ✓ ✗ |
| sea | ✓ ✗ |
| vaya | ✓ ✗ |
| quiere | ✓ ✗ |
| haya | ✓ ✗ |
| □ REBECA | |
| comprenda | ✓ ✗ |
| cocine | ✓ ✗ |
| le gusta | ✓ ✗ |
| viaja | ✓ ✗ |
| come | ✓ ✗ |
| desea | ✓ ✗ |



¡ERASMUS EN MADRID!



¡Por fin has llegado a Madrid para tu año Erasmus! ¿Y el piso?

Lee las siguientes frases y di si tienes ya el piso, o todavía lo buscas:

- | | ¡LO TENGO! | LO BUSCO |
|--|------------|----------|
| □ Es un piso que | | |
| ■ esté en las afueras | _____ | _____ |
| ■ está en el centro | _____ | _____ |
| ■ tenga calefacción y aire acondicionado | _____ | _____ |
| ■ cueste poco dinero al mes | _____ | _____ |
| ■ tiene el metro y el autobús cerca | _____ | _____ |
| ■ es grande para hacer fiestas | _____ | _____ |
| □ Con habitaciones que | | |
| ■ están amuebladas | _____ | _____ |
| ■ tengan ventanas grandes | _____ | _____ |
| ■ son grandes y cómodas | _____ | _____ |
| ■ inviten a estudiar | _____ | _____ |
| □ Y con una cocina que | | |
| ■ tiene lavadora, nevera y microondas | _____ | _____ |
| ■ sea fácil de limpiar | _____ | _____ |
| ■ está nueva | _____ | _____ |
| ■ contenga todo lo que necesito | _____ | _____ |

- **Actividades extraídas de Marga García y Javier Pardo (2005)** de su artículo *El raro subjuntivo*.

A. ACTIVIDADES

Presentamos actividades para practicar varios usos del Subjuntivo a través de cuatro palabras (**WEIRD, ESCAPA, CAMEL, H2D**) que nos servirán como punto de partida y como técnica memorística. La mayoría de las actividades presentadas se centran en los usos de la palabra **WEIRD**, palabra que se traduce del inglés como “raro” o “extraño”, de ahí el título de nuestro taller.

Por otra parte, las actividades presentadas son, en su mayoría, de creación propia, originales tomadas de fuentes diversas, o adaptaciones de otras actividades.

1. WEIRD

1.1 Esquema

W	E	I	R	D
Wish	Emotions	Indefinite	Request	Doubt
Querer Desear Preferir Ojalá ...	Gustar Encantar Fascinar Apasionar Alegrarse de Odiar Molestar ...	No tengo nada que... No hay nadie que... Busco alguien que...	Ordenar Mandar Prohibir Pedir Exigir... CONSEJOS: Sugerir Aconsejar Recomendar ...	No creer Tal vez Puede que Es posible/probable que ...

16. Actividades

Wish: - El genio - La boda	Request: - Problemas y más problemas - El profesor sordo - Mi prima Angustias
Emotions: - Las mujeres de Maitena - Pilar y Pedro	Doubt: - ¿Qué puede ser? - La hipótesis más divertida - El mal día de la vidente - Enigmas
Indefinite: - El juego de las sillas - El que hable ruso...	

2. ESCAPA

2.1 Esquema

E	S	C	A	P	A
En caso de que	Sin que	Con tal de que	Antes de que	Para que	A menos que

2.2 Actividades

- Los regalos de Navidad (“para que”)

3. CAMEL

3.1 Esquema

C	A	M	E	L
Cuando	Aunque	Mientras	En cuanto, (tan pronto)	Luego que

3.2 Actividades

- El cuento de la lechera

4. H2D

4.1 Esquema

H	D	D
Hasta que	Después de que, (antes de que)	De modo que, (de forma que)

4.2 Actividades

- ¿Antes o después?

5. Cajón de sastre (actividades que engloban diferentes usos del Subjuntivo)

- La frase secreta
- Juego: veo, veo
- Don Indicativo y Doña Subjuntiva

ACTIVIDADES “WEIRD”

1. DESEOS

Título: Genios
<ul style="list-style-type: none"> - Objetivo comunicativo: Expresar deseos. - Objetivo gramatical: Subordinadas sustantivas + Subjuntivo - Dinámica: Toda la clase o grupos. - Materiales: Tarjetas.

- **Procedimientos:** Se explica que todos los alumnos van a ser “genios especializados” (el genio de la familia, el genio del amor, etc.) y van a conceder deseos a sus compañeros. Todos los alumnos escriben tres deseos diferentes. Después, se levantan y dicen sus deseos a los otros genios. Si el genio tiene el poder de conceder un deseo porque cae dentro de su especialidad, se lo concederá diciendo “Tus deseos son órdenes para mí”, o una frase parecida. Pero si el deseo no entra en las competencias del genio, éste explicará que no puede hacer nada. Gana el primer estudiante que encuentre a los genios que concedan sus tres deseos.

