



**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera  
y de otras Lenguas Modernas**

*Análisis de errores chino-español:  
el alumno sinohablante ante el artículo*

**Elena Baqué Ruiz**

**Tutora:**

**Lola Pons Rodríguez**

**Noviembre de 2012**



# ÍNDICE

<b>RESUMEN</b>	5
<b>I. INTRODUCCIÓN</b>	5
1. Objetivos del trabajo	5
2. Justificación	6
3. Estructura	6
<b>II. EXPOSICIÓN TEÓRICA</b>	7
1. El modelo del Análisis Contrastivo	7
1.1. Los comienzos del Análisis Contrastivo	7
1.2. Procedimientos del Análisis Contrastivo	8
1.3. La interferencia	8
1.4. La enseñanza contrastiva y el concepto de error	10
1.5. Declive del modelo	10
2. El modelo del Análisis de Errores	11
2.1. Los comienzos del Análisis de Errores	11
2.2. Criterios del Análisis de Errores	12
2.3. La concepción del error	13
2.4. Declive del Análisis de Errores	14
3. El modelo del Análisis de la Interlengua	15
3.1. Definición y terminología	15
3.2. Características de la interlengua	16
3.3. Modelos de análisis	16
3.4. Mecanismos subyacentes	17
3.5. Valoración final	18
<b>III. EXPOSICIÓN METODOLÓGICA</b>	18
1. Construcción del corpus y sus características	18

1.1. Introducción al corpus	18
1.2. Recopilación de las muestras	20
1.3. Características del corpus	24
2. La lengua china y la española: dos lenguas en contraste	27
2.1. Generalidades	27
2.2. El artículo	28
2.3. Predicción de las dificultades y los posibles errores	29
2.4. Unas primeras implicaciones didácticas	30
3. Análisis de errores	31
3.1. Identificación y clasificación de los errores	31
3.2. Descripción de los errores	35
3.3. Explicación de las posibles causas de los errores	38
4. Discusión sobre los resultados	41
5. Propuestas didácticas	43
5.1. Actividades de diagnóstico y corrección de errores	43
5.2. Actividades de reconocimiento de reglas de uso	44
<b>IV. CONCLUSIONES</b>	45
<b>FUENTES PRIMARIAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	47
<b>ANEXOS:</b>	52
Anexo I: Materiales del curso	52
Anexo II: Muestras del corpus seleccionadas	72
1. Tareas de clase	72
2. Exámenes	83
Anexo III: Muestras del corpus desechadas	99
Anexo IV: Propuesta de actividades	102

## RESUMEN

El aprendizaje de los artículos en español presenta una serie de dificultades para los alumnos extranjeros. A través de un corpus de producciones escritas, el presente trabajo analiza las desviaciones en relación al uso del artículo por parte de un grupo de estudiantes sinohablantes. Mientras el análisis contrastivo de la lengua china y española pronostica, en primer lugar, errores de omisión y adición de artículos por la interferencia de la lengua materna, el análisis posterior de las desviaciones demuestra la presencia no solo de errores interlingüísticos, sino también de errores intralingüísticos y de errores provocados por una selección inadecuada de los materiales y la metodología.

## I. INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años la Universidad de Sevilla ha ido desarrollando cursos de español exclusivos para estudiantes de origen chino. Estos cursos ofrecen al estudiante la posibilidad de adquirir los conocimientos de la lengua española necesarios para poder desenvolverse en el nivel universitario. Dentro de este marco, hemos realizado nuestro trabajo.

### 1. OBJETIVOS DEL TRABAJO

El objetivo principal de este trabajo de investigación es establecer las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes sinohablantes en el proceso de aprendizaje del artículo en español. En primer lugar, nos proponemos identificar y describir los errores en relación al artículo y los contextos específicos en los que se producen; en segundo lugar, indagar en las posibles causas de las desviaciones, haciendo hincapié en los errores inducidos por los materiales. Por último, ofrecemos propuestas didácticas para la superación de estas formas no deseadas en la interlengua de los estudiantes sinohablantes.

## 2. JUSTIFICACIÓN

A pesar de ser cada vez más elevado el número de estudiantes chinos interesados en nuestro idioma y que eligen nuestro país para aprenderlo, en la actualidad continúan resultando escasas tanto las investigaciones sobre sus dificultades como los materiales didácticos especializados en este grupo. Estas carencias nos han animado a considerar los factores que obstaculizan el aprendizaje de los artículos.

## 3. ESTRUCTURA

Este trabajo está dividido en dos partes: una exposición teórica y una exposición metodológica. En la primera parte, nos adentramos en la Lingüística Contrastiva para presentar los modelos de investigación en los que se enmarca este estudio: el Análisis Contrastivo, el Análisis de Errores y la Interlengua. En la segunda parte del trabajo, explicamos las características de nuestro corpus y predecimos las posibles desviaciones en base a los contrastes entre la lengua china y española para, seguidamente, analizar las desviaciones de las muestras. En último lugar, presentamos propuestas didácticas en relación a las áreas que, según los resultados de la investigación, entrañan una mayor dificultad.

## II. EXPOSICIÓN TEÓRICA

La Lingüística Aplicada acoge bajo el término de Lingüística Contrastiva tres modelos distintos de investigación: Análisis Contrastivo, Análisis de Errores y Análisis de la Interlengua; de ahí que haya sido la Lingüística Aplicada la encargada de determinar las bases científicas y metodológicas que deben ser seguidas por estos modelos. Desde un punto de vista teórico, la Lingüística Contrastiva se ocupa de enfrentar dos o más sistemas lingüísticos para aportar nuevos datos a la investigación sobre los universales lingüísticos; desde un punto de vista práctico, se centra en oponer dos o más sistemas lingüísticos para establecer los efectos que causan las diferencias en el aprendizaje de una segunda lengua <sup>1</sup>.

### 1. EL MODELO DEL ANÁLISIS CONTRASTIVO

#### 1.1. Los comienzos del Análisis Contrastivo

El modelo de investigación del Análisis Contrastivo nace con los trabajos de Charles C. Fries (1945) y Robert Lado (1957) sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Estos investigadores trabajan con pares de lenguas, la lengua nativa del estudiante y la lengua meta<sup>2</sup>, que comparan de manera sistemática y bajo parámetros de sincronía. De este modo, pretenden establecer las similitudes y diferencias existentes entre las lenguas objeto del contraste. Los resultados de la comparación permitirán identificar las estructuras que causan dificultad en el aprendizaje y predecir las áreas problemáticas para los estudiantes.

En sus orígenes, el Análisis Contrastivo se basa en la convicción de “que los estudiantes tienden a transferir las estructuras y el vocabulario de su lengua materna cuando aprenden una segunda lengua o lengua extranjera, tanto en la fase de producción como en la de recepción de dicha lengua” (Santos Gargallo 1993: 34). Por tanto, al identificar las diferencias entre la lengua materna y la lengua meta, se pueden pronosticar todos los errores producidos por los estudiantes pues todos ellos son considerados resultado de la transferencia. En la actualidad, no se pone en duda que la lengua materna sea la responsable de

---

<sup>1</sup> Para el marco teórico de este trabajo tomamos como referente la obra de Isabel Santos Gargallo (1993) titulada *Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*.

<sup>2</sup> Al no tener en cuenta el contexto en el que se produce el acercamiento a la lengua, utilizaremos de manera indistinta los términos lengua meta, segunda lengua y lengua extranjera.

determinados errores, sin embargo, otros errores se deben a otras causas tales como la distracción, la hipergeneralización de las reglas de la lengua meta o las mismas estrategias de aprendizaje y de comunicación que el estudiante pone en funcionamiento (Torijano Pérez 2004).

## **1.2. Procedimientos del Análisis Contrastivo**

Para la comparación de la lengua nativa y la lengua meta se tienen en cuenta todos los niveles de los dos sistemas lingüísticos y se procede siguiendo los siguientes pasos (*DTCELE*, s.v. Análisis Contrastivo):

- Descripción formal de las lenguas en cuestión.
- Selección de las áreas objeto de comparación.
- Comparación de las diferencias y las semejanzas.
- Predicción de los posibles errores.

A través de las comparaciones sistemáticas y exhaustivas de pares de sistemas lingüísticos, el Análisis Contrastivo pretende alcanzar su objetivo primordial: construir una gramática contrastiva entendida como “una descripción de dos lenguas basada en las diferencias y semejanzas entre ambas” (Santos Gargallo 1993: 35). De este modo, se puede determinar el grado de dificultad en el aprendizaje en cada momento y reconocer las estructuras que pueden dar lugar a interferencias.

## **1.3. La interferencia**

Con el estructuralismo como base lingüística y los principios del conductismo como teoría de aprendizaje, este modelo de análisis se basa en la creencia de que las lenguas se aprenden a través de la formación de hábitos. En este proceso de creación de los nuevos hábitos intervienen las similitudes y diferencias entre los hábitos de la lengua materna y los de la lengua meta. Según esta hipótesis, el aprendizaje de una segunda lengua se desarrolla de la misma manera que el proceso de adquisición de la lengua materna.

La *interferencia* es uno de los conceptos básicos en los que se basa el Análisis Contrastivo. El *Diccionario de términos clave de ELE* define este concepto de la siguiente manera (s.v. interferencia):



Interferencia es un término usado en didáctica de la lengua extranjera y en psicolingüística para referirse a los errores cometidos en la L2, supuestamente originados por su contacto con la L1; es sinónimo de transferencia negativa. Cualquier aprendiente recurre a sus conocimientos lingüísticos y generales previos e intenta aprovecharlos para el aprendizaje de la L2. En ocasiones sus conocimientos previos le facilitan el nuevo aprendizaje; es lo que se conoce como transferencia positiva. En otras ocasiones, por el contrario, el proceso de transferencia ocasiona un error; entonces se habla de transferencia negativa o de interferencia. En estos casos se considera que lo aprendido dificulta lo que se va a aprender.

De acuerdo con este modelo de análisis, las interferencias se producen en el nivel fonético, morfológico, sintáctico o léxico. Veamos algunos ejemplos en relación a los estudiantes de español cuya lengua materna es el chino:

1. Interferencia fonética:

Un sinohablante tenderá a ensordecer o a aspirar, dependiendo del contexto, todas las consonantes oclusivas sonoras del español. La oposición fonológica no se establece en chino entre sordas y sonoras, sino entre aspiradas y no aspiradas: / p<sup>h</sup>/ - /p/, / t<sup>h</sup>/ - /t/ y /k<sup>h</sup>/ - /k/ (Cortés Moreno 2002: 80).

2. Interferencia morfológica:

Un sinohablante tenderá a omitir los artículos determinados en español porque la lengua china carece de ellos (ib.: 86-87).

3. Interferencia sintáctica:

Un sinohablante podrá anteponer todos los adjetivos a los sustantivos. En chino los modificadores van siempre antepuestos a los sustantivos (ib.: 86).

4. Interferencia léxica:

Un sinohablante confundirá el verbo *haber* y *tener* porque en chino se corresponden con el mismo verbo (ib.: 93).

La hipótesis del Análisis Contrastivo está ligada a otra idea fundamental: la distancia interlingüística que media entre la lengua nativa y la lengua meta. Es decir, el estudiante que aprenda una lengua meta emparentada con su lengua materna, podrá establecer más similitudes entre los dos sistemas lingüísticos y, por consiguiente, disminuirá la dificultad y las interferencias.

#### 1.4. La enseñanza contrastiva y el concepto de error

Los planteamientos del Análisis Contrastivo tuvieron una excelente acogida en el campo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Lado en la introducción a su obra afirma que “los resultados de un Análisis Contrastivo pueden ser de gran utilidad para el profesor de lenguas extranjeras, ya que el conocimiento de las diferencias y similitudes entre la lengua del estudiante y la lengua extranjera, le hará saber cuáles son los problemas reales y podrá ofrecer una mejor manera de enseñarlos” (1957: 2). Estos principios se plasmaron en materiales de enseñanza que presentaban de manera gradual las estructuras de la lengua meta y las contrastaban con las de la lengua materna de los estudiantes de manera explícita. Fundamentalmente, dos fueron los métodos de enseñanza de lenguas que siguieron los preceptos del análisis de contrastes: el método gramática-traducción y el método audiolingual con sus diversas variantes.

En el marco del método gramática-traducción y audiolingual, cuyo objetivo principal era la precisión gramatical, el error es entendido como un fracaso y debe erradicarse en el momento en el que aparece porque puede dar lugar a hábitos incorrectos. El error es tratado como una desviación de la norma de la lengua meta<sup>3</sup>. Se postula un aprendizaje basado en la evitación del error y esto se lleva a cabo con la repetición mecánica de enunciados, con el fin de crear hábitos acordes con las reglas gramaticales<sup>4</sup>.

#### 1.5. Declive del modelo

Pese al éxito inicial de las teorías contrastivas, cayeron en desgracia. Las nuevas corrientes pusieron en duda los fundamentos de los planteamientos de este modelo de análisis y las predicciones resultaron ser insuficientes para evitar la aparición de errores. Adja Balbino Durão (2007: 13-14) concluye que el Análisis Contrastivo fue perdiendo prestigio a lo largo de la década de los setenta, por las siguientes críticas:

---

<sup>3</sup> En la actualidad, únicamente debe considerarse *error* a “la desviación sistemática, producida por el hecho de que un estudiante todavía no haya aprendido algo y, consecuentemente, lo expresa mal” (Torijano Pérez 2004: 21). Véase la nota 9 en relación a los conceptos de *error*, *falta* y *lapsus*.

<sup>4</sup> Como veremos más adelante, el Análisis Contrastivo y los métodos de enseñanza de idiomas más tradicionales siguen vigentes en la instrucción formal en los centros educativos chinos.

- a. La idea de que la lengua no es un conjunto de hábitos automatizados.
- b. La afirmación de que todas las estructuras diferentes de la lengua materna invariablemente provocarían dificultades de aprendizaje.
- c. La suposición de que la interferencia es el único factor que llevaba a los aprendices a cometer en errores.

Los resultados de las investigaciones posteriores confirmaron que había otros factores involucrados en el proceso de aprendizaje que podrían originar errores. De hecho, el mismo Lado (1957: 72) manifestó que los resultados de las comparaciones debían entenderse como “una lista de problemas hipotéticos, en tanto no se confirme su existencia en el habla de los alumnos”. En la obra de Lado encontramos el origen de la reforma que se produjo en el Análisis Contrastivo con la aparición de una *versión fuerte*<sup>5</sup> y una *versión débil*<sup>6</sup> del mismo. En general, la versión fuerte se encarga de realizar las comparaciones y las predicciones, por una parte; la versión débil se ocupa de diagnosticar y explicar las desviaciones encontradas, por otra parte (Santos Gargallo 1993: 37 y 38).

Tras los resultados obtenidos con el Análisis Contrastivo, el paradigma de investigación del Análisis de Errores se aceptó como una alternativa.

## 2. EL MODELO DEL ANÁLISIS DE ERRORES

### 2.1. Los comienzos del Análisis de Errores

En sus inicios, el Análisis de Errores es aplicado a la enseñanza de las lenguas maternas en los Estados Unidos. Entre 1915 y 1933, este modelo de análisis está compuesto por una serie de listas de errores frecuentes adecuadamente clasificados. El posterior Análisis de Errores, por otra parte, se propone como objetivos solventar los problemas del Análisis Contrastivo y demostrar que muchos de los errores son causados por estrategias universales de aprendizaje (Durão 2007). Este nuevo marco de investigación no ha de entenderse como opuesto al anterior, sino más bien como una evolución.

Desde un punto de vista psicolingüístico, este tipo de análisis parte de las investigaciones de Noam Chomsky (1965) en torno a la adquisición y uso de la lengua materna. Según las teorías de la gramática generativo-transformacional, adquirimos de forma

---

<sup>5</sup> También llamada *versión a priori* o *predictiva*.

<sup>6</sup> También llamada *versión a posteriori* o *explicativa*.

natural nuestra lengua materna porque disponemos de una gramática universal. El Análisis de Errores sigue estos planteamientos al presuponer un proceso análogo en la adquisición de las lenguas extranjeras. El uso de la gramática universal posibilita al aprendiz de lenguas realizar una selección adecuada del *input* y aprender las reglas de la gramática de la lengua meta (DTCELE, s.v. Análisis de Errores).

En 1967, el lingüista Pit Corder publica “The significance of learners errors”, uno de los artículos que sienta las bases fundacionales de esta corriente e inicia la transformación del Análisis de Errores hacia un modelo de investigación con planteamientos teóricos y metodológicos aplicables a la enseñanza de lenguas extranjeras. Santos Gargallo (1993: 123) explica las bases fundamentales de este modelo de la siguiente manera:

Estudio empírico y sistemático de los errores producidos por estudiantes de una L2, que inspirado en la sintaxis generativa de N. Chomsky (1965) cuestiona el behaviorismo psicológico de Skinner (base del AC), y lleva a un replanteamiento tanto de la teoría de aprendizaje como del tratamiento de los errores, desde una perspectiva más tolerante.

## **2.2. Criterios del Análisis de Errores**

Desde la aparición de las primeras publicaciones de Corder (1967), la investigación cambia de metodología: los estudios sistemáticos de las producciones erróneas de estudiantes de lenguas extranjeras copan la atención de los investigadores. En comparación con el Análisis Contrastivo, este segundo modelo de análisis no parte del contraste sistemático de estructuras de la lengua materna del estudiante y la lengua meta, sino de las producciones reales, orales y/o escritas, de los estudiantes en la lengua meta. Corder recomienda proceder mediante los siguientes pasos<sup>7</sup>:

1. Identificación de los errores en su contexto;
2. clasificación y descripción de los mismos;
3. explicación de su origen, buscando los mecanismos o estrategias psicolingüísticas y las fuentes de cada error;
4. evaluación de la gravedad del error y búsqueda de un posible tratamiento.

---

<sup>7</sup> Para realizar una investigación siguiendo este modelo de análisis de la producción lingüística, habrá previamente que compilar el corpus de datos objeto de estudio (Santos Gargallo 2004: 400).

En sus primeras etapas, uno de los objetivos fundamentales de este modelo fue elaborar inventarios con los errores más frecuentes. En este aspecto, coinciden tanto el Análisis de Errores como el Análisis Contrastivo. Estas listas de errores evaluaban la importancia y la gravedad de los errores, con el fin de localizar las áreas de mayor dificultad en el aprendizaje de una lengua extranjera por parte de un grupo de estudiantes homogéneo en cuanto a su lengua nativa. Esta línea de investigación de corte más bien tradicional, que evaluaba la competencia gramatical, dio lugar a numerosos estudios empíricos.

En la década de los ochenta, el Análisis de Errores introdujo nuevos parámetros para centrarse en el efecto comunicativo de los errores. La reformulación de los objetivos del método condujo a la evaluación de la competencia no solo gramatical, sino también comunicativa del estudiante. No obstante, como advierte Santos Gargallo (1993: 87), a pesar de que los primeros estudios ofrecieron nuevos datos y consiguieron superar las carencias del Análisis Contrastivo, en términos generales, continuaron llevándose a cabo estudios basados en taxonomías gramaticales incluso después de haberse adoptado la competencia comunicativa como objeto de estudio<sup>8</sup>.

Esta evolución en los objetivos puede también observarse en el pensamiento del mismo Corder. En publicaciones posteriores, Corder (1981) reconoce que analizar exclusivamente la competencia gramatical del alumno es inadecuado y propone ampliar los objetivos del modelo otorgándole una mayor importancia a las aplicaciones didácticas.

### **2.3. La concepción del error**

Como mencionamos anteriormente, el error<sup>9</sup> era considerado una transgresión y, consecuentemente, era entendido como un fracaso del proceso de aprendizaje, sin embargo, como explica Graciela Vázquez (1999: 25), con la aparición de los enfoques comunicativos, basados en teorías mentalistas, se redefine el concepto de error “como signo de progreso sin el cual el aprendizaje no es posible. Aprender no consiste en crear hábitos, sino en formular hipótesis que se comprueban y se confirman o no se confirman”. Ese cambio en la concepción del error es considerado la aportación más importante del Análisis de Errores.

---

<sup>8</sup> Aunque existen numerosas taxonomías en relación a la clasificación de los errores, consideramos que la más completa es la propuesta por Vázquez (1991: 31, ampliada en 1999: 28). Esta aporta distintos criterios de análisis: lingüístico, etiológico, comunicativo, pedagógico, pragmático y cultural.

<sup>9</sup> El concepto básico de *error* hemos de diferenciarlo de los conceptos de *falta* y de *lapsus*. Un *error* es una desviación sistemática como consecuencia del desconocimiento de la regla correcta; una *falta* es una desviación que se produce de manera eventual e inconsciente; un *lapsus* es una desviación producida por factores extralingüísticos tales como la falta de concentración, el cansancio, etc. (Torijano Pérez 2004: 21-24).

Los estudios empíricos realizados reflejaron que los errores mostraban estrategias universales de aprendizaje. Los errores comenzaron a ser entendidos como un aspecto del que extraer una gran cantidad de información sobre el proceso de aprendizaje. Estos indicios del aprendizaje conforman los estadios por los que pasa el aprendiz en el proceso de apropiación de la lengua meta. De esta valoración de los errores como indicadores de los diferentes estadios que atraviesa el aprendiz nace el concepto de interlengua (s.v. interlengua).

Corder (1967) estableció la diferencia entre *errores sistemáticos* y *errores no sistemáticos*. Estos últimos se deben a equivocaciones que se producen en el momento del habla (concepto de *actuación* de Chomsky), mientras que los primeros se deben a un conocimiento incompleto de la lengua meta (concepto de *competencia* de Chomsky). Los *errores sistemáticos* adquieren, por tanto, un papel preponderante para los investigadores como fuente fiable de información. El error se corresponde con una lengua que difiere tanto de la lengua nativa como de la lengua meta. Corder denomina a este sistema *dialecto idiosincrásico*, *dialecto transitorio* o *sistema de compromiso*. Este sistema lingüístico se caracteriza, según Corder, por poseer una gramática propia, ser poco estable y encontrarse en continuo cambio. Los enunciados producidos por un estudiante, por tanto, son idiosincrásicos, no son desviados ni erróneos. Los términos de *interlengua* de Larry Selinker (1969, 1972) o *sistema aproximativo* de William Nemser (1969) se refieren al mismo fenómeno de *dialecto idiosincrásico* de Corder.

#### **2.4. Declive del Análisis de Errores**

Sin embargo, este modelo no carece de imperfecciones. Corder (1981) destacó dos limitaciones:

1. El nombre del modelo hace pensar que todos los enunciados producidos por los aprendices pueden ser anómalos.
2. Los conceptos de ‘error’ y de ‘no-gramaticalidad’ son válidos para valorar los enunciados producidos por nativos, pero no para los aprendices de lenguas extranjeras. Por eso Corder propone la idea de *errores sistemáticos* frente a *errores no sistemáticos*. Los errores producidos por un conocimiento incompleto muestran estadios característicos de la interlengua.

Además de las limitaciones mencionadas por Corder, los procedimientos característicos del Análisis de Errores no permitieron determinar con plena seguridad la causa del error. Un mismo fenómeno, observado desde puntos de vista diferentes, puede ser ocasionado por factores diferentes. Es decir, falta precisión en la descripción de las categorías y existe una confusión entre la descripción y la explicación de los errores. Incluso la misma distinción entre *errores sistemáticos / no sistemáticos (error / falta)* es difícil concretarla en una muestra de interlengua. A esto hay que añadir la incapacidad de comparar los resultados de los diferentes estudios, ya que cada estudio puede presentar una taxonomía diferente para catalogar los errores<sup>10</sup>.

### 3. EL MODELO DEL ANÁLISIS DE LA INTERLENGUA

#### 3.1. Definición y terminología

El *Diccionario de términos clave de ELE* define el término *interlengua*, acuñado por Selinker en 1969, como “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”. Como mencionamos anteriormente, el concepto de sistema lingüístico en construcción ha recibido también otras denominaciones: *competencia transitoria* (Corder, 1967), *dialecto idiosincrásico* (Corder, 1971), *sistema aproximado* (Nemser, 1971). Aunque existen diferencias entre los planteamientos de los tres investigadores, actualmente se ha establecido entre los lingüistas *interlengua* como término general.

De la diversidad terminológica podemos identificar (Fernández 1991: 26):

1. *La idea de sistema: competencia, -lengua, dialecto, sistema.*
2. *La idea de evolución: transitorio, aproximado, inter-.*
3. *La idea de especificidad: idiosincrásico, del aprendiz.*

---

<sup>10</sup> Para ilustrar esta situación, véase el trabajo de De Alba Quiñones (2009), quien compara cinco taxonomías diferentes del subsistema léxico-semántico. No obstante, como menciona la autora, en el nivel sintáctico las clasificaciones son más homogéneas.

### 3.2. Características de la interlengua

De acuerdo con la definición anterior de interlengua, esta se caracteriza por ser un sistema propio de cada aprendiz, que es distinto de la lengua materna y de la lengua meta, es decir, se rige de manera autónoma, por sus propias reglas. Este sistema es variable por una parte, pues las reglas no son constantes, pero sistemático por otra parte, pues consta de una estructura interna de reglas. Además, se encuentra en constante evolución, de ahí que esté constituido por etapas que dan paso a sucesivas reestructuraciones hacia la lengua meta.

En términos generales, existe acuerdo entre los teóricos en relación a las características de la interlengua, esto es: *sistematicidad*, *dinamismo* y *permeabilidad* (Fernández, 1991). Por *permeabilidad* entendemos el fenómeno lingüístico que rompe con la sistematicidad interna dando paso a las reglas de la lengua materna en el sistema interlingüístico, ya sea a través del uso de estrategias de producción, de comunicación o de otras. Esta característica de la interlengua permite las sobregeneralizaciones o las simplificaciones de las mismas reglas.

### 3.3. Modelos de análisis

Este nuevo campo de investigación constituye una etapa más en el estudio de las producciones del estudiante, iniciado por el Análisis Contrastivo y continuado por el Análisis de Errores. El modelo del Análisis de la Interlengua predice los errores, como el Análisis Contrastivo, e identifica las desviaciones, como el Análisis de Errores, pero además intenta establecer los mecanismos subyacentes de las producciones de los aprendices. Aunque, como destaca Durão (2007: 33), “sin constituir un modelo o paradigma que aúne postulaciones en común”. Los Análisis de la Interlengua parten de distintas posiciones teóricas, cada investigador decide a cuál adscribirse, lo que, en consecuencia, justifica el uso de diferentes técnicas y posturas ante los resultados obtenidos.

Las investigaciones sobre la interlengua tienen como objetivo analizar y describir, desde una perspectiva tanto sincrónica como diacrónica, la lengua del estudiante en su totalidad. La descripción de la interlengua supone indagar en los procesos psicológicos que la originan y permiten su desarrollo. La hipótesis de la interlengua ha dado lugar a tres paradigmas teóricos fundamentales: la competencia homogénea de C. Adjémiam, la capacidad continua de E. Tarone y el conocimiento dual de S.D. Krashen. A través de estos paradigmas



es posible caracterizar el sistema lingüístico del aprendiente y formular hipótesis sobre el proceso de aprendizaje.

A diferencia del Análisis Contrastivo y del Análisis de Errores, este modelo de análisis tiene en cuenta no solo las producciones desviadas sino también las correctas.

### 3.4. Mecanismos subyacentes

Dentro del área de investigación de la interlengua, destacan los estudios relacionados con los procesos psicolingüísticos que acompañan al comportamiento lingüístico. En el análisis de la interlengua es fundamental el concepto de *fosilización* entendido como “la tendencia a la simplificación de las reglas de la lengua objeto, o de la tendencia a suprimir elementos gramaticales (artículos, elementos flexivos, etc.) de sus producciones, quizá con el propósito de centrar su esfuerzo en las palabras más significativas” (Baralo 2004: 378). Selinker (1972) asume la existencia de una estructura latente del lenguaje que se encarga del aprendizaje de las lenguas extranjeras. Este autor establece cinco procesos fundamentales a los que se vinculan los elementos fosilizables (reglas, vocablos, subsistemas, etc.):

1. La transferencia lingüística: este proceso se refiere a aquellos elementos fosilizables resultantes de la influencia de la lengua materna. La transferencia puede ser positiva o negativa; positiva, en cuanto facilita el proceso de aprendizaje de la lengua meta; negativa, en cuanto provoca que el estudiante cometa un error<sup>11</sup>. Como mencionamos anteriormente, en el marco del Análisis Contrastivo las transferencias negativas de la lengua materna a la lengua meta son denominadas *interferencias*.
2. La transferencia de práctica: este proceso se refiere a aquellos elementos fosilizables que son el resultado de llevar a la práctica las nuevas estructuras. Este entraña una cierta dificultad a la hora de identificarlo, pues este tipo de transferencias son confundidas fácilmente con otros fenómenos cercanos.
3. Estrategias de aprendizaje: este proceso se refiere a aquellos elementos fosilizables que son el resultado de la dificultad del mismo sistema lingüístico que está aprendiendo el estudiante. Podemos entender este fenómeno como la reducción o la simplificación de la lengua nueva por parte del estudiante.

---

<sup>11</sup> En relación a la tipología de transferencias y de estrategias, tanto de aprendizaje como de comunicación, véanse los trabajos de Durão (2007) y Torijano Pérez (2004).

4. Estrategias de comunicación: este proceso se refiere a aquellos elementos fosilizables que podemos considerar como las soluciones que proponen los estudiantes ante determinados problemas que les surgen durante la comunicación.
5. Generalización de las reglas de la gramática de la segunda lengua: este proceso se refiere a aquellos elementos fosilizables producidos por analogía con otros elementos de la gramática. El estudiante generaliza erróneamente las reglas gramaticales de la lengua meta.

### **3.5. Valoración final**

Este modelo se concibe como la culminación de los planteamientos de los estudios contrastivos y la superación de la metodología empleada por el Análisis de Errores. De la misma manera que su predecesor, este último modelo rechaza la psicología conductista y concibe el lenguaje como sistema de comunicación. Sin embargo, el objetivo del Análisis de la Interlengua –describir el sistema de reglas subyacentes en el estudiante– se enfrenta al problema metodológico de aunar una teoría lingüística y una teoría del aprendizaje. De hecho no existe un modelo teórico único capaz de explicar todos los elementos que componen el concepto de interlengua. Cada modelo se centra en un área de investigación, plantea sus objetivos y establece una metodología diferente (Baralo 2004).

## **III. EXPOSICIÓN METODOLÓGICA**

### **1. CONSTRUCCIÓN DEL CORPUS Y SUS CARACTERÍSTICAS**

#### **1.1. Introducción al corpus**

El presente trabajo de investigación se ha desarrollado con un grupo de estudiantes sinohablantes a los que impartí clase de español dentro del programa Study Abroad<sup>12</sup> de la Universidad de Sevilla. En el marco de este programa se organizan cursos de español con la finalidad de preparar a los estudiantes extranjeros para poder acceder al sistema universitario español como alumnos oficiales. El curso de español en el que realizamos este estudio tuvo

---

<sup>12</sup> Véase más información acerca del programa en la página de Relaciones Internacionales: <http://www.internacional.us.es/study-abroad>.

lugar en el Vicerrectorado de Relaciones Internacionales de la Universidad de Sevilla desde febrero de 2012 hasta octubre de 2012, con una duración total de setecientas horas.

El grupo de informantes ha estado compuesto por quince estudiantes de origen chino, con edades comprendidas entre los dieciocho y los veinte años, de los cuales ocho eran de sexo femenino y siete masculino. Las entrevistas personales y pruebas de nivel, realizadas a su llegada al centro, reflejaron que los estudiantes contaban con unos conocimientos muy básicos de español (un nivel A1 según el *Marco común europeo de referencia*), a pesar de haber asistido previamente en China a un curso intensivo de unos cuatro meses de duración en distintas universidades. Los estudiantes contaban con una formación académica comparable a la de los estudiantes españoles antes de acceder a los estudios universitarios, ya que con anterioridad habían superado las pruebas de *gaokao*, como se conocen las pruebas de Selectividad en China.

El curso contaba con una carga lectiva semanal de dieciocho horas. Junto a las clases de lengua española, los estudiantes realizaban todas las semanas visitas culturales organizadas por el programa. El elevado número de horas de clase estaba relacionado con el objetivo lingüístico de alcanzar el nivel B2. Para el desarrollo de las clases trabajamos con diferentes manuales y libros de lectura. Estos fueron los materiales usados:

#### 1. Manuales usados en este orden:

- *¿Sabes? 1. Curso de español para estudiantes chinos* (Ding et ál. 2010).

El manual *¿Sabes?*<sup>13</sup>, correspondiente con el nivel A1-A2 del *Marco común europeo de referencia* (2002), ha sido realizado para cubrir las necesidades específicas de los estudiantes chinos que aprenden español como lengua extranjera. Teniendo en cuenta las características de este grupo de estudiantes y la tradición educativa en la que están inmersos, este manual sigue fundamentalmente dos metodologías diferentes: el enfoque comunicativo y un enfoque más tradicional, el seguido en su país. Adquieren importancia elementos característicos de una enseñanza más tradicional tales como la práctica continuada de la fonética, la gramática deductiva o las actividades de dictado. Sin embargo, se han incluido asimismo aspectos del enfoque comunicativo como las prácticas orales, la interacción y la interculturalidad. El manual cuenta con explicaciones en chino de la gramática y de las instrucciones de las actividades y con un glosario bilingüe al final de cada unidad (ib.: 3).

---

<sup>13</sup> Véase una muestra del manual en el Anexo I.

- *Club Prisma A2. Método de español para jóvenes* (Bueso et ál. 2009); *Club Prisma A2-B1. Método de español para jóvenes* (Cerdeira y Romero 2008); *Club Prisma B1. Método de español para jóvenes* (Cerdeira et ál. 2009).

*Club Prisma* es un método de español para jóvenes, estructurado en cuatro niveles: Inicial (A1), Elemental (A2), Intermedio (A2-B1), Intermedio-alto (B1), según el *Marco común europeo de referencia* (2002) y del *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* (Bueso et ál. 2009: 3). *Club Prisma* sigue una metodología comunicativa e integra dinámicas variadas para practicar las cuatro destrezas. La secuenciación de la gramática está orientada al desarrollo de un aprendizaje tanto deductivo como inductivo de la lengua. Este método es adaptable a cursos de español en inmersión y es apto tanto para cursos intensivos como extensivos. Sin embargo, los contenidos culturales presentes en el manual hacen solo referencia a las tradiciones y celebraciones del mundo occidental.

## 2. Lecturas graduadas:

- *Vacaciones al sol. Lola Lago detective* (Miquel y Sanz 2003).

Lectura perteneciente a la colección Lola Lago detective. Esta lectura está indicada para un nivel A1. Al final de la obra se presenta una serie de actividades de comprensión lectora.

- *Amnesia* (Ocasar Ariza, 1996).

Lectura graduada en español para jóvenes con un nivel elemental I (A1). Esta obra incorpora aclaraciones del vocabulario y una amplia explotación didáctica con actividades de pre-lectura, en medio de la lectura y post-lectura.

## 1.2. Recopilación de las muestras

### 1.2.1. Lengua materna y origen de los informantes

Las muestras seleccionadas<sup>14</sup> pertenecen a un grupo monolingüe de quince estudiantes

---

<sup>14</sup> Para la descripción del corpus hemos seguido la metodología propuesta por De Alba Quiñones (2009: 4-6) que a su vez se basa en Santos Gargallo (2004: 397-404).

en situación de inmersión en España. Su lengua materna es el chino mandarín pero, puesto que no todos ellos provienen de la misma región, podemos distinguir hablantes de diferentes variedades lingüísticas. La clasificación tradicional distingue siete grupos dialectales. La mayor parte de los estudiantes hablan dialectos del norte, grupo al que pertenecen las distintas variedades dialectales del mandarín (Cortes Moreno 2002, Ramírez Bellerín 1999). En el siguiente mapa<sup>15</sup> de China podemos ver el número de estudiantes (cifra entre paréntesis) de cada variedad dentro de la clase:

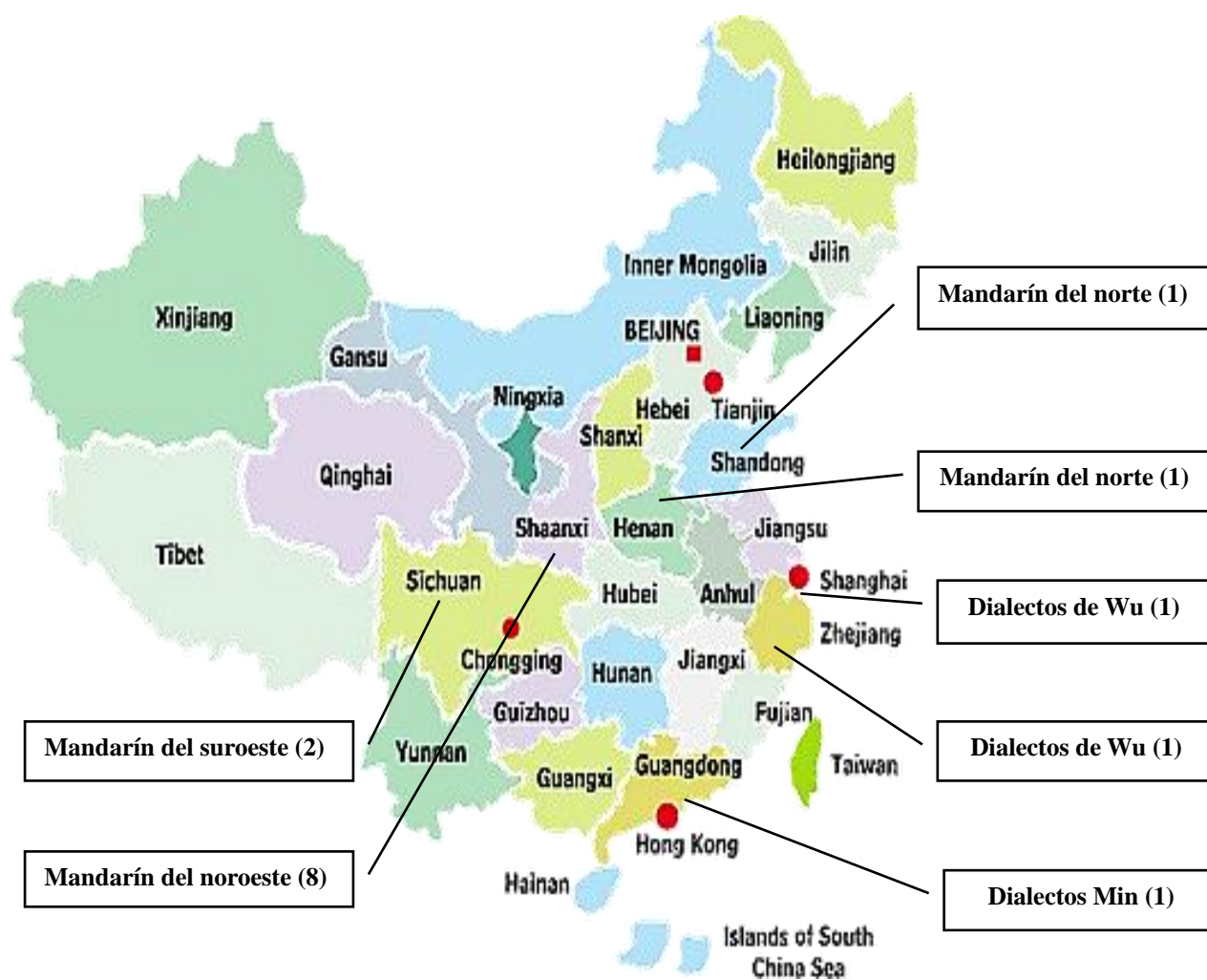


Figura 1: Origen y variedad dialectal del grupo de estudiantes

Sin embargo, debido a que no llevaremos a cabo comparaciones intergrupales, para el presente estudio no tendremos en cuenta la variedad lingüística a la hora de analizar los errores y sus posibles causas.