Título: La boda

- **Objetivo comunicativo:** Expresar deseos.
- **Objetivo gramatical:** Quiero que / Espero que / Ojalá (que) + Subjuntivo.
- **Dinámica:** Toda la clase.
- **Materiales:** Objetos para escenificar una boda.
- **Procedimientos:** Dos alumnos adoptan el papel de novios que van a casarse. Es el día de su boda y su profesor es el cura que los casa. El resto de los estudiantes son los invitados que tienen que asumir un rol asignado por el profesor (la abuela, la madre del novio, el padre de la novia, la ex novia, el mejor amigo del novio, la mejor amiga de la novia, el psicólogo de la novia, etc.). A continuación, a modo de ejemplo, el cura (profesor) dará la enhorabuena a los novios: por ejemplo, “¡Que sea para toda la vida!” para que el resto de los estudiantes los feliciten también. Cada uno lo hará tomando el rol asignado y de esta manera, saldrán diferentes frases, como “Ojalá te divorcies pronto” (la ex novia), “Espero que no te arrepientas” (el mejor amigo del novio) o “Quiero que me tires el ramo” (la mejor amiga soltera de la novia).

2. EMOCIONES

Título: Pilar y Pedro

- **Objetivos comunicativos:** Hablar de sentimientos negativos.
- **Objetivos gramaticales:** Practicar frases Subordinadas Sustantivas + Subjuntivo: Me molesta que + Subjuntivo; Me irrita que + Subjuntivo; Me indigna que + Subjuntivo; etc.
- **Dinámica:** Toda la clase y parejas
- **Materiales:** Dos fotos: una de una chica muy clásica y otra foto de un chico muy estrambótico.
- **Procedimientos:** El profesor presenta con una foto a su amiga Pilar y les pide que describan su vida diaria: ¿Cómo es Pilar? ¿Cómo vive? ¿Cómo es su rutina diaria en casa? ¿Qué cosas hace? ¿Cómo es su casa?, etc. Luego, hará lo mismo con otro amigo, Pedro. Los estudiantes deberán describirlo también. Al final, el profesor les dice a los alumnos que Pilar y Pedro son compañeros de piso pero que están enfadados. Por último, los estudiantes, en parejas, deberán escribir las cosas que les molesta del otro: “A Pilar le molesta que Pedro ponga la música muy alta” y “A Pedro le fastidia que Pilar ordene sus cosas”.

Título: Las mujeres en Maitena

- **Objetivo comunicativo:** Expresar emociones.
- **Objetivo gramatical:** Verbos de emoción (el verbo “molestar” y sus sinónimos + Subjuntivo).
- **Dinámica:** Toda la clase o grupos.
- **Materiales:** Fotocopias (cómic de Maitena).
- **Procedimientos:** Se divide la clase en dos grupos (preferiblemente uno de hombres y otro

de mujeres). A un grupo (el de las mujeres) se le pide que escriba 6 cosas que le molesta de los hombres y al otro grupo (el de los hombres) seis cosas que le molesta de las mujeres. Cada estudiante deberá utilizar un verbo diferente para cada frase. Por ejemplo, "Me fastidia que los hombres dejen la toalla mojada encima de la cama", "Me irrita que las mujeres tarden tantas horas en arreglarse". Se escriben los resultados en la pizarra y a continuación los estudiantes completan algunos vacíos de información con ayuda de las escenas del cómic.

3. INDEFINIDO (REFERENTE INESPECÍFICO)

Título: El juego de las sillas

- **Objetivo comunicativo:** Hablar de experiencias personales.
- **Objetivo gramatical:** Frases de relativo + Subjuntivo.
- **Dinámicas:** Toda la clase o grupos.
- **Materiales:** Ninguno.
- **Procedimientos:** Los estudiantes se sientan en una silla formando un círculo alrededor de un estudiante que estará de pie en el centro. Este estudiante tendrá que hacer que el resto de sus compañeros se levanten y se cambien de sitio mediante una frase: "Los estudiantes que *hayan viajado* a París, que *se levanten* y *se cambien* de sitio". Los estudiantes que sí hayan viajado a París, deberán levantarse y cambiarse de sitio, y el estudiante que estaba de pie en el centro, se sienta. Ahora hay un nuevo estudiante en el centro que deberá hacer una nueva frase, como la del ejemplo.

Título: El que hable ruso...