<sup>15</sup> La imagen ha sido extraída de la siguiente página:

<http://www.zonu.com/images/OX0/2011-08-04-14253/Distribucion-geografica-de-los-dialectos-chinos.jpg>.

La primera lengua extranjera estudiada por el grupo es el inglés. Han recibido clases durante seis años en la enseñanza primaria y secundaria (Méndez Marassa 2005: 18). Para el examen de la Selectividad en China, el llamado *gaokao*, los estudiantes también han sido examinados de esta materia. Sin embargo, los conocimientos de la lengua inglesa demostrados se corresponden, en general, con un dominio muy básico de la misma –como máximo, un nivel A2 según el MCER–. Habrá que tener en cuenta estos conocimientos por las posibles transferencias que se puedan dar en las interlenguas de los estudiantes.

El prototipo del estudiante chino se corresponde con la imagen de un alumno que no participa activamente en clase, escucha atentamente al profesor y no interrumpe, incluso en el caso de que no entienda. En opinión de Méndez Marassa “esa pasividad es el producto de la metodología utilizada tradicionalmente” (ib.) que los convierte en buenos conocedores de las reglas explícitas de la gramática pero los incapacita, a su vez, para participar en conversaciones de manera espontánea. No todas las opiniones van en la misma dirección que las apuntadas por Méndez Marassa. Otros profesores chinos de español consideran que debido a la tradición china, los estudiantes son más bien tímidos, sobre todo si los comparamos con los estudiantes occidentales. Por su miedo a cometer errores y por el respeto a la figura paterna del profesor, tienden a permanecer en silencio (Fang 2010).

Esto es debido a que el sistema educativo chino hace hincapié en el aprendizaje memorístico: la lengua es una suma de hábitos que hay que dominar a través de su uso repetitivo. Los estudiantes obtienen excelentes resultados a la hora de aprender listas de vocabulario o conjugaciones verbales pero, a su vez, no desarrollan estrategias para producir sus propias frases. Sin embargo, Lu Jingsheng<sup>16</sup> (2008: 54), gran conocedor del alumnado chino y de sus particularidades, defiende este tipo de aprendizaje basado en la repetición y considera que “el único camino para llegar a la meta propuesta es hacer ejercicios intensivos y estructurales, muchas veces repetitivos e incluso monótonos, pero siempre con mucha fuerza, como propone el Instituto Cervantes en su nuevo *Plan Curricular*”.

### 1.2.2. Extensión de la muestra

Este criterio está relacionado con “el poder de generalización de los resultados” (Santos Gargallo 2004: 398). Los estudios individuales son frecuentes pero los resultados tienen un bajo poder de generalización. Como el análisis de toda la población es inviable, lo más común es elegir una muestra representativa, sin embargo, resulta difícil determinar qué

---

<sup>16</sup> Lu Jingsheng es el Director de la Facultad de Filologías Occidentales de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái.

número de informantes es necesario para alcanzar la representatividad (ib.). Además, tal como advierten Aguado-Orea y Baralo (2007: 116-119) nunca podremos estar completamente seguros de la capacidad de representatividad de la muestra hasta haber realizado el estudio y haber analizado las estadísticas originadas por el mismo<sup>17</sup>.

El corpus recogido está compuesto por unas ciento cuarenta muestras, de las cuales hemos seleccionado unas ciento veinte. Las muestras restantes han sido descartadas al estar incompletas, al no presentar los fenómenos objeto de nuestro análisis o al presentar una problemática individual que podría distorsionar los resultados (véanse en el Anexo III las muestras desechadas).

### 1.2.3. Habilidad lingüística

El corpus que sirve de base a nuestra investigación es de lenguaje escrito. De las cuatro destrezas (comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita), nuestra investigación se centra en la expresión escrita al ser más fácilmente cuantificables las tareas de expresión que las de comprensión (De Alba Quiñones 2009: 5).

### 1.2.4. Extensión del análisis

El presente trabajo se centra en el análisis del artículo en español, tanto determinado como indeterminado, para conocer los usos y los contextos que presentan mayor dificultad para los alumnos chinos. Se trata, pues, de un estudio limitado a una categoría gramatical concreta dentro de la subcompetencia gramatical, que a su vez se encuadra dentro de la competencia lingüística.

Son numerosas las dificultades de los estudiantes chinos al aprender español pero, teniendo en cuenta las dimensiones de este trabajo fin de máster, hemos decidido limitarlo al uso del artículo para poder realizar un análisis más profundo de una parcela específica de la lengua, en vez de realizar un análisis general de todas las dificultades lingüísticas<sup>18</sup>.

### 1.2.5. Periodicidad en la recogida de las muestras

Las pruebas han sido recogidas durante los últimos cuatro meses del curso de español,

---

<sup>17</sup> En Aguado-Orea y Baralo (2007) pueden consultarse cuestiones metodológicas en torno a la investigación de los procesos de aprendizaje dentro del marco de la lingüística aplicada.

<sup>18</sup> Como ejemplo de estudios más generales, véanse los trabajos de Maximiano Cortés Moreno (2002) y Ana Cristina García Manzorro (2012). Cortés Moreno trata las dificultades lingüísticas, en general, de los estudiantes chinos en el proceso de aprendizaje de español, mientras que García Manzorro analiza las dificultades en el nivel morfosintáctico.

es decir, desde finales de mayo hasta finales de septiembre de 2012. Sin embargo, este no es un estudio diacrónico, sino un estudio sincrónico o transversal. No pretendemos llevar a cabo un estudio longitudinal<sup>19</sup> porque nuestro interés no se centra en la interlengua de los informantes en su totalidad, objetivo primordial de los estudios longitudinales. Analizaremos las producciones en un determinado estadio de la interlengua.

En relación a los procedimientos de recogida de las muestras, las tareas propuestas fueron explicadas al grupo de informantes y fueron realizadas de manera individual. No se mencionó que iban a ser utilizadas para un estudio o se pidió prestar mayor atención a los artículos.

Podemos separar las ciento veinte muestras seleccionadas en dos grandes grupos equiparables en número:

1. Producciones escritas realizadas durante las sesiones de clase o bien realizadas fuera de clase. Todas estas tareas no fueron recogidas. De cada una de las tareas escritas propuestas se recogió una muestra de ellas de manera aleatoria y después se procedió a su selección. Las tareas incompletas, que no seguían las instrucciones establecidas o que no presentaban ningún uso incorrecto del artículo fueron desechadas (véase el Anexo III).

2. Producciones escritas recogidas durante pruebas de aprovechamiento o exámenes. Todas las muestras de este grupo fueron recopiladas pero no todas ellas fueron seleccionadas para este estudio. Las tareas incompletas, que no seguían las instrucciones establecidas o que no presentaban ningún uso incorrecto del artículo fueron desechadas (véase el Anexo III).

### **1.3. Características del corpus**

Las muestras seleccionadas podemos dividir las en dos grandes grupos, teniendo en cuenta si los estudiantes han tenido algún tipo de ayuda externa a la hora de realizar las tareas propuestas. Dentro de cada grupo, a su vez, tenemos una serie de tareas que explicamos a continuación:

---

<sup>19</sup> Los estudios longitudinales analizan los estadios de la interlengua en diferentes momentos, mientras los estudios transversales se ocupan de analizar la interlengua en un determinado momento. Hay que añadir un tipo más de estudio: el pseudolongitudinal. Este último analiza los distintos estadios de la interlengua, pero se utilizan informantes diferentes para cada uno de los estadios objeto de investigación (Santos Gargallo 2005: 398).



1. Producciones escritas realizadas durante las sesiones de clase o bien realizadas fuera de clase (véase el Anexo II.1). Para la realización de este tipo de tareas escritas los estudiantes contaron con la ayuda de sus notas, libros de texto y de un diccionario electrónico español-chino. Dentro de este grupo encontramos los siguientes textos escritos, ordenados según la dificultad de la tarea:

A. Resúmenes de *Amnesia* (Ocasar Ariza 1996).

Estos resúmenes fueron realizados fuera de clase siguiendo los capítulos de la lectura graduada *Amnesia*.

B. Redacciones dirigidas con indicaciones del tema y de los contenidos gramaticales. La mayor parte de las tareas propuestas están extraídas de los manuales *Club Prisma A2* (Bueso et ál. 2009), *Club Prisma A2-B1* (Cerdeira y Romero 2008), *Club Prisma B1* (Cerdeira et ál. 2009) o bien son adaptaciones de las tareas que se encuentran en los mismos. Estos son los temas propuestos:

1. Composición sobre la fiesta de tu país que más te guste.

Actividad 3.4. en *Club Prisma A2* (Bueso et ál. 2009: 64).

2. Un cuento.

Actividad 2.4. en *Club Prisma A2* (Bueso et ál. 2009: 82).

3. Composición sobre la infancia de los estudiantes y la de sus padres.

Ficha 20 en *Club Prisma A2* (Bueso et ál. 2009: 71) y adaptación de la misma.

4. Composición sobre el colegio de tus sueños.

Actividad 1.2.3. en *Club Prisma A2-B1* (Cerdeira y Romero 2008: 30).

5. Una carta del jefe de la comunidad a una de sus vecinas.

Actividad 3.3.2. en *Club Prisma A2-B1* (Cerdeira y Romero 2008: 34).

6. Comparación sobre las comidas del día.

Actividad 1.3.1. en *Club Prisma B1* (Cerdeira et ál. 2009: 23).

C. Pruebas de certificación del Instituto Cervantes. Tareas de la prueba de expresión e interacción escritas correspondientes al nivel A1 de mayo de 2011<sup>20</sup>:

1. Un formulario para tomar parte en un curso de español.
2. Una postal para un amigo.

2. Producciones escritas recogidas durante pruebas de aprovechamiento o exámenes (véase el Anexo II.2). Para la realización de estas tareas los informantes no han contado con ningún tipo de ayuda externa. Este grupo es el fundamental, sobre el que se apoya nuestra investigación. El otro grupo de tareas tienen la misión de completar y contrastar los análisis realizados sobre este segundo grupo. Dentro de este grupo encontramos los siguientes textos escritos, ordenados según la dificultad de la tarea:

1. ¿Qué has hecho este fin de semana?

Actividad de creación propia.

2. ¿Cómo fueron tus primeras clases de español?

Actividad de creación propia.

3. Un correo electrónico para un amigo

Adaptación de la prueba de interacción escrita del DELE A2 (Instituto Cervantes, noviembre de 2010)<sup>21</sup>.

4. Cuestionario sobre los hábitos alimenticios

Actividad de creación propia.

5. ¿Qué hiciste el sábado pasado?

Adaptación de la prueba de expresión escrita DELE A2 (Instituto Cervantes, noviembre de 2010).

6. Definir vocabulario.

Actividad de creación propia.

7. Y tú, ¿qué harías?

Actividad adaptada.

---

<sup>20</sup> El Instituto Cervantes pone a disposición de los candidatos modelos de pruebas de anteriores convocatorias. En la siguiente dirección se pueden consultar los exámenes del nivel A1 <http://diplomas.cervantes.es/informacion-general/nivel-a1.html>.

<sup>21</sup> Está disponible en la página del Instituto Cervantes en <http://diplomas.cervantes.es/informacion-general/nivel-a2.html>.

## 2. LA LENGUA CHINA Y LA ESPAÑOLA: DOS LENGUAS EN CONTRASTE

Empezaremos considerando los principales rasgos de interés tipológico de la lengua china para poder así determinar, brevemente, las características más relevantes del chino en contraste con el español. Seguidamente, dentro del nivel morfosintáctico, en el que se encuadra este estudio, nos detendremos en la expresión de la determinación en las dos lenguas para, finalmente, poder pronosticar las dificultades y los posibles errores de los aprendientes sinohablantes.

A través de este estudio esquemático, entenderemos mejor las razones de ciertos errores frecuentes entre nuestros estudiantes. Por tanto, podremos orientar y adecuar nuestras enseñanzas y materiales de acuerdo con las peculiaridades lingüísticas de la lengua materna de los estudiantes, de lo que nos encargaremos en la última parte del trabajo.

### 2.1. Generalidades

El chino se encuentra dentro de la familia sinítica o chino-tibetana, la que a su vez comprende centenares de lenguas habladas por más de mil doscientos millones de personas en una extensa zona geográfica en el continente asiático (Ramírez Bellerín 2004: 53). El español es una lengua romance, rama de lenguas que se encuentra dentro de la familia indoeuropea, a la que pertenecen la mayor parte de las lenguas habladas en Europa y Asia meridional. Por tanto, las dos lenguas objeto de estudio no cuentan con ninguna relación de parentesco desde un punto de vista genealógico. En términos generales, esta ausencia de parentesco dificultará el proceso de aprendizaje del español por parte de los estudiantes sinohablantes al encontrarse ante una lengua meta totalmente nueva y diferente.

Si trazamos una secuencia de lenguas con diferentes grados de distancia interlingüística, el chino, como prototipo de las lenguas aislantes o analíticas, se halla en el extremo opuesto al español, como ejemplo de lengua flexiva (Jingsheng 2008: 47). De manera general, podemos afirmar que:

La oración española es una cadena de sintagmas de signo gramatical cuyas relaciones sintácticas son explícitas y formales, mientras la oración china puede considerarse una secuencia de conceptos cuyas relaciones sintácticas dependen, en gran dosis, del orden y el contexto en que se encuentran” (Méndez, Marassa 2005: 5).

Fenómenos tales como la conjugación de los verbos o la flexión de los sustantivos no se producen en las lenguas aislantes como la china. Las palabras no llevan marcas gramaticales explícitas y las categorías de las palabras dependen de la distribución y de su función en el sintagma. Por tanto, debemos hablar de una relación de parataxis más que de hipotaxis. Además, en chino las categorías gramaticales son más versátiles que en las lenguas romances y la conversión es un recurso bastante generalizado, de ahí que, según el contexto en el que se encuentren, los sustantivos puedan funcionar como adjetivos o los verbos como preposiciones, por ejemplo (ib.).

Según Cortés Moreno (2002: 84-92), en comparación con el español, el sustantivo chino carece de género gramatical y, normalmente, no suelen usarse marcas para el plural. A los sustantivos les anteceden siempre los adjetivos. Sin embargo, el sintagma no va encabezado por la clase de palabras de los artículos, puesto que la lengua china carece de ellos. En chino, un mismo pronombre personal funciona como sujeto, complemento e incluso como adjetivo posesivo. En cuanto a los verbos, estos se limitan a la raíz, ya que carecen de desinencias. Y en relación a los elementos y el orden de los mismos para formar oraciones, podemos añadir que el orden es bastante fijo y esto se relaciona con el hecho de que no haya ningún tipo de concordancia gramatical.

## **2.2. El artículo**

El chino carece de artículos, tanto determinados como indeterminados<sup>22</sup>. Esta carencia se trata, sin duda, de una de las mayores dificultades de los estudiantes sinohablantes<sup>23</sup>. Sin embargo, no es este un problema específico de los estudiantes chinos, sino más bien una dificultad para todos aquellos estudiantes cuya lengua materna no cuenta con artículos, como por ejemplo el japonés y el ruso. En estos casos, al no tener una categoría gramatical equiparable, resulta difícil establecer comparaciones.

Evidentemente, la lengua china tiene otros recursos para aportar algunas de las informaciones que el español proporciona con su sistema de artículos. Aunque no son

---

<sup>22</sup> A pesar de las diferentes posturas en relación a la pertenencia de los indeterminados a la clase de palabra de los artículos (Leonetti, 1999), en este trabajo consideramos artículos tanto a los determinados como a los indeterminados.

<sup>23</sup> Hui-Chan Lu (1997: 519) se basa en los cuestionarios suministrados a un grupo de 150 estudiantes universitarios en Taiwan para iniciar su investigación en torno al uso del artículo. Debido a sus diversos usos, el artículo se encuentra dentro de los cinco puntos gramaticales más difíciles de dominar según reflejan los cuestionarios.

elementos totalmente coincidentes, el numeral chino uno /i/ puede ser equiparable en determinados contextos al artículo indefinido (Cortés Moreno 2002: 88). *Grosso modo*, también es posible establecer una equivalencia entre los pronombres demostrativos chinos *nage* 'ese / esa' y *naxie* 'esos / esas' y los artículos definidos españoles en singular y plural, fundamentalmente en las traducciones del español al chino (Lu 1997: 520)<sup>24</sup>. Mientras Cortés Moreno compara el artículo indefinido con el numeral chino, Lu propone sustituir el artículo indefinido en la forma singular y plural por *yige* 'un / una' e *yixie* 'algunos / algunas' (ib.).

Como hemos mencionado anteriormente, el chino carece de artículos, sin embargo, cuenta con un tipo de partículas llamadas clasificadores que aparecen, obligatoriamente, entre un número y un sustantivo o verbo. La lengua china cuenta con una gran cantidad de clasificadores, divididos en dos grandes grupos: clasificadores nominales y clasificadores verbales. En numerosos contextos, los artículos indefinidos pueden corresponderse con un clasificador chino. La dificultad reside en encontrar un clasificador adecuado, ya que cada objeto o acción necesita su clasificador correspondiente (Zhou 1995: 168)<sup>25</sup>. La lengua china cuenta con más de doscientos clasificadores, no obstante, en el lenguaje familiar no se usan más de una veintena.

### 2.3. Predicción de las dificultades y los posibles errores

En sus orígenes, en los años cincuenta, el análisis de contrastes da por sentado que los errores que cometen los aprendientes en el proceso de aprendizaje son causados por “una interferencia lingüística con su lengua materna, interferencia que se basa en el principio de que la lengua primera es un filtro que condiciona a la segunda” (López Alonso y Seré 2002: 6).

Tras haber comparado la lengua china con la española de manera esquemática y haber identificado las grandes diferencias entre ambas en relación al artículo, nuestro objeto de estudio, podemos predecir las siguientes dificultades en torno al artículo en el proceso de aprendizaje del español como resultado de las interferencias producidas por la lengua materna de los estudiantes:

---

<sup>24</sup> La equivalencia entre el artículo determinado español con los demostrativos chinos recuerda los orígenes de los artículos determinados. El latín, al igual que el chino, carecía de artículos y actualizaba los sustantivos con los demostrativos ILLE e IPSE. Desde la segunda mitad del siglo VIII, hay constancia del uso del demostrativo latino ILLE con la función del artículo (Lapesa 2000: 361).

<sup>25</sup> Para más información sobre los clasificadores chinos, véase el capítulo de su tesis doctoral (ib.: 168-177) dedicado a este tipo de palabra y las equivalencias entre las dos lenguas desde el punto de vista de la traducción.

1. Al estudiante le resultará complicado usar una clase de palabra de la que su lengua carece. Por lo tanto, tenderá a omitir los artículos, por ejemplo<sup>26</sup>: *\*Me gusta pollo, \*Voy a jugar baloncesto*. Otras veces, los usará en exceso, por ejemplo: *\*Hace un sol, \*Tengo la sed*.
2. Al estudiante se le planteará la difícil tarea de tener que elegir entre usar un artículo definido o indefinido, dando lugar a errores como: *\*Hay la mesa, \*Tengo el problema*.
3. Al estudiante se le plantearán problemas a la hora de seleccionar el género adecuado ya que su lengua carece de género gramatical, lo que dará como resultado errores como: *\*El mano es grande, \*La problema es difícil*.
4. El estudiante se tendrá que enfrentar a la concordancia del artículo con los sustantivos en género y en número, puesto que en su lengua no se da el fenómeno de la concordancia. El resultado serán desviaciones como las siguientes: *\*La clases son a las 9:00, \*Me gustan la verduras*.

#### **2.4. Unas primeras implicaciones didácticas**

A la hora de conocer y comprender cualquier realidad, la comparación constituye uno de los métodos más importantes. Los estudiantes tienden a realizar comparaciones lingüísticas consciente e inconscientemente, entre su propia lengua y las demás. Sin embargo, dados los escasos conocimientos de las lenguas que estudian, tales comparaciones pueden llevar a conclusiones erróneas o incompletas de los fenómenos que contrastan. Es necesario, por tanto, que los docentes posean conocimientos de lingüística comparada de la lengua china y española para saber, a priori, las desviaciones que pueden darse en el uso de los artículos y tomar las medidas oportunas para poder evitarlas o corregirlas de manera eficaz.