- **Objetivo comunicativo:** Demostrar habilidades.
- **Objetivo gramatical:** Frases de relativo + Subjuntivo.
- **Dinámica:** Grupos.
- **Materiales:** Tarjetas con habilidades.
- **Procedimientos:** Se reparten todas las tarjetas entre los alumnos. Cada tarjeta consta de dos partes: por una parte, aparece una frase que indica una habilidad, por ejemplo "hablar ruso"; y por la otra, está escrita una frase completa que reproduce la estructura que se quiere trabajar, Por ejemplo: "El que sepa bailar un tango, que se levante y lo baile". En este caso, un alumno deberá producir la frase, "El que hable ruso, que se levante y lo hable". El alumno que tenga esta frase escrita en la cara 2 de su tarjeta deberá llevar a cabo lo que su compañero le pide. Si lo hace bien, este segundo alumno deberá componer otra frase con lo que aparece en la cara 1 de su tarjeta, para que otro compañero se levante y lo haga. Se puede establecer una competición en la que el grupo ganador sería aquel cuyos miembros han realizado todas las actividades que se les pide en las fichas sin equivocarse.

4. PETICIONES Y CONSEJOS

Título: Problemas y más problemas

- **Objetivo comunicativo:** Aconsejar.
- **Objetivo gramatical:** Practicar las estructuras: Te recomiendo que + Subjuntivo; Es mejor que + Subjuntivo; Lo que tienes que hacer es + Infinitivo; Yo que tú + Condicional; Te aconsejo que + Subjuntivo; etc.
- **Dinámica:** Toda la clase o grupos.

- **Materiales:** Tarjetas con problemas y clips o “blu-tack”.
- **Procedimientos:** Se le asigna a cada alumno un problema escrito en una tarjetita que todos podrán ver excepto él (se puede colocar con un clip en el bolsillo o cuello de la camisa o pegarlo con “blu-tack” en la frente). El objetivo es que cada alumno adivine cuál es su problema a partir de los consejos que le den sus compañeros.

Título: El profesor sordo

- **Objetivo comunicativo:** Dar órdenes e instrucciones.
- **Objetivo gramatical:** Uso del Presente de Subjuntivo (órdenes en estilo indirecto)
- **Dinámica:** Toda la clase o grupos.
- **Materiales:** Ninguno.
- **Procedimientos:** Los alumnos elegirán una postura para que el profesor pose delante de toda la clase para lo cual cada uno le dará una orden por turnos, como “levanta la pierna derecha” o “métete el dedo en la nariz”. El problema es que hoy el profesor está sordo y hay que repetirle las órdenes que le ha dado otro compañero (por ejemplo, “Dice que te metas el dedo en la nariz”). Si la frase no es gramaticalmente correcta, el profesor hará caso omiso, así que los alumnos deberán esmerarse para conseguir que el profesor siga sus instrucciones.

Título: Mi prima Angustias

- **Objetivo comunicativo:** Dar consejos.
- **Objetivo gramatical:** Practicar las expresiones para consejos: Aconsejar / recomendar / sugerir + que + Subjuntivo, es mejor que + Subjuntivo, etc.
- **Dinámica:** Toda la clase.
- **Materiales:** Fotos de la prima Angustias.
- **Procedimientos:** El profesor muestra a los estudiantes una foto de su prima Angustias en su despacho. A continuación, se les hace una serie de preguntas para que conozcan a su pariente. Por ejemplo: ¿Qué edad tiene?, ¿cuál es su profesión?, ¿tiene novio?, ¿por qué está tan contenta? Los estudiantes van adivinando sobre su vida, utilizando diferentes expresiones de duda. Por ejemplo: “Es posible que tenga 24 años”, “puede que sea abogado...” El profesor desmiente y confirma las hipótesis y les explica su situación actual: Angustias tiene 30 años, trabaja de secretaria. En estos momentos está muy enamorada y muy contenta porque va a casarse. Después, les enseña otra foto donde Angustias ya está casada y sin embargo está muy triste. Les explica el significado de “hacer el primo” y de “angustias”. Les vuelve a pedir que hagan hipótesis y que averigüen el porqué de su angustia o tristeza. El profesor vuelve a desmentir o a confirmar cada una de sus conclusiones y les explica la situación de su prima. Al casarse su marido le pide que deje su trabajo. Ella acepta pensando que va a vivir mejor pero se encuentra en casa sola cada día limpiando y cocinando mientras su marido después del trabajo se va a los bares a divertirse. Ella sigue enamorada pero muy decepcionada y no sabe qué hacer. Ahora el profesor le pide a los estudiantes que la aconsejen: “Te aconsejo que hables con tu marido”, “te recomiendo que te divorcies”, “te sugiero que vayas a un psicólogo“...

5. DUDA

Título: ¿Qué puede ser?

- **Objetivo comunicativo:** Expresar duda. Formular hipótesis.
- **Objetivo gramatical:** Practicar las estructuras: Quizá + Subjuntivo / Indicativo; Tal vez +

Subjuntivo / Indicativo; Es probable / posible que + Subjuntivo; Puede que + Subjuntivo; etc.
- **Dinámica:** Parejas.
- **Materiales:** Dibujos confusos.
- **Procedimientos:** El profesor presenta estos dibujos u otros con una fotocopia o con una transparencia y los alumnos hacen hipótesis de lo que pueden ser.

Título: La hipótesis más divertida

- **Objetivo comunicativo:** Hacer hipótesis y expresar posibilidad y deseos.
- **Objetivo gramatical:** Practicar las estructuras: "Qué raro que + Subjuntivo", "A lo mejor + Indicativo", "Posiblemente + Indicativo / Subjuntivo", etc.
- **Dinámica:** Grupos o parejas.
- **Materiales:** Tarjetas con situaciones.
- **Procedimientos:** Se ponen las tarjetas con situaciones boca abajo en un montón y cada alumno irá leyendo una situación mientras el resto hace hipótesis. Las situaciones presentadas estarán relacionadas con el profesor y los alumnos para despertar el interés y la motivación de los estudiantes. Por ejemplo, "Esta mañana hemos visto al profesor en la escuela hablando con la policía" o "Peter ha llegado hoy a clase en limusina y con un gran ramo de flores."

Título: El mal día de la vidente

- **Objetivo comunicativo:** Expresar incredulidad.
- **Objetivo gramatical:** Practicar las estructuras: No creo que + Subjuntivo; No puede ser que + Subjuntivo; Dudo que + Subjuntivo; etc.
- **Dinámica:** Parejas.
- **Materiales:** Ninguno.
- **Procedimientos:** Se trata de un role-play, en el que uno de los estudiantes hace de vidente y el otro de cliente. Ese día el cliente está muy suspicaz y no se cree nada de lo que la vidente le cuenta ni de su presente ni de su futuro, especialmente porque la vidente no anda muy inspirada y se equivoca constantemente. Por ejemplo, "Te aumentarán el sueldo en el trabajo" (Tú sabes que no puede ser y le contestas: "No creo que me aumenten el sueldo porque ya me lo aumentaron el mes pasado" o "No puede ser que me lo aumenten porque ayer me despidieron del trabajo").

Título: Enigmas

- **Objetivo comunicativo:** Resolver un enigma.
- **Objetivo gramatical:** Práctica de las expresiones de duda.
- **Dinámica:** Toda la clase.
- **Materiales:** Ninguno.
- **Procedimientos:** El profesor explica que los estudiantes tienen que resolver un enigma que le ha hecho llegar la policía para reclutar buenos detectives. Los estudiantes tienen que hacerle preguntas al profesor para conseguir información y descubrir el enigma. Un ejemplo de enigma puede ser: "Esta mañana la policía ha encontrado dos cadáveres en una habitación de un piso: Romeo y Julieta. Los dos han aparecido muertos en el suelo, rodeados de agua y de trozos de cristal, y una de las ventanas de la habitación estaba abierta de par en par. ¿Qué ha pasado?".
Solución: *Romeo y Julieta sólo son dos pobres peces que han muerto por una ráfaga de*

viento que ha tirado al suelo su pecera y se ha hecho trizas. Los estudiantes, durante la actividad, deberán utilizar expresiones de duda, con Indicativo o Subjuntivo según corresponda.

Así saldrán frases como: “Es probable que alguien los haya matado con una botella de cristal llena de agua” o “Puede que los asesinos hayan escapado por la ventana”, etc. Dependiendo del tiempo en que se plantee el enigma, aparecerán unos tiempos u otros del Subjuntivo.

ACTIVIDADES “ESCAPA”

Título: Los regalos de Navidad

- **Objetivo comunicativo:** Dar regalos y describir su utilidad.
- **Objetivo gramatical:** Practicar la estructura de finalidad “para que + Subjuntivo”.
- **Dinámica:** Grupos o toda la clase.
- **Materiales:** Diferentes objetos o fotos de diferentes objetos.
- **Procedimientos:** Ponemos en medio de la clase diferentes objetos (reales o una fotografía de ellos) y les pedimos que elijan uno o dos (dependiendo del número de objetos y de estudiantes) para regalárselos a los compañeros. Cuando hayan decidido a quién se lo van a regalar, deberán producir oraciones, como la del ejemplo: “Este televisor se lo regalo a Peter para que vea su serie favorita de los miércoles por la noche”.

ACTIVIDADES “CAMEL”

Título: El cuento de la lechera

- **Objetivo comunicativo:** Hablar de situaciones y hechos hipotéticos.
- **Objetivo gramatical:** Cuando + Subjuntivo.
- **Dinámica:** Toda la clase en círculo o varios grupos en círculo.
- **Materiales:** Una hoja de papel en blanco.
- **Procedimientos:** El profesor comenzará modelando la estructura que se va a trabajar con un ejemplo del tipo: “Cuando tenga dinero, viajaré a China”. El siguiente alumno tendrá que empezar su frase diciendo “Cuando viaje a China, visitaré a mi amiga Martita”.