---

<sup>26</sup> Las desviaciones que aportamos como ejemplos han sido recogidas durante nuestra labor docente con estudiantes chinos. Estos ejemplos parecen confirmar, en principio, las predicciones del análisis de contrastes.

### 3. ANÁLISIS DE ERRORES

A continuación, aplicaremos la metodología del Análisis de Errores a nuestro corpus de datos. El objetivo es identificar, clasificar y describir los errores más frecuentes relacionados con los artículos, así como explicar las posibles causas de estos, con el fin de determinar cuáles son los contextos que entrañan una mayor dificultad para los aprendices chinos<sup>27</sup>. El análisis de los errores nos aportará, por tanto, información sobre cómo usan los artículos en español nuestro grupo de estudiantes.

En la sección anterior de este trabajo, hemos realizado un análisis contrastivo entre la lengua china y la española. Entendemos que los dos modelos constituyen dos métodos de investigación basados en el análisis de la lengua de partida y la lengua meta. No son dos modelos opuestos, sino más bien uno es la sucesión del otro formando un continuo. De ahí que la información del análisis contrastivo nos resulte de gran utilidad a la hora de abordar la explicación de las posibles fuentes que han originado los errores.

#### 3.1. Identificación y clasificación de los errores

Para el análisis de los datos hemos identificado, en primer lugar, los enunciados que se desviaban de las reglas de la gramática. Para reconocer las desviaciones hemos seguido las consideraciones relativas al artículo de la *Gramática descriptiva de la lengua española* (Leonetti 1999)<sup>28</sup> y de la *Nueva gramática de la lengua española* (2009-2011). En segundo lugar, hemos llevado a cabo una catalogación de las desviaciones de acuerdo con una

---

<sup>27</sup> A continuación, reseñamos otros análisis de errores realizados con aprendices chinos: García Manzorro (2012) estudia el nivel morfosintáctico de la interlengua de estudiantes chinos en inmersión; Lin (2005) se centra en la estabilización y fosilización de los errores de aprendices chinos, igualmente, en inmersión; Lu (1997) investiga el uso del artículo en español y en inglés en un grupo de taiwaneses en un contexto de no inmersión; Liang et. ál (1994) explora la presencia de la interferencia en el uso de los artículos y las desviaciones de los tiempos del pasado en la producción oral de un estudiante chino en contexto de inmersión.

<sup>28</sup> Al igual que otros determinantes, el artículo restringe y define la referencia de los sintagmas nominales. El artículo ocupa una posición prenominal, característica que permite inscribirlo en la clase léxica de los determinantes. A través del artículo conectamos la información léxica que proporciona el sintagma nominal con la información presente en el contexto de los hablantes. Leonetti distingue dos tipos de artículos, definidos e indefinidos; sin embargo, reflexiona sobre la pertenencia del indefinido a esta clase de palabra. Los artículos, tanto los definidos como los indefinidos, concuerdan en género y número con los sustantivos a los que acompañan o a los que se refieren. Mientras el artículo definido posee el rasgo semántico de la definitud, el artículo indefinido presenta el rasgo de la indefinitud. El definido se caracteriza por la noción de información conocida y la noción de unicidad. Entre las propiedades del indefinido destaca la capacidad de “introducir referentes nuevos en el discurso, la de carecer de interpretaciones anafóricas, la de no indicar la totalidad de la clase de objetos denotada y la de ser sensible a la presencia de diversos operadores en la oración” (Leonetti 1999: 838).

taxonomía gramatical, dado que nuestro estudio se limita a la categoría del artículo. Por lo tanto, este análisis de errores es inductivo.

De los distintos criterios para clasificar los errores, hemos adoptado la clasificación de Vázquez (1999) a la que le hemos realizado una serie de modificaciones en relación a los artículos<sup>29</sup>. A continuación, presentamos los tipos de desviaciones que hemos localizado siguiendo un criterio descriptivo / lingüístico. Además de los ejemplos<sup>30</sup>, aportamos una breve explicación.

#### A. El artículo determinado. Tipos de errores:

##### 1. Error por omisión

Un artículo determinado es suprimido en un contexto en el que no es redundante. Es necesario el artículo determinado para restringir las posibles interpretaciones y para identificar adecuadamente los referentes. El artículo puede referirse tanto a entidades únicas en el contexto (noción de unicidad) como a la totalidad de objetos a los que un sustantivo concreto pueda designar. (Leonetti 1999: 792). Ejemplos: (1) a. *\*Me gusta fútbol*, b. *\*Español es muy interesante*, c. *\*La garganta es una parte de cuerpo*, d. *\*Cuando baja de coche*, e. *\*He visitado a centro de la ciudad*.

##### 2. Error por adición

Un artículo determinado es añadido en un contexto en el que resulta redundante o innecesario. Por lo general, los nombres propios en español no llevan artículo, a no ser que el nombre lo incluya. Al referirnos de manera específica a individuos o elementos de una categoría de naturaleza no contable, omitimos el artículo (Matte Bon 1992). Ejemplos: (2) a. *\*Yo que tú, haría los deportes*, b. *\*Normalmente como el pollo*, c. *\*Mis primeras clases de español del España*, d. *\*A las chicas les gusta comprar la ropa*.

##### 3. Error por elección errónea del tipo de artículo

Se usa un artículo determinado en un contexto que exige un artículo indeterminado. En general, necesitamos el artículo determinado para la información conocida o consabida y el

---

<sup>29</sup> Desde un punto de vista descriptivo/lingüístico, G. Vázquez (1999) clasifica los errores por adición, omisión, yuxtaposición, falsa colocación y falsa selección.

<sup>30</sup> Las desviaciones que presentamos para ejemplificar los tipos de errores han sido extraídas de nuestro corpus.



indeterminado para introducir la información nueva<sup>31</sup>. En las construcciones con el verbo *haber*, los sustantivos no admiten el artículo determinado puesto que este contexto presenta restricciones a la noción de definitud, la cual caracteriza a los artículos determinados (Leonetti 1999: 814). Ejemplos: (3) a. *\*Llegan al comedor. Ellos buscan el asiento libre*, b. *\*Llegan al Paseo de Pereda que es la calle de Santander*, c. *\*En la calle hay el gran ruido*, d. *\*Yo vivo en el piso que es muy cerca de estudio*.

#### 4. Error de concordancia

El artículo determinado no concuerda en género y / o número con el sustantivo al que acompaña. A diferencia del chino, en español los sustantivos tienen un género determinado y el artículo necesita concordar con el sustantivo en género y en número. Ejemplos: (4) a. *\*Veo las libros en casa*, b. *\*Compré la regala*, c. *\*Cuando la cumpleaños de Luis*, d. *\*Es un color que el piel*, e. *\*En el calle...*, f. *\*En la sábado...*

#### B. El artículo indeterminado. Tipos de errores:

##### 1. Error por omisión

Un artículo indeterminado es suprimido en un contexto en el que no es redundante. Derivada del rasgo de indefinitud, es necesaria la presencia de un artículo indeterminado, por una parte, para referentes nuevos en el discurso; por otra parte, para introducir elementos en el discurso con toda su individualidad, puesto que los sintagmas indefinidos no denotan una clase de elementos en su totalidad. Ejemplos: (5) a. *\*Universidad de Sevilla tiene profesora muy bien*, b. *\*Sevilla es ciudad muy bonita*, c. *\*Practico deporte en centro de deporte*, d. *\*Mi amigo tiene tienda*.

##### 2. Error por adición

Un artículo indeterminado es añadido resultando en el contexto redundante o innecesario. Este es el único ejemplo detectado (6) a. *\*Busco una ayuda*. En este caso concreto, no es necesario el artículo ya que no nos referimos a un elemento concreto de una categoría, sino a la categoría a la que este elemento representa.

---

<sup>31</sup> Véase la nota número 28.

### 3. Error por elección errónea del tipo de artículo

Se usa un artículo indeterminado en un contexto que exige un artículo determinado. En general, necesitamos el artículo determinado para la información conocida o consabida y el indeterminado para introducir la información nueva<sup>32</sup>. Sin embargo, en los casos en los que aparece un complemento apositivo, es necesario el artículo determinado puesto que el referente es identificable (Leonetti 1999: 812). Igualmente, empleamos los artículos determinados con los días de la semana. Ejemplos: (7) a. *\*Un año pasado vine a Sevilla*, b. *\*Entra una enfermera Ainoa y un inspector de policía Pedro Herrero*, c. *\*Mi profesora me dice sobre unas artes del España*, d. *\*Todos vivir en un mismo edificio*.

### 4. Error de concordancia

El artículo indeterminado no concuerda en género y / o número con el sustantivo al que acompaña. A diferencia del chino, en español los sustantivos tienen un género determinado y el artículo necesita concordar con el sustantivo en género y en número. Ejemplos: (8) a. *\*Solo un vez*, b. *\*El colegio tendría una aula de música*, c. *\*Sincero es un actitud*, d. *\*Sevilla es un bonito ciudad*.

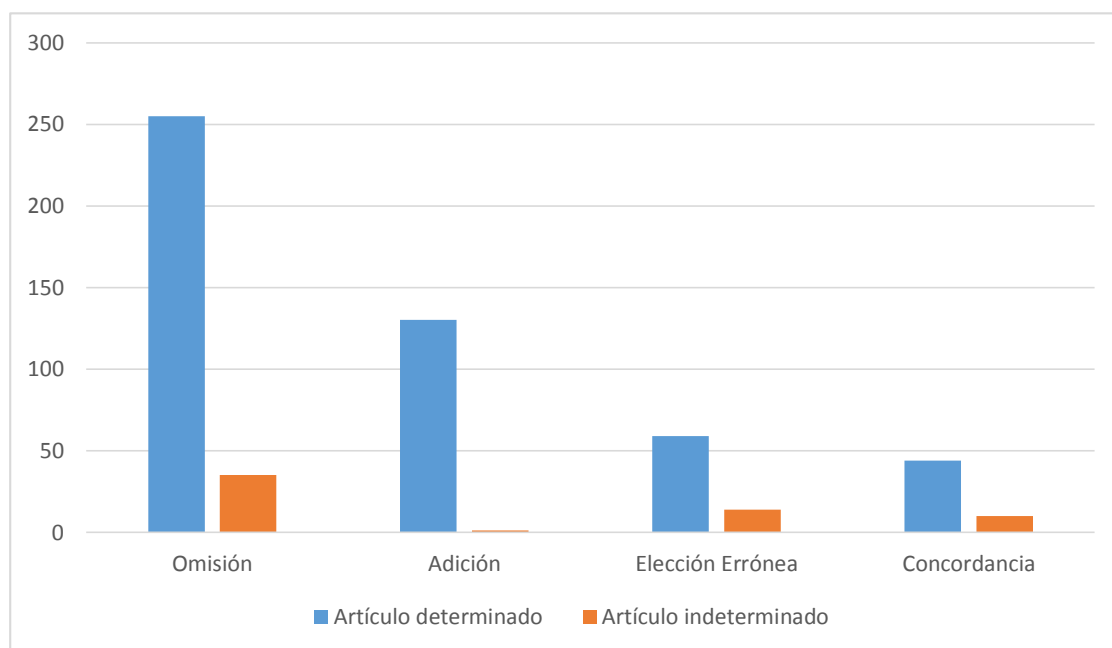
Los resultados del análisis de las ciento veinte producciones escritas nos muestran que la mayor dificultad de los estudiantes se centra en el uso del artículo determinado con un total de cuatrocientos ochenta y ocho casos frente a los sesenta casos del artículo indeterminado. Estos son los resultados cuantitativos del análisis de los errores:

	OMISIÓN (OM)	ADICIÓN (AD)	ELECCIÓN ERRÓNEA (EE)	CONCORDANCIA (CO)
Art. det.	255	130	59	44
Art. indet.	35	1	14	10

Como se puede observar en el siguiente gráfico, sobresalen en las desviaciones de los artículos determinados los errores por omisión con un total de doscientos cincuenta y cinco, y los errores por adición, con un total de ciento treinta. Este gráfico ilustra la importancia cuantitativa de las desviaciones según el tipo de artículo y el tipo de error:

---

<sup>32</sup> Véase la nota número 28.



*Figura 2: Distribución de los errores según el tipo de artículo y el tipo de error.*

### 3.2. Descripción de los errores

Desde un punto de vista cualitativo<sup>33</sup>, vamos a agrupar los errores en torno a dos grandes problemas, sin tener en cuenta los errores por falta de concordancia:

1. La oposición presencia / ausencia de artículos. El total es de cuatrocientos veintiún errores.
2. La elección entre las formas determinadas e indeterminadas. El total es de setenta y tres errores.

#### 3.2.1. Adición / omisión del artículo

De los doscientos noventa artículos omitidos, doscientos cincuenta y cinco son artículos determinados y treinta y cinco de ellos indeterminados. De los ciento treinta y un errores por adición de artículos, en ciento treinta casos se ha añadido un artículo determinado y en un único caso se ha introducido un artículo indeterminado innecesario. Por lo tanto, es mayor el número de casos por omisión que por adición; por otra parte, dentro de los casos por omisión, el problema central es el artículo determinado, pues ocupa el 46,5% de las desviaciones.

<sup>33</sup> Para esta parte del análisis nos inspiramos en Fernández (1991). La autora dedica una sección de su trabajo al estudio del artículo en grupos de diferente lengua materna.

## A. El artículo determinado

La mayor parte de los errores se produce al ignorar la norma que exige la presencia del artículo determinado para expresar una información conocida o familiar, ya bien sea porque se ha mencionado previamente, se puede identificar en el contexto o se presupone su existencia. Por el contrario, su presencia es redundante si se refiere a un elemento que no ha sido mencionado previamente ni integrado en el discurso (Leonetti 1999). Estos son algunos casos encontrados:

- Ejemplos de omisión del artículo para referentes determinados: (9) a. *\*A Irene no le gusta apio*, b. *\*Español es muy bonito*, c. *\*Me gusta cine*.
- Ejemplos de adición del artículo para referentes no actualizados: (10) a. *\*Leo el libro*, b. *\*Podemos beber las cervezas*, c. *\*Puedo regalar las flores*, d. *\*Normalmente como el pollo*.

Los entornos con preposiciones ocupan un gran número de desviaciones, fundamentalmente las preposiciones *a* y *de*. Ejemplos: (11) a. *\*He ido a dormitorio para dormir*, b. *\*Me gusta desayunar de pan con mantequilla*, c. *\*El piso que es muy cerca de estudio y metro*, d. *\*Tuve que ir a supermercado*.

La omisión y la adición del artículo también la encontramos en lo que podemos considerar expresiones o frases hechas. Así, por ejemplo, tenemos (12) a. *\*A principio*, b. *\*A cabo de día*, c. *\*Hemos tomado sol juntos*, d. *\*dar razón*, e. *\*hacer los deportes*. Dentro de este grupo, es destacable el elevado índice de errores en relación a las actividades culturales o de tiempo libre. En general, se exige la presencia del artículo a pesar de que los referentes no han sido introducidos en el contexto<sup>34</sup>. Estas son algunas desviaciones: (13) a. *\*Me gusta jugar baloncesto*, b. *\*Juego tenis*, c. *\*Voy a cine*, d. *\*Jugé MaJiang con mis amigos*.

En la combinación del artículo con otros determinantes encontramos otro contexto que da lugar a numerosas desviaciones, fundamentalmente con *todo*. Aquí tenemos algunos ejemplos: (14) a. *\*Tiene todos semana*, b. *\*Mi madre se pasa toda día en casa*, c. *\*Todos tiendas, mercados y restaurantes*, d. *\*Primero estudié todas leturas de español*.

En las producciones escritas se han omitido artículos necesarios junto a nombres propios, fundamentalmente relativos a lugares, como observamos en los siguientes ejemplos:

---

<sup>34</sup> Leonetti (1999: 793) explica que en estas expresiones el artículo determinado “no indica necesariamente una entidad determinada, sino un tipo abstracto”.

(15) a. *\*He visto Camp Nou*, b. *\*Hen comprado en LanBla*, c. *\*Vamos a Palacio*, d. *\*He visitado Plaza de Toros*, e. *\*Al lado de Puerta de Toledo*. También hemos localizado casos de adición innecesaria de artículos con nombres propios, aunque en menor medida. Estos son algunos ejemplos: (16) a. *\*Voy a la Madrid*, b. *\*Mis primeras clases del español del España*.

Otros errores se producen al alterar la norma que establece la presencia del artículo determinado con los días de la semana. Estos son algunos ejemplos: (17) a. *\*En domingo vamos a Usera*, b. *\*En sábado me he levantado tarde*.

## B. El artículo indeterminado

Si observamos de nuevo la tabla anterior, es evidente que la mayoría de los fallos se producen al omitir el artículo. Frente a los treinta y cinco casos de omisión, el uso innecesario se reduce a un caso: (6) a. *\*El hombre buscó una ayuda*. El resto de las desviaciones se producen, por lo general, al no seguir la norma que exige la presencia del artículo indeterminado para introducir una entidad nueva con toda su individualidad (Matte Bon, 1999). Normalmente, están complementados por un adjetivo. Ejemplos: (18) a. *\*Universidad de Sevilla tiene profesora muy bien*, b. *\*Hoy es día muy bien*, c. *\*Practico deporte en centro de deporte*.

### 3.2.1. Confusión entre los artículos determinados e indeterminados

Los errores relativos a la confusión entre los artículos son en total setenta y tres, de los cuales cincuenta y nueve y catorce son el resultado del uso inadecuado del artículo determinado e indeterminado respectivamente. En comparación con el número de desviaciones por omisión / adición, la frecuencia es menor. A continuación, comentamos los contextos más problemáticos.

Numerosas desviaciones se producen al descuidar la norma que pide la presencia de los artículos indeterminados para introducir informaciones nuevas o desconocidas y la de los artículos determinados para las informaciones consabidas o conocidas. Ejemplos: (19) a. *\*Tiene curiosidad por los papeles*, b. *\*Yo que tú, vaya a la tienda cercana*, c. *\*He leído el libro*, d. *\*Los fines de semana como en el restaurante*. e. *\*Hay el gran ruido*, f. *\*Llegan al Paseo de Pereda que es la calle de Santander*. Estas desviaciones ignoran la norma que exige el artículo indeterminado con valor individualizador.

Finalmente, podemos encontrar desviaciones que descuidan el uso del artículo determinado en contextos en los que la información nueva está delimitada. Ejemplos: (20) a.

*\*Entra una enfermera Ainoa y un inspector de policía Pedro Herrero, b. \*Mi profesora me dice sobre unas artes del España.*

### 3.3. Explicación de las posibles causas de los errores

No resulta fácil determinar cuál es la fuente de los errores, de hecho, lo más habitual es que entren en juego dos o más causas diferentes –por este motivo no presentamos datos cuantitativos–. Tras haber identificado, clasificado y descrito las desviaciones de nuestro corpus, proponemos las siguientes fuentes como posibles causas de los errores<sup>35</sup>.

#### 3.3.1. La interferencia

Las formas de la lengua materna o de otras lenguas extranjeras son transferidas a la lengua meta dando lugar a desviaciones. Este tipo de errores se consideran interlingüísticos. Teniendo en cuenta que la lengua china carece de artículos como categoría de palabra, suponemos que se producen interferencias motivadas por la inexistencia. Esta afirmación se cumple en el caso del artículo determinado. En el caso del artículo indeterminado existe un elemento similar en chino, sin embargo, se producen interferencias puesto que la distribución de los usos no es equivalente. Ejemplos: (21) a. *\*Hoy es día muy bien*, b. *\*Sevilla es un bonito ciudad*, c. *\*Tuve que ir a supermercado*, d. *\*A las chicas les gusta comprar la ropa*.

Además de las interferencias producidas por la lengua materna, encontramos interferencias producidas por el inglés. Ejemplos: (22) a. *\*En sábado*, b. *\*En domingo*, c. *\*Desde 9:00 hasta 13:30*, d. *\*Estoy en la casa de mis amigos*, e. *\*Mi dueña de la casa*.