ACTIVIDADES H2D

Título: ¿Antes o después?

- **Objetivo comunicativo:** Hablar de algunos hechos personales del pasado.
- **Objetivo gramatical:** Práctica de las oraciones subordinadas temporales con “Antes de / Después de + Infinitivo” y “Antes de que / Después de que + Imperfecto de Subjuntivo”.
- **Dinámica:** Parejas y gran grupo.
- **Materiales:** Ninguno.
- **Procedimientos:** El profesor selecciona ocho o diez datos de su historia personal (situaciones o anécdotas). Elige algunas que no tengan una secuencia lógica e incluye también algunas acciones o anécdotas de las que no sea él el sujeto: “Fui a Beirut”, “Aprendí a nadar”, “Me regalaron una gata que se llama Nina”. Después, escribe la lista en la pizarra de forma desordenada y explica a los alumnos que deben hacerle preguntas hasta descubrir en qué orden le ocurrieron esas situaciones o acontecimientos. Para averiguar la secuencia correcta podrán formularle preguntas, pero él sólo podrá contestar afirmativa o negativamente. Por ejemplo, “¿Fuiste a Beirut antes de aprender a nadar?” o “¿Fuiste a Beirut antes de que te regalaran a tu gata Nina?” (Este ejercicio se puede hacer con acciones de la rutina para practicar la forma del Presente de Subjuntivo).

ACTIVIDADES DE SISTEMATIZACIÓN Y REPASO DEL SUBJUNTIVO: CAJÓN DE SASTRE

Título: La frase secreta

- **Objetivo comunicativo:** Mantener un diálogo.
- **Objetivo gramatical:** Practicar diferentes usos del Subjuntivo.
- **Dinámica:** Grupos o toda la clase.
- **Materiales:** Tarjetas con frases en Subjuntivo.
- **Procedimientos:** El profesor divide la clase en dos grupos (A y B) y pide que cada estudiante de A se sienta con otro estudiante de B, formando parejas A y B. A continuación, el profesor entrega a cada pareja dos frases en las que aparezca un verbo en Subjuntivo y relacionadas entre sí. Una frase para el estudiante del grupo A y otra para el estudiante del grupo B. A partir de estas frases, deberán pensar, escribir o imaginar un posible diálogo, que deberán representar delante del resto de sus compañeros, y en el que deberán hacer colar la frase secreta que les ha tocado. Los estudiantes del grupo A deberán adivinar qué frase era la que tenía el estudiante del grupo B y los del grupo B harán lo mismo con el estudiante del grupo A. El profesor tendrá que establecer un límite de tiempo determinado para la representación de cada diálogo. El grupo que acierte más frases secretas, gana.

Título: Veo, veo

- **Objetivo comunicativo:** Concurso.
- **Objetivo gramatical:** Uso del Presente de Subjuntivo en oraciones subordinadas.
- **Dinámica:** Dos grandes grupos.
- **Materiales:** Ninguno.
- **Procedimientos:** Tras explicar el empleo del Subjuntivo en las frases subordinadas correspondientes a estructuras V1 + que + V2, el profesor escribe en la pizarra algunos verbos “querer”, “dudar”, “es ilógico”, etc., como recordatorio. A continuación, el profesor organiza la clase en dos grupos. Un alumno del primer grupo deberá comenzar una frase con uno de esos verbos que rijan Subjuntivo y repetirlo dos veces, tal como se hace en el juego del “Veo, veo”. Por ejemplo, “Te recomiendo, te recomiendo...”. Y un alumno del segundo grupo deberá responder formulando la pregunta a su compañero, según este modelo y repitiendo el verbo que antes el otro ha utilizado: “¿Qué me recomiendas?” A lo que el alumno del primer grupo deberá responder retomando el verbo inicial, con una frase correcta que contenga la estructura arriba señalada y con el Verbo 2 en Subjuntivo: “Te recomiendo que prestes atención en clase”. El profesor decidirá si las producciones de los distintos alumnos han sido correctas o no. En el caso de que no lo sean, el alumno en cuestión quedará eliminado.

Título: Don Indicativo y Doña Subjuntivo

- **Objetivo comunicativo:** Describir una persona.
- **Objetivo gramatical:** Sistematizar la diferencia Indicativo/Subjuntivo
- **Dinámica:** Parejas y toda la clase
- **Material:** tarjetas
- **Procedimiento:** Contamos a nuestros estudiantes que ayer conocimos a dos amigos que nos gustaría presentarles. Don Indicativo y Doña Subjuntiva. A continuación les pedimos que a partir de sus conocimientos gramaticales, imaginen como son. Luego se les entrega una descripción de cada uno y comprueban si su descripción se corresponde o no con la nuestra. Por último los estudiantes se imaginan a los dos y dicen cosas sobre ellos. Después les damos unos papelitos, en forma de bocadillos para que los coloquen al lado de cada una de las figuras. En los bocadillo incluimos frases como: Pues yo creo..., conozco a un/una..., me encanta que..., en aquella época..., un día cuando..., me gustaría conocer a alguien que...