#### 3.3.2. La hipergeneralización y la aplicación incompleta de las reglas

En el proceso de aprendizaje, el estudiante llega a hipótesis incorrectas o incompletas en relación al funcionamiento de la lengua. El resultado son los llamados errores intralingüísticos. Estos, a su vez, los podemos clasificar en:

- Aplicación incompleta de las reglas por una hipótesis falsa: errores de concordancia entre los artículos y los sustantivos. Ejemplos: (23) a. *\*En el calle*, b. *\*El situación*, c. *\*El piel*. Este tipo de error no es exclusivo de los hablantes de chino, se da también en hablantes de otros orígenes. También lo encontramos en estudiantes de habla alemana

---

<sup>35</sup> Para la explicación de los errores seguimos la clasificación propuesta por Torijano Pérez (2004: 43-72).

en (24) a. *\*El día de una examinación buena que garantió la salud* (Fernández 1991: 387) y en estudiantes de habla japonesa en b. *\*no sé mucho del historia* (ib.: 384).

- Hipergeneralización de las reglas. El estudiante utiliza de manera sistemática el artículo masculino para los sustantivos terminados en *-o* y el femenino para los terminados en *-a*. Ejemplos: (25) a. *\*la programa*, b. *\*la problema*, c. *\*una día*. Este tipo de mecanismo es común a estudiantes de otras lenguas. Por citar algunos casos, lo encontramos en estudiantes serbocroatas, por ejemplo en (26) a. *\*La tema más frecuente* (Santos Gargallo 1993: 113).
- Simplificación de las reglas. Todos los sustantivos van acompañados de artículos, sin tener en cuenta si son redundantes en el contexto. Ejemplos: (27) a. *\*hacer los deportes*. Este error también es común a estudiantes con otras lenguas maternas. Por ejemplo, se da en estudiantes de habla inglesa como observamos en los siguientes ejemplos: (28) a. *\*a veces de la mañana como las manzanas*, b. *\*tengo español, biología, las comunicaciones y las económicas* (Said Mohand 2007: 7).
- Por acumulación. Este caso no es muy frecuente pero encontramos una doble marca en este ejemplo: (29) a. *\*Nuestros la profesora*. Este tipo de error lo encontramos también en hablantes de japonés como muestran los siguientes ejemplos (30) a. *\*vamos al cualquier templo* y b. *\*en el aquel momento* (Fernández 1991: 384 y 385).

### 3.3.3. Errores producidos por los materiales y los procedimientos didácticos

#### A. Inducidos por las tareas propuestas

Una de las tareas propuestas para trabajar con la lectura *Amnesia* (Ocasar Ariza 1996) es la elaboración de resúmenes por capítulos. Los estudiantes tienen la tendencia de copiar la información del texto en lugar de resumir. Esta tarea puede explicar numerosas de las desviaciones producidas por elección errónea. Al copiar del texto, los estudiantes ignoran las reglas de los artículos relativas a la primera o segunda mención de los elementos en sus resúmenes.

Otra tarea pide al estudiante que explique qué hizo el sábado según la información que ofrece la hoja de una agenda (*comprar regalo Luis, fiesta cumpleaños de Luis*). Hemos detectado un número elevado de errores al copiar directamente la información presentada en la agenda sin artículos.

## B. Inducidos por el libro de texto

Mientras que los posesivos y los demostrativos se van presentando en las primeras unidades de manera progresiva, los artículos se concentran en la segunda unidad (véase en el Anexo I). Las actividades propuestas se centran, fundamentalmente, en la práctica formal de los artículos. Las últimas páginas de la unidad ofrecen explicaciones gramaticales de usos de los artículos que no se corresponden con los usos de las actividades. Nos encontramos el caso, por ejemplo, de la presentación de las profesiones. Junto al vocabulario se aporta un cuadro gramatical con los artículos (Ding et ál. 2010: 33). Sin embargo, el apéndice gramatical explica otros usos de los artículos que no se practican en esta unidad, como el uso del artículo determinado para hablar sobre los días de la semana (ib.: 40).

En la unidad dedicada a los artículos es constante la presencia de paradigmas con artículos y sustantivos. Estos cuadros inducen a pensar que todas las combinaciones son posibles sin tener en cuenta el contexto o las particularidades de esos sustantivos. Esto da lugar a errores como (27) a. *\*los padres dan los dineros* o b. *\*les gusta comprar las ropas*. Exceptuando las primeras cuatro unidades, el resto del manual no trabaja de manera sistemática los artículos, pese a que este manual está concebido teniendo en cuenta las dificultades de los estudiantes chinos.

Las llamadas de atención o advertencias sobre posibles errores brillan por su ausencia. En chino, es frecuente el uso de los posesivos en contextos en los que en español usamos los artículos. Sin embargo, el manual no presenta ambos elementos de manera contrastiva para prevenir frases tan poco naturales como (28) a. *Llevó las manos a su cabeza* o b. *El hombre esperó su muerte*. La relación de posesión o pertenencia está presente en el mismo contexto sintáctico-semántico, de ahí que la presencia de un posesivo sea innecesaria y se prefiera utilizar artículos determinados. Como señalan Picallo y Rigau, estas construcciones “sin llegar a ser totalmente agramaticales, son raras” (1999: 1005).

Como hemos mencionado anteriormente, el número de desviaciones en relación a las actividades culturales o de tiempo libre es alto. Por supuesto que estas desviaciones pueden deberse a la complejidad de las expresiones, pero también juega aquí un papel importante la presentación del *input* en nuestro libro (ib.: 89). De manera conjunta, en una tabla, se presentan doce actividades diferentes sin hacer hincapié en la estructura o en los componentes de las mismas.



#### 4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados del análisis de los errores demuestran que los estudiantes encuentran una mayor dificultad en el uso de los artículos determinados. Las producciones escritas recogen un total de cuatrocientos ochenta y ocho casos de artículos determinados erróneos frente a un total de sesenta artículos indeterminados. Es decir, de los quinientos cuarenta y ocho casos de artículos desviados, el porcentaje de artículos determinados asciende al 89 %, mientras el porcentaje de los indeterminados es del 11%.

Esta diferencia tan amplia en el número de errores nos recuerda nuestro análisis contrastivo y sus predicciones<sup>36</sup>. La razón del bajo número de errores en los artículos indeterminados la encontramos en la equiparación de este artículo con el numeral chino *uno*. Por otro lado, la inexistencia de artículos determinados en chino podemos entenderla como la causa del alto número de desviaciones. Por lo tanto, los resultados de nuestro análisis demuestran la validez de las predicciones del análisis contrastivo a este respecto. Las otras predicciones también se cumplen en nuestro análisis (la dificultad de elegir el artículo adecuado, asignar el género y hacer concordar con el sustantivo), sin embargo, los resultados no son tan llamativos.

Todas las composiciones analizadas suman un total de once mil ciento diecinueve palabras y mil doscientas sesenta y dos pertenecen a la clase de palabras de los artículos. Las composiciones realizadas con ayuda externa suman un total de cinco mil ochocientas treinta y cinco palabras, setecientas treinta y cinco de las cuales son artículos. Las composiciones realizadas durante los exámenes alcanzan las cinco mil doscientas ochenta y cinco palabras, quinientas veintisiete de las cuales son artículos. En la siguiente tabla presentamos los resultados del análisis según la tarea haya sido realizada durante las clases o en los exámenes:

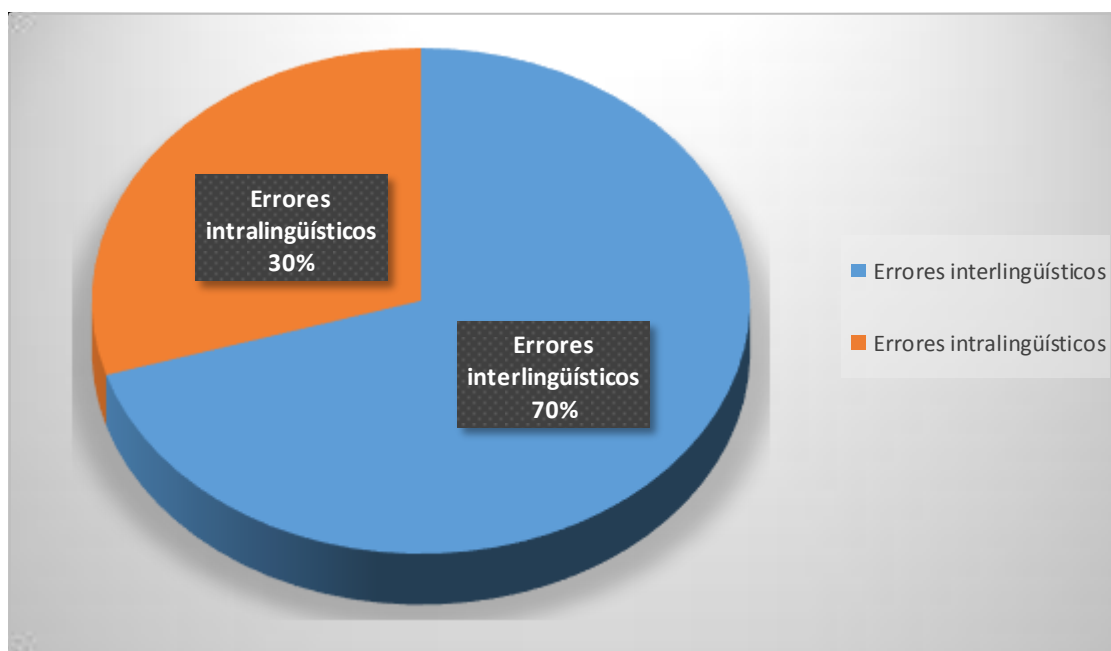
		OM	AD	EE	CO
Artículo determinado	clases	45,6% (100)	14,7% (32)	16,5% (36)	9,2% (20)
	exámenes	47,2% (155)	29,8% (98)	6,9% (23)	7,3% (24)
Artículo indeterminado	clases	5,9% (13)	0,4% (1)	4,5% (10)	3,2% (7)
	exámenes	6,6% (22)	0% (0)	1,3% (4)	0,9% (3)

---

<sup>36</sup> Véase la página 29 de este trabajo.

En general, como era de esperar, las tareas realizadas sin ayuda acumulan un mayor número de errores. Sin embargo, el número de errores es también elevado en las tareas realizadas con ayuda, tanto en la confusión de los artículos como en la concordancia. Esta circunstancia podemos entenderla como fruto de una mayor preocupación durante los exámenes por los aspectos formales en vez de por la ausencia / presencia de los artículos.

Los errores han sido identificados, clasificados y cuantificados desde un punto de vista lingüístico, pero no desde un punto de vista etiológico. Es difícil establecer una única causa para cada error. Si entendemos que la ausencia de artículos determinados en chino es la causante de los errores interlingüísticos, entonces los errores intralingüísticos son una minoría. Sin embargo, en la explicación de las causas, los errores de concordancia y los errores de elección errónea han sido catalogados como errores intralingüísticos, de ahí que ascienda la cantidad de este tipo de error. Como muestra este gráfico, los errores interlingüísticos permanecen en primera posición:



*Figura 3: Distribución de los errores según el criterio etiológico*

## 5. PROPUESTAS DIDÁCTICAS

Una vez identificadas las áreas que originan un mayor número de desviaciones, proponemos una serie de actividades con el fin de superar las deficiencias que demuestran los resultados del análisis de errores. Las actividades están divididas en dos grupos: 1. actividades de diagnóstico y corrección de errores; 2. actividades de descubrimiento de reglas de uso<sup>37</sup>.

### 5.1. Actividades de diagnóstico y corrección de errores

En un primer momento, la tarea de los estudiantes consiste en localizar las desviaciones de sus propias producciones escritas y recopilarlas. El objetivo de este análisis es elaborar listas individuales de errores. No obstante, podemos alternar momentos de trabajo individual con el trabajo en parejas o en grupo. El estudiante no tiene que escribir las reglas de los usos de los artículos en español, sino anotar los errores que comete de manera continuada. Estas listas personales les servirán a los estudiantes de referencia y, además, podrán modificarlas y adaptarlas a sus necesidades. Vázquez (1999: 82) denomina estas listas *hojas reduce-errores*.<sup>38</sup> Cada vez que realicemos en clase una tarea de producción escrita, les pediremos a nuestros estudiantes que echen un vistazo a su lista para corregir sus errores. Una *hoja reduce-errores* podría contener información de este tipo:

<b>HOJA REDUCE-ERRORES: LOS ARTÍCULOS DETERMINADOS</b>
▪ Cuidado: <i>ir al cine, ir al teatro, ir al supermercado.</i>
▪ ¿Hay concordancia entre los artículos y los sustantivos?
▪ El verbo <i>jugar</i> necesita la preposición <i>a</i> y el artículo determinado. Ej.: <i>jugar al fútbol.</i>
▪ ¿La información es nueva en la frase? Recuerda: <i>un / el.</i>

Fuente: elaboración propia

<sup>37</sup> Estas actividades están inspiradas en el trabajo de Cortés Moreno (2002), Losana Úbeda (2002) y Vázquez (1999).

<sup>38</sup> Esta terapia la podemos encontrar aplicada a otros contextos en los trabajos de Angélica Alexopolou (2005) y Nora Valenti Toledo (2004). Alexopoulou, en su propuesta didáctica para alumnos de origen griego, destaca la importancia de convencer a los estudiantes de la utilidad de estas listas y de llevar también un diario de clase (2005: 122). Por otra parte, Valenti Toledo presenta una variante a esta terapia para su grupo de estudiantes de origen italiano. Valenti Toledo no pide a los estudiantes que confeccionen sus propias listas, pues ella les proporciona la *hoja reduce-errores* con las desviaciones más frecuentes (2003: 1032 y 1033).

En un segundo momento, realizamos actividades que motiven a los estudiantes a corregir los errores de sus producciones escritas. En vez de devolver las composiciones con las soluciones correctas, podemos seguir una corrección clasificatoria (Ribas y D'Aquino 2004: 86)<sup>39</sup>. El docente subraya dónde se encuentran los errores y le añade a cada error una etiqueta según el tipo de desviación. Para los artículos, podemos usar la misma clasificación que hemos utilizado para el análisis de errores, es decir: "O" para errores por omisión, "A" para errores por adición, "EE" para errores de elección errónea y "CO" para errores de concordancia. Empleamos, además, las etiquetas "DET" e "INDET" según sean artículos determinados o indeterminados. De esta manera, al involucrar al estudiante en el proceso de corrección, le animamos a seguir reflexionando sobre las dificultades de los artículos y continuar aprendiendo de una manera más autónoma e independiente.

Este tipo de correcciones se puede desarrollar tanto de manera individual, como en parejas o en gran grupo. Otra posibilidad es desarrollar este tipo de corrección durante las actividades orales. Solo necesitamos tarjetas de colores diferentes para poderlas identificar con los artículos o con tipos de errores. Cada vez que un estudiante cometa un error en relación a los artículos mostramos o señalamos la tarjeta correspondiente para que el estudiante pueda autocorregirse.

## **5.2. Actividades de reconocimiento de reglas de uso**

Tomando como punto de partida las desviaciones encontradas en las muestras del análisis de errores, seleccionamos secuencias en las que se cometa el mismo tipo de error. Con las frases podemos crear un cuadro con una serie de casillas que utilizaremos a modo de tablero. En cada casilla del tablero hay una frase con uno o más errores que han producido nuestros estudiantes. En grupos de estudiantes o en pleno, los estudiantes tienen que identificar cuál es el error y cuál es la regla gramatical que no se debe ignorar. Una vez terminado el juego, le entregamos a cada estudiante una lista con todas las frases del tablero y sus correcciones (véase un ejemplo con todo tipo de errores en el Anexo IV).

A raíz de las frases seleccionadas para el tablero, o bien a partir de otro grupo de frases del corpus, podemos construir con los estudiantes un *fichero de errores*. A diferencia de las

---

<sup>39</sup> Además de la corrección resolutoria y clasificatoria, Ribas y D'Aquino (2004) distinguen una corrección evidenciadora y una mixta. La evidenciadora muestra dónde están los errores sin ofrecer más información. La mixta es una mezcla entre la resolutoria y la clasificatoria.

*hojas reduce-errores*, el *fichero de errores* aporta mucha más información (véase un ejemplo en el anexo IV). Para cada tipo de desviación creamos una ficha que identifica el problema, propone una versión corregida, explica la regla que se ha incumplido, pone ejemplos, propone una posible causa del error y, en último lugar, incluye consejos o recomendaciones (Vázquez 1999: 113). Aquí presentamos un ejemplo de ficha en relación a los artículos:

#### IV. CONCLUSIONES

La repetición constante de desviaciones tales como *\*Ayer jugué baloncesto* o *\*Me gusta español. Español es muy bonito* me motivaron a llevar a cabo esta investigación sobre el uso del artículo por estudiantes chinos. Durante las primeras sesiones del curso trabajamos las formas de los artículos, tanto determinados como indeterminados, con ayuda de las explicaciones que nuestro manual, *¿Sabes? I*, ofrecía en la lengua materna de los estudiantes. Siguiendo las reglas presentadas, los estudiantes realizaron, en general, las actividades y tareas propuestas correctamente. Fue después, una vez superado el periodo de práctica de las formas del artículo, cuando empezaron a surgir los errores relacionados con los artículos, en mayor o menor medida según el estudiante. A las omisiones de los artículos les acompañaban las presencias innecesarias o redundantes de los mismos.

Las necesidades concretas detectadas en el grupo de estudiantes me condujeron a la búsqueda de material específico para aprendices de español de origen chino. En la actualidad, sin embargo, continúan siendo una minoría las publicaciones especializadas para este colectivo. Además de los métodos de español, encontramos materiales complementarios con breves explicaciones gramaticales bilingües. Para poner en práctica las reglas gramaticales, se proponen una serie de ejercicios de base estructuralista. Sin embargo, a pesar de la práctica controlada de los artículos, en las prácticas libres los estudiantes siguieron mostrando durante el desarrollo del curso un uso inestable y más bien intuitivo de los artículos.

Junto con la escasez de material especializado, tuvimos la dificultad añadida de transmitir a principiantes en la lengua meta conceptos gramaticales. Esta situación era algo nuevo para nuestro grupo. La metodología seguida en China para la enseñanza de idiomas es de corte tradicional y la corrección gramatical ocupa un lugar destacado en el dominio de una lengua extranjera. De hecho, los cursos de idiomas dedican una gran parte del tiempo de instrucción a la enseñanza de la gramática. Las clases de gramática son impartidas por

profesores chinos que explican las reglas gramaticales del español en la lengua materna de los estudiantes. De ahí que el grupo de estudiantes tuviera que enfrentarse a otro obstáculo más: el aprendizaje de la gramática española en español.

A raíz de este trabajo han quedado algunas líneas de investigación abiertas. Ya que este estudio se basa en un corpus de producciones escritas, sería interesante comparar los resultados de nuestro análisis de errores con los resultados obtenidos con un corpus de producciones orales de estudiantes con un perfil similar. De este modo, podríamos extraer conclusiones que relacionaran las desviaciones del análisis con la habilidad lingüística estudiada. Los resultados finales serían de gran utilidad a la hora de establecer una terapia eficaz para estas desviaciones dependiendo de la destreza. Asimismo, sería posible complementar nuestro corpus con producciones pertenecientes a otros estadios de la interlengua con el fin investigar la evolución del proceso de aprendizaje de los artículos desde un punto de vista diacrónico.