Éste es **Don Indicativo**.

Es un hombre serio y muy formal. Le gusta enseñar y explicar las cosas: lo que piensa, lo que opina, lo que ve, lo que nota, lo que sabe y lo que cree.

Como veis, tiene escrita la “i” de información, porque eso es lo que más le gusta.

Además, como es una persona mayor, le gusta hablar de sus batallitas, del pasado, de cómo fue su vida y de todo lo que ha vivido. También habla siempre de sus amigos y de sus conocidos, cómo son, qué hacen, etc., y de los sitios que ha conocido y en los que ha estado. Es una persona con los pies en la tierra.

Ésta es **Doña Subjuntiva**.

Es una mujer muy sensible. Como es muy habladora, siempre cuenta sus sentimientos y sus gustos; también es muy dominante y quiere influir sobre los demás, así que dice lo que quiere que otros hagan, lo que le gusta o molesta de los demás, etc. Ella es muy positiva y optimista y siempre mira hacia el futuro, no le importa lo que ha pasado, sino lo que va a pasar, porque es un poco bruja y sabe ver el futuro. Doña subjuntiva tiene muchos amigos, pero le encanta imaginarse otros nuevos, conocer gente o imaginarse viajes a lugares exóticos donde nunca ha estado.

6. Bibliografía

Bibliografía general:

AGUILAR RUIZ, M.J.: *Enseñanza de E/LE y fraseología: algunas consideraciones teórico-prácticas para la enseñanza de fraseología a aprendices germano-hablantes (I)*. Universitat de València.

ALETÁ ALCUBIERRE, E. (2005): *Una nueva perspectiva sobre un viejo problema de la gramática de E/LE: ser no se opone a estar*. En: RedELE. Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera, nº 3. Universidad de Zaragoza.

ALEXOPOULOU, A.: *La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. En: Revista Nebrija de Lingüística Aplicada (2010).

BARRIENTOS CONTRERAS, F.: *Enseñar subjuntivo en español como lenguas extranejas: problemáticas frecuentes y una propuesta didáctica para el aula. Teaching subjunctive in spanish as a foreign language: frequent problems and a didactic plan for the classroom*. En: Academia.edu.

BLANCO PICADO, A.I.: *El error en el proceso de aprendizaje*. En: Cuadernos Cervantes. Época II, año III/2012. Instituto Cervantes en Varsovia.

CARBALLERA COTILLAS, Y. Y SASTRE RUANO M. A.: *usos de ser y estar. Revisión de la gramática y constatación de la realidad lingüística*. En: ASELE. Actas III (1991). Centro Virtual Cervantes. pp. 299-313.

CONCHA-CHIARAVIGLIO, V.: *Modelos comunicativos para la enseñanza del subjuntivo de español*. En: RRMLA Journal.

CORDER, S. P. (1967): *The Significance of Learners' Errors*. En *IRAL*, 5, pp. 161-170, recogido en Corder, S. P. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.

DE ALBA QUIÑONES, V.: *El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera*. En: Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas. Revista nº 5. ISSN 1699-6569.

ENCINA ALONSO (1994): *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?* En: Grupo Didascalía, S.A. Madrid.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, J.: *Interlingua*. En: Hispanoteca.eu.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. (1995): *Errores e interlengua en el aprendizaje de español como lengua extranjera*. En: Didáctica 7. Servicio de Publicaciones UCM, Madrid, 1995. Pp. 203-216.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, S.: *Los errores en el proceso de aprendizaje. Tratamiento y superación*. En: XI Encuentro Práctico de Profesores E/LE. Organizado por International House Barcelona y Difusión.

GARCÍA PUJALS, A.: *La gramática pedagógica en E/LE: Fusión de forma y significado*. En: Relingüística aplicada. Junio-noviembre de 2013. ISSN: 2007-5480.

GARCÍA, M. Y PARDO, J. (2005): *El rarito subjuntivo*. En: XI Encuentro práctico de profesores E/LE. Organizado por International House Barcelona y Difusión, Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas, S.L.

GARRIDO RODRIGUEZ, M.C (2005): *análisis de materiales destinados a la enseñanza del español como lengua extranjera para niños*. En: Glosas Didácticas, nº13. ISSN: 1576-7809.

GUIJARRO-FUENTES, P.: *Subjuntivo: ¿cómo resolver el problema de enseñarlo?* University of Plymouth. En: revista Nebrija, 2007, 1 (1). pp. 36-39.

IGLESIAS DELGADO, A.M. (2005): *autonomía en la competencia escrita: la corrección por medio del protocolo de errores*. En: XIII Encuentro práctico de profesores de E/LE, Barcelona, 17-18 de diciembre de 2004. Universidad de Hildesheim, Alemania.