## FUENTES PRIMARIAS

- Bueso, Isabel et ál. (2009): *Club Prisma A2. Método de español para jóvenes*, Madrid: Edinumen.
- Cerdeira, Paula et ál. (2009): *Club Prisma B1. Método de español para jóvenes*, Madrid: Edinumen.
- Cerdeira, Paula y Romero, Ana (2008): *Club Prisma A2-B1. Método de español para jóvenes*, Madrid: Edinumen.
- Ding, W. L. et al. (2010): *¿Sabes? 1. Curso de español para estudiantes chinos*, Madrid: SGEL.
- (2010): *¿Sabes? 2. Curso de español para estudiantes chinos*, Madrid: SGEL.
- Miquel, Lourdes y Sanz, Neus (2003): *Vacaciones al sol. Lola Lago detective*, Madrid: Difusión.
- Ocasar Ariza, José Luis (1996): *Amnesia*, Madrid: Edinumen.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado-Orea, Javier y Baralo, Marta (2007): “Aspectos teóricos y metodológicos de la investigación sobre el aprendizaje léxico y gramatical del español como L2”, en *Revista de Educación*, 343, págs. 11-132.
- Alarcos Llorach, Emilio (1996): *Gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe, págs. 66-69.
- Alexopoulou, Angélica (2005): “Aproximación al tratamiento del error en la clase de E/LE desde la perspectiva del Análisis de Errores”, *Estudios de Lingüística Aplicada*, vol. 23, núm. 041, Distrito Federal: Universidad Nacional Autónoma de México, págs. 101-125. Disponible en Internet: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/588/58804106.pdf>.
- Baralo Otonello, Marta (1999): *La adquisición del español como lengua extranjera*, Madrid: Arco Libros.
- (2004): “La interlengua del hablante no nativo”, en J. Sánchez e I. Santos Gargallo (dirs.): *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL, págs. 369-389.
- Corder, Pit (1967): “The significance of learner’s errors”, *International Review Applied Linguistics*, 5, págs. 161-170. Disponible como “La importancia de los errores del que aprende una segunda lengua”, en J. M. Liceras (1992): *La adquisición de las lenguas*

- extranjeritas: hacia un modelo de análisis de la interlengua*, Madrid. Visor, págs. 31-40.
- (1971): “Idiosyncratic Dialects and Error Analysis”, *International Review Applied Linguistics*, 9, págs. 147-170. Disponible como “Dialectos idiosincrásicos y análisis de errores”, en J. M. Liceras (1992): *La adquisición de las lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*, Madrid. Visor, págs. 61-77.
- (1981): *Error analysis and interlanguage*, Oxford: Oxford University Press.
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Anaya.
- Cortés Moreno, Maximiano (2002): “Dificultades Lingüísticas de los estudiantes chinos en el aprendizaje de E/LE”, en *Carabela*, 52, Madrid: SGEL, págs. 77-98.
- (2008): *Español para hablantes de chino*, Madrid: SGEL.
- De Alba Quiñones, Virginia (2009): “El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera: algunas cuestiones metodológicas”, en *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 5 (3), págs. 1-16.
- Durão, Adja Balbino de Amorim Barbieri (2007): *La interlengua*, Madrid: Arco Libros.
- Fang, Zhu (2010): “Material complementario del manual Español Moderno (Pekín, 1999), nivel elemental. Actividades prácticas para el aula”, *SinoELE*, 2, Suplementos.
- Fernández, Sonsoles (1991): *Análisis de errores e interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Tesis Doctoral, Madrid: Universidad Complutense.
- Fuentes Rodríguez, Catalina (1990): “La complejidad del artículo”, en *Anuario de Estudios Filológicos*, XIII, Cáceres: Universidad de Extremadura, págs. 85-100.
- García Manzorro, Ana Cristina (2012): “Análisis de errores en aprendientes chinos de español: estudio morfosintáctico”, *SinoELE*, 6, Suplementos.
- Instituto Cervantes (2008): *Plan curricular del Instituto Cervantes*, Madrid: Biblioteca Nueva.
- Lado, Robert (1967): *Linguistics across cultures: applied linguistics for language teachers*, Ann Arbor: Michigan University Press.
- Lapesa, Rafael (2000): “Del demostrativo al artículo”, en R. Cano Aguilar y M. T. Echenique Elizondo: *Estudios de morfosintaxis histórica del español*, Madrid: Gredos, págs. 360-387.
- Leonetti Jungl, Manuel (1999): “El artículo”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs): *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe, vol. 1, págs. 787-890.



- Liceras, Juana M. (ed.) (1992): *La adquisición de las lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*, Madrid: Visor.
- Lin, Tzu-Ju (2005): *La Adquisición y el Uso del Artículo por Alumnos Chinos*, Tesis Doctoral, Madrid: Ministerio de Educación, Biblioteca Virtual de RedELE.
- Liang, Wen-Fen et ál. (1994): “Fenómenos de interlengua respecto al español de un sujeto hablante nativo de chino”, en P. Gomis y S. Montesa (eds.): *Actas del V Congreso Nacional de ASELE*, Málaga, págs. 111-117.
- Lin, Yue-Hong (2005): *Un análisis empírico de la estabilización / fosilización: la incorporación y la auto-corrección en unos sujetos chinos*, Tesis Doctoral, Barcelona: Universidad de Barcelona.
- López, Covadonga y Seré, Arlette (2002): “Hacia una nueva didáctica de la contrastividad en las LE: el enfoque cognitivo”, en *Carabela*, 52, Madrid: SGEL, págs. 5-22.
- Losana, José Emilio: (2002): “Algunas dificultades lingüísticas de aprendientes de lengua materna francesa: análisis contrastivo y de errores e implicaciones didácticas”, en *Carabela*, 52, Madrid: SGEL, págs. 23-46.
- Lu, Hui-Chuan (1997): “El uso del artículo en el español: errores e implicaciones pedagógicas”, en K. Alonso, F. M. Fernández y M. G. Bürmann (eds.): *Actas del VIII Congreso Nacional de ASELE*, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, págs. 519-525.
- Lu, Jingsheng (2008): “Distancia interlingüística: partida de reflexiones metodológicas del español en el contexto chino”, *Análisis. México y la cuenca del Pacífico*, vol.11, 32, págs. 45-56.
- Martín Peris, Ernesto (dir.) (2007): *Diccionario de términos clave de E/LE*, Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en Internet en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/presentacion.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/presentacion.htm).
- Matte Bon, Francisco (1992): *Gramática comunicativa del español*, Madrid: Difusión, 2010.
- Méndez Marassa, Eduardo (2005): *Problemas de los estudiantes chinos de español*, Memoria de Máster, U.N.E.D.
- Nemser, William (1971): “Approximative systems of foreign language learners”, *International Review Applied Linguistics*, 9, págs. 115-123. Disponible como “Los sistemas aproximados de los que aprenden lenguas segundas”, en J. M. Liceras (1992): *La adquisición de las lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*, Madrid. Visor, págs. 51-61.

- Picallo, M. Carme y Rigau, Gemma (1999): “El posesivo y las relaciones posesivas”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs): *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe, vol. 1, págs. 973-1023.
- Ramírez Bellerín, Laureano (1999): *Del carácter al contexto: Teoría y práctica de la traducción del chino moderno*, Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Real Academia Española (2009-2011): *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Ribas Moliné, Rosa y D’Aquino Hilt, Alessandra (2004): *¿Cómo corregir errores y no equivocarse en el intento?*, Madrid: Edelsa.
- Said-Mohand, Aixa (2007): “La adquisición del artículo definido: evidencia oral y escrita”, *Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera*, núm. 10, págs.1-12.
- Santos Gargallo, Isabel (1993): *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva*, Madrid: Síntesis.
- (2004): “El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo”, en J. Sánchez e I. Santos Gargallo (dirs.): *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL, págs. 391-409.
- Selinker, Larry (1969): “Language transfer”, en *General Linguistics*, 9, págs. 67-92.
- (1972): “Interlanguage”, *International Review Applied Linguistics*, 10, págs. 209-231. Disponible como “La interlengua”, en J. M. Liceras (1992): *La adquisición de las lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*, Madrid. Visor, págs. 79-96.
- Torijano Pérez, J. Agustín (2004): *Errores de aprendizaje, aprendizaje de los errores*, Madrid: Arco Libros.
- Valenti Toledo, Nora (2004): “La integración de destrezas: una experiencia en el aula multimedia”, en A. Álvarez y H. Perdiguero (eds.): *Actas del XIV Congreso Nacional de ASELE*, Burgos: Universidad de Burgos, págs. 1024-1035. Disponible en Internet en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/14/14\\_1025.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_1025.pdf).
- Vázquez, Graciela (1986): “Hacia una valoración del concepto de error”, *Actas de las I Jornadas Internacionales de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, Ministerio de Cultura, págs. 151-163.
- (1991): *Análisis de errores y aprendizaje del español como lengua extranjera*, Berlín: Peter Lang.
- (1999): *¿Errores? ¡Sin falta!*, Madrid: Edelsa.

Vez Jeremías, José Manuel (2004): “Aportaciones de la lingüística contrastiva”, en J. Sánchez e I. Santos Gargallo (dirs.): *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL, págs. 147-163.

Zhou, Minkang (1995): *Estudio comparativo del chino y el español*, Tesis Doctoral, Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona

ANEXO I: MATERIALES DE CLASE: *¿Sabes? 1*

## Presentación

El manual *¿Sabes?*, de nivel A1-A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, ha sido preparado por especialistas en la enseñanza del español como lengua extranjera a alumnos chinos como respuesta a la necesidad de un material didáctico específico para este grupo de alumnos.

En este manual se han querido aunar dos metodologías principales: el enfoque comunicativo y el enfoque más tradicional, creando un material más acorde y cercano al alumno chino. Este tipo de alumnado recibe una enseñanza más tradicional en su país natal, por lo que creemos importante continuar con algunos aspectos de dicho enfoque. Se ha dado importancia a elementos muy propios del aprendizaje de un alumno chino, como la fonética, la gramática deductiva o actividades de dictados y comprensión lectora. Sin embargo, no se han dejado de lado las prácticas orales, la interacción y la interculturalidad, aspectos del enfoque comunicativo que pueden facilitar y mejorar la adquisición de la lengua española por parte del alumno chino. De esta forma, se ha creado un material propio para este alumnado, sin olvidar sus características culturales y metodológicas y atendiendo a sus necesidades específicas.

En este sentido, el manual desarrolla no solo contenidos lingüísticos sino también elementos sociolingüísticos, pragmáticos y culturales. El manual incluye asimismo actividades comunicativas contextualizadas, tanto de comprensión lectora y auditiva como de producción oral y escrita. Los contenidos se presentan y refuerzan con actividades y ejercicios en soporte audio, visual y escrito. Se proporciona apoyo funcional, gramatical y léxico a través de elementos de consulta rápida que sirven para dar más confianza al alumno chino en la clase de español.

Los objetivos y actividades de *¿Sabes?* se adaptan a los recursos específicos de los alumnos chinos y les proporcionan las herramientas lingüísticas y culturales que necesitan para desenvolverse con autonomía en contextos personales, educativos y profesionales dentro del mundo hispanohablante.

## 教科书《你知道吗?》简介

参照欧洲语言教学共同框架编制的教科书《你知道吗?》，A1- A2两册，是西班牙语对外教学的专家们根据中国学生的迫切需求，专门为中国学生编写的一部实用教科书。

在这部教科书中，专家们意图将两种主要的教学法融会贯通：既注重传统教学法，又注重语言交流，为中国学生提供一部便于理解和接受的教科书。中国学生在其国内接受的是一种更为传统的教学方法，因此我们认为继续运用部分传统方法是非常重要的。教科书对中国学生学习中熟悉的方式给予了充分的重视，如：语音、语法推论，以及听写和阅读理解等方式。尽管如此，本书并未忽略口语表达、相互对话和文化交流等练习，对于中国学生来说，这些语言交流活动能够使他们更容易接受和学好西班牙语。本书就是基于上述方法而为中国学生编写的，既没有忘记他们的文化特点和学习方式，又兼顾到他们学习上的独特需求。

从这个意义上说，本书不仅开拓了语言学的内容，而且也吸纳了社会语言学、实用语言学以及文化方面的内容。因此本教科书采用了文本交叉的沟通方式，既包括阅读理解和听力训练，也有建立在视听和书写基础上的各种练习和实践活动。提供语法、词汇和实际应用方面的支持，便于快速查阅，为中国学生课堂学习西班牙语增强信心。

本教科书的宗旨和练习科目适合中国学生的特点，为他们在西班牙语世界，在自身教育和职业方面的自主发展提供了语言和文化的工具。

Fuente: Ding et. ál (2010)

# Cómo utilizar este manual

Cada unidad se compone de:

- **Diálogos** que abren la unidad como introducción a los contenidos, con muestras de lengua real adaptada a su nivel.

**Diálogo 对话**

**El primer día de una clase de español. 西文课的第一天.**

1 Escucha y lee los diálogos. 听并阅读以下对话。



**Fíjate 注意**

- Para saludar: 打招呼: ¡Hola! 你好!
- Para preguntar el nombre: 询问名字: ¿Cómo te llamas? 你叫什么名字?
- Para responder: 回答: Me llamo Baowen. 我叫鲍文. Soy Baowen. 我是鲍文.
- Para preguntar por la identidad: 询问身份: ¿Quién es? 那是谁?

1  
Lola: Hola, me llamo Lola, ¿y tú?  
Baowen: Me llamo Baowen.

**Dictado 听写**

1 Escucha y escribe. 注意听并写下来。

25

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

- **Actividades** conforme a las que los alumnos chinos están acostumbrados a hacer en clase: escuchar y repetir frases, rellenar huecos y escribir al dictado, junto a otras más comunicativas como hablar libremente de un tema y escribir variados tipos de textos.

- **Practica los verbos**, apartado especial debido a las amplias diferencias lingüísticas entre el sistema verbal español y chino.

**Practica los verbos 注意听并写下来。**

1 Completa los diálogos con las palabras que aparecen en el cuadro. 用图框中的动词完成下列句子。

1. A: ¿Cómo \_\_\_\_\_ (tú)?  
B: Me llamo Lola.

2. A: Hola, (yo) \_\_\_\_\_ Ana, encantada.  
B: Me llamo Pedro, mucho gusto.

3. A: Carlina, ¿qué tal estás?  
B: \_\_\_\_\_ muy bien, gracias.

4. A: Hola, Cristina, ¿qué tal?  
B: Hola, Pilar, esta es mi amiga, \_\_\_\_\_ Oliva.

5. A: ¿De dónde \_\_\_\_\_ Paola?  
B: Es de Italia.

6. A: ¿Cuál \_\_\_\_\_ tu apellido?  
B: López.

7. A: ¿Quién es ella?  
B: \_\_\_\_\_ María García.

8. A: ¿Cuál \_\_\_\_\_ tu nombre?  
B: Pepe.

9. A: ¿Qué lengua hablas?  
B: \_\_\_\_\_ chino.

10. A: ¿ \_\_\_\_\_ alemán?  
B: No, soy suizo.

so llama - soy - es - es - es - eres - lo llamo - estoy - es - hablo

**Comprensión lectora 注意听并写下来。**

1 Lee los textos siguientes. 请阅读以下课文。

a) Juan es de Buenos Aires. Es argentino. Él habla español.  
b) Luisa habla francés. Ella es francesa. de París.

2 Marca si las frases siguientes son verdaderas o falsas. 请标出下列句子的正确与否。

	Verdadero 真	Falso 假
1 Juan es español		
2 Él habla chino		
3 Él es de Argentina		
4 Luisa habla español		
5 Ella es francesa		
6 Ella es de París		

- **Comprensión lectora** sobre diálogos cortos y diferentes tipos de textos breves de utilidad práctica (previsión del tiempo, anuncios de pisos, receta médica, folleto turístico, etc.), con actividades de explotación.

### Producción escrita 笔头作业

1 Rellena el siguiente formulario con tus datos personales.  
将你的个人信息填写在下表中。

#### DATOS PERSONALES

Nombre: \_\_\_\_\_  
Apellido: \_\_\_\_\_  
Nacionalidad: \_\_\_\_\_

• **Producción escrita** desarrollada desde el principio del manual a través de la elaboración de textos cortos y sencillos (notas, un horario, una lista de la compra, etc.).

• **Fonética** y grafía en cada unidad por la importancia capital de la práctica de este aspecto en el aprendizaje de lenguas en China y por las dificultades del alumno chino.

### Fonética 语音

1 El alfabeto español. Escucha y repite. 西文字母。仔细听并跟着重复念。

A	B	C	CH	D	E	F	G	H	I
a	be	ce	che	de	e	efe	ge	hache	i
J	K	L	LL	M	N	Ñ	O	P	Q
jota	ka	ele	elle	eme	ene	eñe	o	pe	cu
R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	
ere/erre	ese	te	u	uve	uve doble	equis	i griega	zeta	

### Expresión oral 口语互动

1 Habla sobre ti y responde a las preguntas del profesor.  
谈谈你自己，并回答老师的提问。

Tú

- Las lenguas que hablas
- Tu nacionalidad
- Tu nombre
- Tu apellido

• **Expresión oral**, planteada para dos posibles contextos educativos: alumnos chinos en programas de inmersión en España y alumnos chinos en China.

• **Cultura** para desarrollar la competencia sociolingüística y cultural del alumno.

### Cultura 文化

1 Xiaomei Chen es una estudiante china en España, Ramón Pérez es un estudiante español.  
陈小梅是在西班牙的一位女学生。拉蒙·佩雷斯是一位西班牙学生。



### Gramática 本单元语法

#### Los verbos 动词

1 Verbo SER  
动词 SER

Yo 我	soy 我是
Tú 你	eres 你是

2 Verbo LLAMARSE  
动词 LLAMARSE

Yo 我	me llamo 我叫
Tú 你	te llamas 你叫
Él/ella/Usted 他/她/您	se llama 他叫/她叫/您叫

3 Verbo HABLAR  
动词 HABLAR

Yo 我	hablo 我说
Tú 你	hablas 你说

• **Gramática** explícita, continuada y progresiva, que se dispone a lo largo de toda la unidad en distintos cuadros informativos.

• **Vocabulario** incluido al final de cada unidad que agiliza la comprensión de las palabras relevantes. El vocabulario posee un gran peso en el aprendizaje de lenguas en China.

### Vocabulario 1 词汇表 1

¿cómo está usted?	您好吗?	¿cuál es tu nombre?	你的名字是什么?
¿cómo estás?	你好吗?	¿cuál?	哪一个?
¿cómo te llamas?	你叫什么名字?	¿de dónde eres (tú)?	你是哪里人?
¿cómo?	如何? 怎么样?	¿de dónde es (usted)?	您是哪里人?
¿cómo se escribe?	怎样书写?	¿dónde?	哪里?
¿cómo se pronuncia?	怎样发音?	¿puede repetir?	您能重复一遍吗?
¿cuál es tu apellido?	你姓什么?	¿puedes repetir?	你能重复一遍吗?