JIMEÑO VIÑES, M.: "Claves prácticas de los nativos de alemán para la clase E/LE". En: RedELE. Revista electrónica de didáctica/ español lengua extranjera, nº 9.

LEAL OLIVA, A. y SÁNCHEZ RODRIGUEZ, P.: *El tratamiento del error en lengua inglesa dentro del aula de idiomas*. En: Revista digital Innovación y experiencias educativas, nº24 noviembre de 2009. ISSN: 1988-6047.

LLANILLO GUTIÉRREZ, F.F. (2007): *La influencia del componente cultural en la enseñanza de idiomas*. En: Hesperia. Anuario de filología hispánica, X. Universidad de Cantabria. pp. 113-124.

LLOPIS GARCÍA, R. (2009): *Alumnos que aprendan el subjuntivo. Propuesta didáctica para las oraciones de relativo*. Universidad técnica de Aquisgrán (Rheinisch-Wesfälische technische Hochschule Aachen), Alemania.

LÓPEZ HERNÁNDEZ, A.: *Feedback y corrección de errores en el aula de L2 (I): actividades orales. Feedback and mistake correction in L2 lessons (I): oral activities.* En: Educación y futuro, 20, 2009. pp. 65-78. ISSN: 1576-5199

LÓPEZ RODRIGUEZ, S.: *El tratamiento del error en la clase de E/LE.* En: *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española: La didáctica de la enseñanza para extranjeros.* En: Onda: JMC, 2007. Pp. 75-82. ISBN: 978-84-611-8316-6.

MANGA, A.: *La noción de interlengua y el fenómeno del error en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera.* En: Revista electrónica de estudios filológicos, nº 21-julio 2011. ISSSN: 1577-6921.

MARTÍN SÁNCHEZ, M. A.: *Apuntes a la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras: la enseñanza de la gramática. Notes to the history of teaching foreign languages: the teaching of grammar.* En: Tejuelo, nº 8 (2010), págs. 59-76. Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado.

MARTÍN SÁNCHEZ, M. A.: *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. History of Foreign Language Teaching Methodology.* En: Tejuelo, nº 5 (2009). pp. 54-70. Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado. Universidad de Extremadura.

MATTE BON, F. : *El subjuntivo español como operador metalingüístico de gestión de la información.* En: MarcoELE, revista de didáctica E/LE, nº 6, 2008. ISSN: 1885-2211.

MENDEZ R., NELSON J.: *Teorías sobre el error en el aprendizaje de lenguas extranjeras y las actitudes de los estudiantes hacia el tratamiento del error en el aula de español*". En: Academia.edu.

MIACUSI, T., MIACUSI, P. y CARRILLO LÓPEZ, M.J.: *The error in the Second Language Acquisition.* En: Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas, 11, 1999-2000. pp. 168-173.

MOLERO PEREA, C. M. Y BARRIUSO LAJO, C. (2012): *¿Error u horror? La importancia del error en clase de E/LE.* En: IX Encuentro práctico de E/LE / I.C Nápoles 2012. Instituto Cervantes. Bruselas

MÜLLER-LANCÉ, J. (2001): *El empleo de otras lenguas extranjeras como estrategia de inferencia en la adquisición del español o italiano por germanohablantes*. http://www.ub.es/cult_ELE/han.html

ORTEGA RUIZ, A.: Corregir la escritura en el aula de español: algo más que "correcto" o "incorrecto". En: SELE. Actas V (1994). Centro Virtual Cervantes. pp. 253-259.

OTERO BRAVO CRUZ, M. L.: *Enfoques y métodos en la enseñanza de lenguas en un recurso hacia la competencia comunicativa: ¿dónde entra la gramática?* En: ASELE. Actas IX (1998). Centro Virtual Cervantes.

OTERO GUTIERREZ, M.T: *Análisis, tipología e importancia de los errores en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. En: Revista digital Innovación y experiencias educativas, nº- mes de 2008. ISSN: 1988-6047.

RAFFO, C. J.: *La enseñanza de la gramática del español como lengua extranjera a germanohablantes*. Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Lenguas.

RAKASEDER, J. Y SCHMIDHOFER, A.: *Errores de producción de textos por parte de germanoparlantes en las primeras etapas de aprendizaje de E/LE*. En: Marcoele, revista didáctica de español como lengua extranjera, nº 19, 2014. ISSN: 1885-2211.

RODRIGUEZ-PINERO ALCALÁ, A.I.: *Algunas Reflexiones en torno al subjuntivo en español y alemán*. En: ASELE. Actas X (1999). Centro Virtual Cervantes. pp. 579-586.

RUIZ ZAMBRANA, J.: *La situación actual de la lengua española en el mundo*. En: Contribuciones a las Ciencias Sociales, septiembre 2009, www.eumed.net/rev/cccss/05/jrz.htm

SAG LEGRÁN, P.: *La interlengua y el error en el proceso de aprendizaje de las lenguas*. En: Revista digital innovación y experiencias educativas, nº - mes de 2008. ISSN: 1988-6047.

SÁNCHEZ CUADRADO, A. (2013): *La dinamización del aula E/LE: retos, problemas y soluciones*. Centro de lenguas modernas. Universidad de Granada.

SÁNCHEZ CASTRO, M. (2008): *Dificultades de los hablantes nativos de alemán en el aprendizaje de los tiempos de pasado*. En: reELE. Revista electrónica de didáctica/ español lengua extranjera, nº 13. Universität Duisburg-Essen (Alemania).

SÁNCHEZ RONDÓN, E.: *La enseñanza del modo subjuntivo en la clase de E/LE en el nivel avanzado de aprendizaje: lo que enseñe hoy y lo que pudiera enseñar mañana*. En: ASELE, Actas XV, 2004. Centro Virtual Cervantes.

SANS BAULENAS, N.: *¿Qué materiales favorecen el aprendizaje de la gramática?* En: I Encuentro práctico de profesores de E/LE en Würzburg, Alemania. 7 de mayo 2004.

SANTOS GARGALLO, I. (1994): *Los últimos años de la enseñanza del español (LE) en España. Un compromiso con el futuro*. En: Centro Virtual Cervantes, Actas IV (1994). Universidad Complutense de Madrid.

SILVA CRUZ, M.I.: *La retroalimentación en la corrección de la escritura: corrección y autocorrección en el aprendizaje de alumnos norteamericanos*. En: Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, nº 15. ISSN: 1699-6569.

SOLÍS, L. C: *La enseñanza de la competencia intercultural en el aula de E/LE. Consideraciones didácticas para programas de inmersión lingüístico-cultural (PILC)*. En: Revista Lingüística. Revista 11. Universidad Antonio de Nebrija. ISSN 1699-6569.

TOIJALA, T.: *¿Qué subjuntivo enseñar?* En: ASELE. Actas XI (2000). Centro Virtual Cervantes. pp. 691-698.

TOUCHIE, H.Y. (1986): *Second language learning errors their types, causes, and treatment*. En: JALT Journal, Volumen 8, No. I. pp. 75-80.

TRAGANT MESTRES, E.: *La corrección de la expresión escrita: las preferencias de los estudiantes*. En: Didáctica 8. Servicio de publicaciones UCM, Madrid 1996. pp. 319-332.

VALERA NAVARRO, M. (2005): *Que no te quite el sueño: introducir el subjuntivo en la clase de E/LE. Una propuesta didáctica*. En: Revista de didáctica, Marcoele nº 1. Instituto Cervantes de Múnich; Universidad Popular de Múnich.

VÁZQUEZ, G. (2009). El concepto de error: Estado de la cuestión y posibles investigaciones. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2009) 5. Freie Universität Berlin - Sprachenzentrum. pp.4 97-504.

Diccionarios y enciclopedias:

- Centro virtual Cervantes. Diccionario de términos clave de E/LE. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
- Real Academia Española de la lengua (2014). Diccionario de la RAE (23ª. Edición). Disponible en: <http://www.rae.es/rae.html>
- Enciclopedia virtual eumet: “paradigmas de la metodología de investigación”, en *eumed.net*. Disponible en: http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/eal/paradigma_metodologia_investigacion.html

Informes:

- “El español: Una lengua viva”, en *Instituto Cervantes*. Informe 2015. Disponible en: http://eldiae.es/wp-content/uploads/2015/06/espanol_lengua-viva_20151.pdf

Artículos:

- “Periodista Digital”, 16 de marzo de 2015. Disponible en: <http://www.periodistadigital.com/america/economia/2015/03/16/los-emigracion-de-espanoles-a-alemania-crece-al-mayor-ritmo-de-los-ultimos-40-anos.shtml>

Blogs:

- “Eclectic: Blog para hablar de la enseñanza/aprendizaje de E/LE y las TIC: El subjuntivo horroroso” en *Eclectic*, 13 de marzo de 2012. Disponible en: <http://eclecticedu.blogspot.com.es/2012/03/el-subjuntivo-horroroso.html>

- HERNÁNDEZ, D. (2013):“¿De verdad lo sabes? Subjuntivo vs. indicativo” en *ProfedeELE.es: Blog para estudiantes y profesores de español como lengua extranjera*, 25 de abril de 2013. Disponible en: <http://www.profedeele.es/2013/04/de-verdad-lo-sabes-subjuntivo-vs.html>

Videos:

- “El español en la actualidad”. *Youtube*. Disponible en:
<<http://publisher.qbrick.com/Embed.aspx?mcid=0EEAEDBB8b40a17e&width=640&height=360>>