# Contenidos

	Funciones comunicativas	Contenidos gramaticales	Diferencias culturales	Vocabulario
<b>Introducción a la pronunciación en español</b> pág. 8		<ul style="list-style-type: none"> <li>Alfabeto fonético.</li> <li>Letras, vocales, consonantes, diptongos y entonación.</li> </ul>		
<b>Unidad 1</b>  <b>Hola, ¿cómo te llamas?</b>  pág. 18	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludar.</li> <li>Despedirse.</li> <li>Agradecer.</li> <li>Presentarse y presentar a alguien.</li> <li>Preguntar y responder por la identidad, por la nacionalidad y por el nombre.</li> <li>Hablar de lenguas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alfabeto español.</li> <li>Pronombres personales sujeto (tres personas del singular).</li> <li>Adjetivos de nacionalidad.</li> <li>Demostrativos: <i>este, esta</i></li> <li>Posestivos: <i>mi, tu su</i>.</li> <li>Interrogativos: <i>quién, de dónde, cómo, qué, cuál</i>.</li> <li>Verbos: Presente de <i>llamarse, ser y hablar</i> (tres personas del singular).</li> <li>La negación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sobre nombres y apellidos.</li> <li>Los saludos en España.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Países.</li> <li>Nacionalidades.</li> <li>Lenguas.</li> </ul>
<b>Unidad 2</b>  <b>¿Eres estudiante?</b>  pág. 30	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hablar de profesiones y lugares de trabajo.</li> <li>Saludarse.</li> <li>Preguntar y responder por los datos de contacto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pronombres sujeto (tres personas del plural).</li> <li>Singular y plural.</li> <li>Números del 0 al 20.</li> <li>Artículo determinado e indeterminado.</li> <li>Los colores.</li> <li>Concordancia de género y número de los adjetivos con los sustantivos.</li> <li>Verbos: <i>llamarse, ser, estar, hablar, trabajar y dedicarse</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sobre los números de identificación personal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Profesiones.</li> <li>Lugares de trabajo.</li> <li>Datos de contacto.</li> </ul>
<b>Unidad 3</b>  <b>¿Dónde están las llaves?</b>  pág. 44	<ul style="list-style-type: none"> <li>Llamar la atención.</li> <li>Preguntar e indicar la ubicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contraste <i>está/n</i> y <i>hay</i>.</li> <li>Adverbios de lugar: <i>aquí, ahí, allí</i>.</li> <li>Adjetivos demostrativos en singular y plural.</li> <li>Contracciones: <i>al</i> y <i>del</i>.</li> <li>Interrogativo: <i>cómo</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes y sus lugares de residencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lugares en una ciudad.</li> <li>Objetos de uso cotidiano.</li> </ul>
<b>Unidad 4</b>  <b>¿Cómo es tu familia?</b>  pág. 54	<ul style="list-style-type: none"> <li>Describir personas.</li> <li>Expresar posesión.</li> <li>Preguntar y responder sobre la edad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adjetivos posesivos: <i>mi/s, tu/s</i> y <i>su/s</i>.</li> <li>Adjetivos calificativos.</li> <li>Adjetivos demostrativos en plural.</li> <li>Números del 21 al 100.</li> <li>Presente de indicativo de las tres conjugaciones: <i>-ar, -er, -ir</i>.</li> <li>Verbo: <i>tener</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La familia española.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los miembros de la familia.</li> </ul>
<b>Repaso 1-4</b>				
<b>Unidad 5</b>  <b>Me gustan los tomates</b>  pág. 72	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresar gustos.</li> <li>Pedir en un restaurante.</li> <li>Describir alimentos y comidas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verbo: <i>gustar</i>.</li> <li>Adjetivos posesivos: <i>nuestro/s, vuestro/s</i> y <i>su/s</i>.</li> <li><i>También / Tampoco</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La comida más típica de España.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La comida.</li> <li>Maneras de cocinar.</li> </ul>
				<b>pág. 66</b>

	Funciones comunicativas	Contenidos gramaticales	Diferencias culturales	Vocabulario
<b>Unidad 6</b> <b>Me gusta el cine</b> pág. 84	<ul style="list-style-type: none"> <li>Invitar a alguien a hacer algo y responder.</li> <li>Hablar de aficiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verbos: <i>encantar, apetecer, preferir, jugar, querer, ir, hacer, poder</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cómo pasan el fin de semana los españoles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los deportes y las aficiones.</li> <li>Los días de la semana.</li> <li>Las estaciones del año.</li> </ul>
<b>Unidad 7</b> <b>Siempre a las 7 h</b> pág. 96	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preguntar y decir la hora.</li> <li>Describir acciones habituales.</li> <li>Expresar la frecuencia con que se hace algo.</li> <li>Hablar de fechas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verbos reflexivos.</li> <li>Pronombres reflexivos.</li> <li>La hora.</li> <li>Expresiones de frecuencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los horarios en España.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acciones cotidianas.</li> <li>Partes del día.</li> <li>Meses del año.</li> </ul>
<b>Unidad 8</b> <b>Hace buen tiempo</b> pág. 106	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preguntar y responder por el tiempo atmosférico.</li> <li>Preguntar por la duración de un hecho o una situación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>Estar</i> + gerundio.</li> <li><i>Llevar</i> + gerundio.</li> <li>Verbos: <i>llover</i> y <i>nevar</i>.</li> <li>Indicadores temporales: <i>desde, desde cuando</i>, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Etapas de vacaciones en España.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El tiempo atmosférico.</li> <li>Los puntos cardinales.</li> </ul>
<b>Repaso 5-8</b>				<b>pág. 116</b>
<b>Unidad 9</b> <b>Tu casa es muy cómoda</b> pág. 122	<ul style="list-style-type: none"> <li>Describir las partes de la casa.</li> <li>Hablar de preferencias en relación a la casa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comparativos: <i>muy / mucho, tan / tanto, más... que, menos... que</i>.</li> <li>Perífrasis: <i>ir a</i> + infinitivo y <i>acabar de</i> + infinitivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El estilo de la vivienda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La casa.</li> <li>Partes de una casa y de un edificio.</li> <li>Los muebles.</li> </ul>
<b>Unidad 10</b> <b>Vamos de compras</b> pág. 134	<ul style="list-style-type: none"> <li>Describir prendas de vestir.</li> <li>Preguntar y responder por precios.</li> <li>Preguntar y responder sobre tallas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verbos en presente: <i>costar, probarse</i>.</li> <li>Pronombres objeto directo.</li> <li>Pronombres demostrativos.</li> <li>Doble negación. Números ordinales.</li> <li>Indefinidos: <i>alguno, ninguno</i>, etc.</li> <li>Números del 101 al 1 000 000.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Horarios de las tiendas en España.</li> <li>Las rebajas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La ropa.</li> <li>Las tiendas.</li> </ul>
<b>Unidad 11</b> <b>Me duele la cabeza</b> pág. 148	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresar dolor.</li> <li>Preguntar y responder por el estado de salud.</li> <li>Pedir hora en la consulta de un médico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verbo: <i>doler, encontrarse y sentirse</i>.</li> <li><i>Tener que</i> + infinitivo.</li> <li>Pronombres de objeto directo e indirecto.</li> <li>Superlativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿A dónde acudimos para curarnos?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El cuerpo humano.</li> <li>La salud.</li> </ul>
<b>Unidad 12</b> <b>¿Has estado en España?</b> pág. 164	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hacer planes.</li> <li>Invitar y sugerir.</li> <li>Expresar una intención.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verbo: <i>venir</i>.</li> <li><i>Hay que</i> + infinitivo.</li> <li><i>Pensar</i> + infinitivo.</li> <li>Pretérito perfecto.</li> <li>Participios regulares e irregulares.</li> <li><i>Ya / Todavía no</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Edificios y monumentos en España.</li> <li>Fiestas tradicionales españolas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ciudades españolas.</li> <li>Medios de transporte.</li> </ul>
<b>Repaso 9-12</b>				<b>pág. 178</b>
<b>Transcripciones</b>				<b>pág. 186</b>



# 02 ¿Eres estudiante? 你是学生吗?

## Diálogo 对话

### 1 ¿A qué te dedicas? 你从事什么?

1. Ming está en una fiesta en casa de su amigo Juan. Escucha y lee los diálogos. 明在他朋友胡安家中的聚会上。听并阅读以下对话。



1  
**María:** ¿A qué te dedicas, Ming?  
**Ming:** Soy estudiante. ¿Y tú?  
**María:** Soy secretaria.

### Fíjate 注意

Para hablar de profesiones y lugares de trabajo:  
 询问职业及工作地点:

- ¿A qué te dedicas? 你从事什么?
- ▲ Soy médico. 我是医生。
- ¿Dónde trabajas? 你在哪里工作?
- ▲ Trabajo en un hospital. 我在医院工作。



2  
**Pilar:** ¿Dónde trabajáis?  
**Teresa:** Trabajamos en un restaurante.  
**Sonia:** Somos camareras.



3  
**Yolanda:** ¿A qué se dedican Natalia y Diego?  
**Alfonso:** Son médicos. Trabajan en un hospital.



4  
**Marcos:** ¿Dónde trabajas, Jaime?  
**Jaime:** Trabajo en un colegio. Soy profesor.

2. Escucha de nuevo los diálogos anteriores y escríbelos.  
再听一遍上述对话并把它们写出来。

Diálogo 1

Maria: .....  
Ming: .....  
María: .....

Diálogo 3

Yolanda: .....  
Alfonso: .....

Diálogo 2

Pilar: .....  
Teresa: .....  
Sonia: .....

Diálogo 4

Marcos: .....  
Jaime: .....

3. Completa. 填空。

Nombre 名字	Profesión 职业	Lugar de trabajo 工作地点
1. Ming		universidad
2.	secretaria	oficina
3. Teresa		restaurante
4.	camarera	
5.	médica	
6. Diego		hospital
7. Jaime	profesor	

4. Practica con tu compañero usando las preguntas y respuestas de los ejercicios anteriores. 运用前面练习中的问题和回答与你的同学做练习。

5. Observa los dibujos. 观察以下图片。



## ¿Eres estudiante?

6. Escucha y lee los diálogos. 注意听并朗读下面的对话。

34



1  
Daniel: ¡Hola! ¿Cómo estáis?  
Lucía: Muy bien, gracias.



3  
Tomás: Buenas tardes. ¿Cómo están ustedes?  
Señor Pascual: Estamos bien, gracias.



2  
Señora Gil: Buenos días, somos las nuevas profesoras.  
Marta: Buenos días. ¿Cómo se llaman ustedes?



4  
Raquel: ¡Hola! ¿Cómo os llamáis?  
Esteban: Me llamo Esteban.  
Juan Luis: Soy Juan Luis.

## Gramática 语法

VERBOS	ser	estar	hablar	llamarse	trabajar	dedicarse
Yo	soy	estoy	hablo	me llamo	trabajo	me dedico
Tú	eres	estás	hablas	te llamas	trabajas	te dedicas
Él/ella/usted	es	está	habla	se llama	trabaja	se dedica
Nosotros/as	somos	estamos	hablamos	nos llamamos	trabajamos	nos dedicamos
Vosotros/as	sois	estáis	habláis	os llamáis	trabajáis	os dedicáis
Ellos/ellas/ustedes	son	están	hablan	se llaman	trabajan	se dedican

7. Completa la tabla con los verbos en los diálogos anteriores.  
将上面对话中的动词填写在下表中。

Verbo 动词	Pronombre 人称代词
1. estáis	vosotros
2.	
3.	
4.	

8. Completa. 填空。

	hablar	trabajar	llamarse	dedicarse	ser	estar
Yo	hablo			me dedico		
Tú			te llamas			estás
Él/ella/usted		trabaja			es	
Nosotros/as			nos llamamos		somos	estamos
Vosotros/as	habláis					
Ellos/ellas/ustedes				se dedican	son	

9. ¿Qué otras profesiones conoces? Relaciona el dibujo con el nombre de la profesión.  
你还知道哪些职业呢？请连结以下图片及其对应的职业。



- |                        |                      |                       |
|------------------------|----------------------|-----------------------|
| el/la arquitecto/a 建筑师 | el/la cocinero/a 厨师  | el/la enfermero/a 护士  |
| el/la bombero/a 消防队员   | el/la mecánico/a 技工  | el/la florista 卖花人    |
| el actor/la actriz 演员  | el/la policía 公安     | el/la peluquero/a 理发师 |
| el/la cantante 歌手      | el/la conductor/a 司机 | el/la profesor/a 老师   |

### Gramática 语法

#### Los artículos indeterminados 不定冠词

Masculino 阳性	Femenino 阴性
un profesor 一位男老师	una profesora 一位女老师
un actor 一位男演员	una actriz 一位女演员
un cantante 一位男歌手	una cantante 一位女歌手

#### Los artículos determinados 定冠词

Masculino 阳性	Femenino 阴性
el profesor 那位男老师	la profesora 那位女老师
el actor 那位男演员	la actriz 那位女演员
el cantante 那位男歌手	la cantante 那位女歌手

10. Habla con tu compañero sobre las personas de estas fotos.  
与你的同学讨论以下照片中的人物。

Ejemplo: ■ ¿El médico se llama Luis? ▼ No, se llama Miguel.



11. ¿Qué profesiones relacionas con estas palabras? Las palabras en el cuadro y tu diccionario te pueden ayudar. 什么职业同下面图形和单词相对应? 右侧图框中的单词和词典可以帮助你。

el arquitecto • la profesora el mecánico • la escritora • el cantante el cocinero • la florista	 el bolígrafo	 la flor	 la ciudad
 la pizarra	 la canción	 la comida	 las herramientas

12. Marca las opciones correctas.  
标出正确的选项。

	UN	UNA	EL	LA
a. niña		✗		✗
b. nacionalidad				
c. alfabeto				
d. amiga				
e. apellido				
f. curso				
g. ciudad				
h. comida				
i. saludo				
j. canción				

**3 Los números. 数字。**

- 1** Los números del 1 al 20.  
Escucha y repite.  
数字 1 到 20。  
听并跟着重复念。

**0 1 2 3 4 5 6 7 8 9**  
cero uno dos tres cuatro cinco seis siete ocho nueve

**10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20**  
diez once doce trece catorce quince dieciséis diecisiete dieciocho diecinueve veinte

- 2.** Lee las preguntas y respuestas siguientes para saber los datos de contacto de otra persona.  
阅读下列问题 and 回答以便了解怎样获取别人的联系方式。

- ¿Cuál es tu número de teléfono?  
你电话号码是多少?
- ▲ Mi número de teléfono es el 6-3-6-7-5-9-3-2-1.  
我的电话号码是6-3-6-7-5-9-3-2-1.
- ¿Cuál es tu dirección de correo electrónico?  
你的电子邮件地址是什么?
- ▲ Es davidnieto@correo.es.  
是 davidnieto@correo.es.

- 3** Completa estas preguntas y frases. 完成下列提问和句子。

1. ¿Cuál es tu ..... de teléfono?
2. Mi ..... de teléfono es el 6-3-6-7-5-9-3-2-1.
3. ¿Cuál es tu dirección de .....
4. Es davidnieto@correo .....
5. Es mariavelasco ..... correo.es.
6. Mi ..... de correo electrónico es luisagomez@correo.es.
7. Mi número de ..... es el 6-5-6-7-6-9-2-1-0.



- 4.** Practica los números con tus compañeros. Pregúntales sus datos de contacto.  
与你的同学练习这些数字并询问他的联系方式。

Nombre 名字	Nombre 名字
Número de teléfono 电话号码	Número de teléfono 电话号码
Dirección de correo electrónico 电子邮箱地址	Dirección de correo electrónico 电子邮箱地址
Nombre 名字	Nombre 名字
Número de teléfono 电话号码	Número de teléfono 电话号码
Dirección de correo electrónico 电子邮箱地址	Dirección de correo electrónico 电子邮箱地址

## ¿Eres estudiante?

5. Relaciona los números con las fotos.  
请连结这些图片和数字。

- 2 profesores  
3 flores  
5 amigas  
12 lápices  
15 días



6. ¿Cuál es el plural de...?  
哪些是……的复数?

- a. una pizarra .....  
b. una ciudad .....  
c. la niña .....  
d. un pez .....  
e. el lápiz .....  
f. el nombre .....

### Gramática 语法

#### • El plural 复数

Masculino 阳性		Femenino 阴性	
Singular 单数	Plural 复数	Singular 单数	Plural 复数
el profesor	los profesores	la flor	las flores
un profesor	unos profesores	una flor	unas flores

- g. una canción .....  
h. un profesor .....  
i. el teléfono .....  
j. la señora .....

### ☑ ¿De qué color es...? 这是什么颜色?

1. Une cada lápiz con su color.  
将每支笔同相应的表示颜色的词对应起来。

- |          |    |  |
|----------|----|--|
| rojo     | 1. |  |
| naranja  | 2. |  |
| marrón   | 3. |  |
| negro    | 4. |  |
| verde    | 5. |  |
| amarillo | 6. |  |
| rosa     | 7. |  |
| azul     | 8. |  |
| blanco   | 9. |  |

### Fíjate 注意

- Para hablar de colores: 询问颜色:
  - ¿De qué color es? 这是什么颜色?
  - ▲ Es rojo. 这是红色。
  - ¿De qué color son? 这些是什么颜色的?
  - ▲ Son amarillos. 这些是黄色的。

2. Observa y lee. 观察并阅读。



El tomate es rojo.



El mar es azul.



La carpeta es blanca.



Las manzanas son verdes.



Los zapatos son negros.



Las flores son amarillas.

3. ¿De qué color son estas cosas?  
Mira las fotos y corrige las frases.  
这些东西是什么颜色的? 看这些照片并更正以下句子。



Gramática 语法

	Masculino 阳性	Femenino 阴性
<b>Singular</b> 单数	un/el bolígrafo rojo un/el bolígrafo verde un/el bolígrafo azul	una/la carpeta roja una/la carpeta verde una/la carpeta azul
<b>Plural</b> 复数	unos/los bolígrafos rojos unos/los bolígrafos verdes unos/los bolígrafos azules	unas/las carpetas rojas unas/las carpetas verdes unas/las carpetas azules

1. La camisa es negra. **No, es blanca.**
2. El bolígrafo es rojo. ....
3. Las flores son amarillas. ....
4. La pizarra es blanca. ....
5. Los lápices son azules. ....

Dictado 听写

- 1 Escucha y escribe. 注意听并写下来。

1 .....

2 .....

Practica los verbos 注意听并写下来

1. Completa los diálogos con los verbos del cuadro. 用下面图框中的动词完成下列句子。

1. A: ¿(Tú) ..... estudiante?  
B: No, soy profesor.
2. A: ¿A qué ..... ?  
B: Somos médicos.
3. A: ¿A qué ..... tu amigo, Juan?  
B: Es pintor.
4. A: ¿Dónde ..... (tú)?  
B: Trabajo en la escuela.
5. A: ¿Ustedes ..... español?  
B: Sí, ..... español y francés.
6. A: ¿Es usted profesora?  
B: No, ..... secretaria.
7. A: ¿A qué ..... usted?  
B: Soy camarero.

se dedican · trabajas · se dedica · eres · soy  
os dedicáis · trabaja · hablan · habláis · hablamos  
hablamos · trabajo · se dedica · te dedicas

8. A: ¿A qué ..... Juan y Luisa?  
B: Son actores.
9. A: ¿Dónde ..... usted?  
B: Trabajo en un restaurante chino.
10. A: ¿A qué ..... tú?  
B: Soy profesora.
11. A: ¿Dónde trabajas?  
B: ..... en un hospital.
12. A: ¿Qué lenguas ..... ?  
B: Nosotros ..... chino y español.



## Comprensión lectora 注意听并写下来

1. Lee el texto siguiente. 阅读以下课文。

Ming y Lin son estudiantes. Sus profesores se llaman Jaime y Olga. Ellos trabajan en un colegio.

2. Responde a las preguntas. 回答下列问题。

1. ¿A qué se dedica Ming? .....
2. ¿Olga es estudiante? .....
3. ¿Dónde trabajan Jaime y Olga? .....

## Producción escrita 笔头作业

1. Rellena los siguientes formularios con tus datos personales y los de tu compañero. 将你个人的资料以及你同学的个人资料填入下面的表中。

### DATOS PERSONALES

Nombre: .....  
 Apellido: .....  
 Nacionalidad: .....  
 Profesión: .....  
 Número de teléfono: .....  
 Correo electrónico: .....

### DATOS PERSONALES

Nombre: .....  
 Apellido: .....  
 Nacionalidad: .....  
 Profesión: .....  
 Número de teléfono: .....  
 Correo electrónico: .....

## Fonética 语音

### Las vocales 元音

1. Escucha y elige la palabra correcta. 注意听并选择正确的词语。

1	paso	puso		5	lima	lema	
2	luna	lona		6	puro	paro	
3	casa	cosa		7	burro	barro	
4	mesa	misa		8	saco	seco	

2. Escucha y escribe la palabra correcta. 注意听并写出正确的词语。



3. Escucha y escribe las vocales que faltan. 注意听并写出缺失的元音。

\_\_pr\_\_nd\_\_r

\_\_ns\_\_ñ\_\_r

\_\_m\_\_g\_\_n\_\_r

\_\_rd\_\_n\_\_r

\_\_n\_\_r



## Gramática 语法

VERBOS	ser	estar	hablar	llamarse	trabajar	dedicarse
Yo	soy	estoy	hablo	me llamo	trabajo	me dedico
Tú	eres	estás	hablas	te llamas	trabajas	te dedicas
Él/ella/usted	es	está	habla	se llama	trabaja	se dedica
Nosotros/as	somos	estamos	hablamos	nos llamamos	trabajamos	nos dedicamos
Vosotros/as	sois	estáis	habláis	os llamáis	trabajáis	os dedicáis
Ellos/ellas/ustedes	son	están	hablan	se llaman	trabajan	se dedican

### ■ Artículo determinado 定冠词

- Usos particulares del artículo determinado: 定冠词的特定用法:

a) El artículo determinado va siempre delante del apellido introducido por: **señor, señora, señores, señoras**. 定冠词总是置于某先生、女士、先生们、女士们之前。

Ejemplo: 例如: *El señor López es de Madrid.*

\* **EXCEPCIÓN: no se usa el artículo cuando se habla directamente con la persona.**

\* 例外情况: 当直接与人对话时不需要使用冠词。 Ejemplo: 例如: *Buenos días, señor López.*

b) El artículo determinado singular señala un día determinado: 单数定冠词指特定的一天:

Ejemplo: 例如: *El lunes voy a tu casa.*

• Indica periodicidad cuando usamos el artículo determinado en plural delante de los días de la semana. 而复数定冠词置于一周的某一天前则用来指周期性。

Ejemplo: 例如: *Los lunes juego a tenis.*

c) El artículo determinado femenino, en singular o plural, va delante de la hora.

定冠词单复数置于钟点前。

Ejemplo: 例如: *Es la una. Son las dos.*

### ■ Artículo indeterminado 不定冠词

El artículo indeterminado señala un elemento dentro de un grupo. 不定冠词指一群组中的组件。

Ejemplo: 例如: *Un lápiz.*

- Concordancia del artículo 冠词的一致关系

• El artículo concuerda siempre en género y número con el sustantivo.

冠词须总是配合名词的性和数。

Ejemplo: 例如: *el libro, un lápiz; la mesa, una silla.*

\* **EXCEPCIÓN: Usamos *el* en lugar de *la*** 以下情况我们在阴性名词前用阳性定冠词

• **Delante de un nombre femenino singular que empieza por *a* o *ha* tónica.**

当阴性单数名词字头为 (a、ha) 或是发音为 (a) 的, 则使用阳性定冠词。

Ejemplo: 例如: *El agua.*

• **Pero en plural usamos el artículo femenino plural:** 但复数则依然使用阴性定冠词。

Ejemplo: 例如: *Las aguas.*

## ■ El género de los sustantivos 名词的性

a) Si el sustantivo termina en **-o** suele ser **masculino**. 以 **o** 结尾的名词通常是阳性。

Ejemplos: 例如: un/el bolígrafo, un/el casco, un/el plano.

b) Si el sustantivo termina en **-a**, suele ser **femenino**. 以 **a** 结尾的名词通常是阴性。

Ejemplos: 例如: una/la pizarra, una/la comida.

c) Si el sustantivo termina en **-ión** o **-d**, suele ser **femenino**. 以 **ión**、**d** 结尾的名词通常是阴性。

Ejemplos: 例如: una/la canción, una/la ciudad.

### • Formación del femenino de los sustantivos: 阴性名词的组成:

a) Los sustantivos masculinos que terminan en **-o** la cambian por **-a**

阳性名词以 ( o ) 结尾的改成 ( a )。

Ejemplo: 例如: alumno/alumna.

b) Generalmente los sustantivos que terminan en consonante añaden una **-a** final.

通常以辅音结尾的名词只需在词尾加上 ( a )。

Ejemplo: 例如: profesor/profesora.

c) Muchas veces se forma el femenino de los sustantivos con los sufijos **-esa**, **-iz**, **-ina** y, a veces, se producen otros cambios.

很多时候词尾加后缀 ( esa )、( iz )、( ina ) 则构成阴性名词, 但有时也会有不同的变化。

Ejemplo: 例如: actor/actriz; rey/reina; príncipe/princesa.

### • La formación del plural de los sustantivos. 名词复数变化形式。

a) Si el singular termina en **vocal**, se añade **-s**. 如果以元音结尾, 则加 ( s )。

Ejemplos: 例如: un/el curso - unos/los cursos, una/la amiga - unas/las amigas.

b) Si el singular termina en **consonante**, se añade **-es**. 如果以辅音结尾, 则需加 ( es )。

Ejemplos: 例如: un/el profesor - unos/los profesores, una/la ciudad - unas/las ciudades.

c) Si el singular termina en **-z**, se cambia «**z**» a «**c**» y se añade **-es**.

如果单数名词以 ( z ) 结尾, 则将 ( z ) 改成 ( c ) 再加 ( es )。

Ejemplos: 例如: un/el pez - unos/los peces.

## ■ El adjetivo 形容词

La función del adjetivo es precisar una cualidad del nombre. 形容词的作用是用来明确名词的性质。

### • Formación del femenino de los adjetivos:

阴性形容词的转换方式:

a) Los que terminan en **-o** la cambian por **-a** 以 ( o ) 结尾的形容词则改成 ( a )

Ejemplos: 例如: Pedro es educado. María es educada.

b) Muchos adjetivos son invariables. Los que terminan en **-e** o en **-ista**. 有许多形容词不发生变化, 例如以 ( e ) 或 ( ista ) 结尾的。

Ejemplos: 例如: **Este chico es inteligente.**  
**Ella es optimista.**

• **Formación del plural de los adjetivos:** 形容词复数的组成:

a) Si el adjetivo singular termina en **vocal**, se añade **-s**. 单数形容词以元音结尾的则加上 ( s )。

Ejemplos: 例如: **alto/altos.**

b) Si el adjetivo singular termina en **consonante**, se añade **-es**.

单数形容词以辅音结尾的则加上 ( es )。

Ejemplo: 例如: **trabajador/trabajadores.**

c) Si el adjetivo singular termina en **-z**, se cambia "z" a "c" y se añade **-es**.

如果单数形容词结尾是 ( z ), 则将其改为 ( c ) 再加 ( es )。

Ejemplo: 例如: **capaz/capaces.**

• **Situación del adjetivo.** 形容词的位置。

El adjetivo se coloca normalmente detrás del sustantivo. 形容词通常置于名词之后。

Ejemplo: 例如: **Los coches verdes.**

• **Concordancia del adjetivo** 形容词的性数搭配

El adjetivo concuerda siempre en género y número con el sustantivo.

形容词总是要配合名词的性和数。

Ejemplos: 例如:

**El libro rojo. La mesa roja. Los libros rojos. Las mesas rojas.**

## ■ **Los pronombres personales sujeto** 主语人称代词

Los pronombres personales sujeto representan directamente a personas, animales o cosas.  
主语人称代词表示人物、动物或东西。

Indican las personas gramaticales. 指示语法上的人称。

Yo 我	Nosotros/as 我们
Tú 你	Vosotros/as 你们
Él/ella/usted 他/您	Ellos/ellas/ustedes 他们/您们

**Usted** y **ustedes** son fórmulas de cortesía o de respeto, corresponden a la tercera persona del singular y del plural. Se oponen a la formas familiares y coloquiales **tú** y **vosotros/as**.

您和您们是表示礼貌或尊重的用词, 对应第三人称单数及复数。

不同于亲朋好友间交谈时使用的你和你们。

## Vocabulario 2 词汇表 2

¿a qué te dedicas?	你从事什么?	limón (n. m.)	柠檬
¿de qué color es?	是什么颜色?	llamarse (r.)	名叫
actor (n. m.)	男演员	manzana (n. f.)	苹果
actriz (n. f.)	女演员	mar (n. m.)	海
amarillo/a (adj.)	黄色	marrón (adj.)	褐色
amigo/a (n. m./f.)	朋友	mecánico/a (n. m./f.)	机械师
arquitecto (n. m./f.)	建筑师	médico/a (n. m./f.)	医生
aroba @	圈A	nacionalidad (n. f.)	国籍
azul (adj.)	蓝色	naranja (adj.)	橙色
bianco/a (adj.)	白色	negro/a (adj.)	黑色
bolígrafo (n. m.)	原子笔	niño/a (n. m./f.)	小孩
bombero (n. m.)	消防员	nosotras	我们(阴性)
camarero/a (n. m./f.)	服务员	nosotros	我们(阳性)
canción (n. f.)	歌曲	número (n. m.)	数字
cantante (n. m. y f.)	歌手	número de teléfono (n. m.)	电话号码
carpeta (n. f.)	活页夹	oficina (n. f.)	办公室
ciudad (n. f.)	城市	panadero/a (n. m./f.)	面包师
cocinero/a (n. m./f.)	厨师	peluquero/a (n. m./f.)	理发师
colegio (n. m.)	学校	pez (n. m.)	鱼
color (n. m.)	颜色	pizarra (n. f.)	黑板
comida (n. f.)	食物	plano (n. m.)	地图
conductor/a (n. m./f.)	男司机/ 女司机	policía (n. m. y f.)	公安
curso (n. m.)	课程	profesión (n. f.)	职业
dedicarse (r.)	从事	punto (n. m.)	点
día (n. m.)	天、日	restaurante (n. m.)	餐厅
dirección (n. f.)	地址	rojo/a (adj.)	红色
dirección de correo electrónico (n. f.)	电子邮件地址	rosa (adj.)	粉红色
ellas	她们	saludo (n. m.)	招呼
ellos	他们	secretaría (n. f.)	秘书
en	前置词 在	ser	是
enfermero/a (n. m./f.)	男护士/ 女护士	son	他们/你们是
estar	在	teléfono (n. m.)	电话号码
estudiante (n. m. y f.)	大学生	tomate (n. m.)	西红柿
flor (n. f.)	花	trabajar (intr.)	工作
florista (n. m. y f.)	卖花者	universidad (n. f.)	大学
gris (adj.)	灰色	ustedes	您们
hablar	说话	verde (adj.)	绿色
hospital (n. m.)	医院	vosotras	你们(阴性)
lápiz (n. m.)	铅笔	vosotros	你们(阳性)
		zapato (n. m.)	鞋子

**C Las estaciones del año y las aficiones. 一年四季与体育活动。**

1. Observa las fotos. 观察以下图片。



2. Relaciona las palabras del cuadro con la foto correspondiente poniendo una X donde te parezca mejor.

将下面表格中的词汇同相应的图片联系起来，在你认为合适的地方画X。

	primavera	verano	otoño	invierno
calor				
frío				
nieve				
sol				
playa				
hojas				
flores				

3. ¿Cuáles de las siguientes aficiones practicas en invierno?

¿En primavera? ¿En verano? ¿En otoño? Coméntalo con tu compañero.

下面哪些业余活动是在冬季进行的？春季呢？夏季呢？秋季呢？与你的同学讨论一下。

En invierno juego al hockey sobre hielo.

En verano juego al voleibol playa.

	primavera	verano	otoño	invierno
Ir a la playa				
Ir a la montaña				
Esquiar				
Nadar en la piscina cubierta				
Nadar en el mar				
Ir a un concierto al aire libre				
Ir a la ópera				
Leer				
Jugar al tenis de mesa				
Jugar al fútbol				
Patinar sobre hielo				
Jugar al voleibol playa				

## ANEXO II: MUESTRAS DEL CORPUS SELECCIONADAS

Adjuntamos treinta pruebas como parte representativa de este tipo de muestras.

### 1. TAREAS DE CLASE

Amnesia.

I) En Santander, el mar está tranquilo. La gente tiene una fiesta y los jóvenes están paseando y hablando.

De repente, el sonido de una alarma y el Seat Toledo velocidad y desaparece por la esquina. Probable es un robo.

Después, un hombre joven en la calle, el suabo está lleno de papeles. El hombre coge uno y mira. es Mecano, sus grupo favorito, pero repente, un coche choca el hombre, es un accidente grave y las vecinas ven en la calle.

Amnesia.

I el sonido de una alarma cercana interrumpe una pareja de novios conversación. El coche se aleja rápidamente por las calles desiertas sin pararse en los semáforos y después desaparece. un hombre joven curiosidad, porque el suelo está lleno de papeles. por eso él coge las papeles. entonces no ve el semáforo cambia. el papel es su grupo favorito información. ahora un gran choque con él. ~~sabte~~ accidente.

El conductor y el hombre se desmaya de la calle.

II el hombre se despierta. pero no recuerda el accidente, no sabe quien es él, y se olvida ~~todo~~ todos. está confuso. quiere saber quien es él y ¿Qué pasa? pregunta a médicos. pero no lo entienden. Solo el policía sabe qué pasa. entonces el policía habla con él, pero necesita descansar.



26.06.2012.

II) En el hospital, el paciente vuelve en sí, está un poco mal. La enfermera dice que tiene dos huesos rotos y un fuerte y caído un accidente. Pero el paciente no recuerda nada. El paciente está un poco confuso y quiere una explicación sobre el accidente. El médico, el policía entien. El policía se llama Pedro Herrero, y el paciente no sabe como se llama. El médico dice que el shock es normal, solo tiene tiempo. El policía necesita hablar con el paciente del accidente. Y de otras cosas, pero ahora el paciente necesita descansar.

En martes, el hombre que está herido en el accidente se despierta. Ahora él está en el hospital de Valdeilla, y ~~tiene dos huesos~~ está bien... Una enfermera Ainoa. Un médico y un inspector de Policía Pedro Herrero van a verlo. Hablan sobre su herida y el inspector quiere preguntarle algo sobre el accidente, pero el hombre padece la amnesia temporal porque el shock por el accidente. No memoran nada: su identidad familiar y dirección y todos sobre el accidente... El inspector tiene que salir y quiere hablar con él y en otro día la enfermera da al hombre una aspirina y habla con él.

(VI)

Ana y Javier vuelven al hospital. Ellos van al comedor, hay mucha gente, ellos buscan el asiento libre y Herreo va a el asiento.

Javier dice que el soló recuerdo que le gusta el zumo de naranja y las mujeres independientes.

Herreo tiene buenas noticias, sobre de Meano y el accidente. Javier recuerda el Meano porque posiblemente es el último tiene fotos del accidente. Porque cuando él en la ambulancia, en la calle llena de papeles de propaganda del concert y un policía dice "Son Meano. Voy a ir esta tarde". En la calle Javier no va en el

coche y el otro hombre el que va en el coche y tiene el accidente.

Pero Herreo dice que todas soló una hipótesis soló una idea, esperan nuevos datos.

IX

El mismo día por la tarde, Ainoa y Javier van a la Universidad otra vez. "Javier" piensa que es una ~~bree~~ mejor para recordar otras cosas porque este lugar es familiar. Aunque él recuerda algo sobre los joyas, no cree que es el culpable. Ellos pasean en la zona de clases y Ainoa le presenta "Javier" miran todo con atención. Él recuerda que este lugar es muy familiar y dice algo en <sup>detalle</sup> que después probar es verdad. Ellos ~~son~~ <sup>están</sup> contentos y deciden volver al hospital ~~para~~ <sup>por</sup> el tiempo. Un bedel los ayuda a bajar coger la silla de ruedas y bajar las escaleras. Al final, el bedel dice que espera ver "Javier", el año que viene. Cuando llegan al coche, Ainoa recuerda esta frase y piensa es extraño. <sup>Para que le dice</sup> ~~esta vez~~ Regresan al edificio ~~Y~~ encuentran el bedel y preguntan sobre este frase extraño. El bedel dice que él ve a Javier.

algunos veces en la Universidad, él es un estudiante de la Universidad pero no sabe como se llama y estudia un curso para especialistas. Ainoa está muy feliz y dice a "Javier" la cosa buena, ellos van a ~~ver~~ buscarem su curso y saben él es un estudiante del curso de seminario internacional de Genealogía, es puede explicar porque "Javier" piensa es familiar con los joyas.

fiestas de china.

En mi país hay mucho fiesta. por ejemplo, Año Nuevo, Duan Wu fiesta, ~~Zhong~~ fiesta de la Luna, día nacional... son fiesta de mi país. estas fiestas para persona de todo el país. pero tambien hay la minoría fiesta, sólo para la minoría, tal como salpica aguas, hoguera fiesta, pero no conozco estas fiesta, porque no soy minoría.

### La fiesta

El Año Nuevo es una fiesta típica y famosa en China. Tenemos una larga vacación y celebramos con la familia grande. Una o dos semanas antes de la Nochevieja, la persona empieza a preparar dar la bienvenida al Año Nuevo, prepara las golosinas para acoger invitado (por ejemplo las semillas, pistachos, anacardos, cacahuetos y frutos...), los flores para engalanar la casa y los materiales de comidas (porque desde el Nochevieja todos las tiendas están cerradas durante 3 o 4 días). Necesita limpiar toda la casa para recibir un año nuevo, este significa quite casas viejas y recibe cosas nuevas. Hasta el Nochevieja la familia ~~se~~ obra juntos. Después de la cena, los abuelos dan los dineros a los niños. Normalmente la familia ve la fiesta del Año Nuevo en la tele, hasta 12:00 de la noche. Un año nuevo ha venido ~~en~~ <sup>en</sup> un gran ruido.

Con ~~hay~~ los fuegos artificiales y petardos. El 1 de enero (calendario lunar) por la mañana comemos ~~domp~~ raviolis de desayuno. En un raviol hay una moneda, quién consigue este raviol especial. Significa puede ganar buena suerte. El 3 de enero, en el cable hay una ~~thea~~ fila larga de presentación, el ayudamiento y cada empresa necesita ~~representar~~ elegir un grupo para representar baile (danza folklórica de China). También tiene los espectáculos típicos en China. por ejemplo esgrime el dragón chino, esgrime el león. persona lleva ropa antiguo con zanco, etc. Esta fila puede durar toda la ciudad. Normalmente durante 3 o 4 días.

Escribe una redacción de cómo sería el colegio de tus sueños.

El colegio de mis sueños.

En mis sueños, estudiaríamos en una montaña porque estaría más tranquila. Clases y las habitaciones de estudiantes estarían juntas, todas son azules, ~~es~~ muy serias las habitaciones. En ~~del~~ el colegio, todos profesores estarían muy más amables y cada día, no nos levantamos ~~nos~~ temprano, cada día hay un tip de clase y tendría muchas velas.

~~Es~~ El tiempo sobraría. todas estudiantes estaban en la plaza del colegio. Cada colegio tendría muchos estudiantes extranjeros. Los estudiantes hablaban con sus amigos.

te gustaría y estudiaría la química.

Y en el colegio tendría un estudio y una aula de música. ¡ Me gusta tanto vivir así!

Querida Ana,

Ya he sabido tu problema, estoy triste de tu experiencia. Deseo mis consejos pueden ayudarte, lo que tú. Primero hablaría con cada <sup>los</sup> vecinos sobre ~~la~~ situación, si no <sup>los</sup> encuentran, escribiría un carta y pondría en sus buzón. Es la mejor manera que no molesta nuestro amistad. Si no es beneficioso, podrías buscare otra vez, y ~~yo te ayudo~~ <sup>reuniré con</sup> tus vecinos sobre el problema. También tendrías que acudir al abogado, pero necesito un proceso confuso y largo. Tengo esperanza de que mis consejos pueden ayudarte.

Saludo

Martinez.

Hace muchos años, tenía la persona muy feo vivía en la más recóndito del bosque. Sus padres lo abandonaron al naci. porque era una persona mala. Creció con los animales y plantas.

Un día, apareció un monstruo dentro el ~~para~~ bosque. Presiguió ~~de~~ los animales, ahuyento el hombre. El hombre buscó un ayuda. Cuando llegó a un pueblo, encontró una bruja, la bruja le dio una poción. Cuando tomó la poción, se convirtió una persona más fuerte, y mató el monstruo salvo los animales.

Un año pasado, por fin el hombre volvió

El alimento para nosotros existencia, por eso las alimetas y salubridad muy importante. pues como comer es una problema grande.

Ahora, nos vemos a responder de America. Su responde es buena o mala, sana o no sana. primera, le gusta la comida del mediodia, no le gusta el desayuno. creo que el desayuno es muy muy importante para nosotros, porque el desayuno es primer alimento de un día, necesitamos alimentación equilibrada de desayuno. por ejemplo, el huevo, la leche, el pan, las frutas son muy buena para nosotros estudiamos y trabajamos. nuestra abeja lúida todo el día. America tiene tres veces comidas hacer al día. creo que estar bien. America suele comer carne y pescado, pero no podemos comer carne y pescado al mismo tiempo, si así para nosotros es no equilibrada. tienen nutrición discordancia. un día carne y otro

día pescado es mejor. una semana ella come las verduras tres o cuatro veces. si yo fuera ella <sup>los</sup> verduras es necesario para mi necesidad comer los verduras todos los días, las verduras tienen mucha vitamina. America le gustan la sandía y naranja. claro. una alimentación equilibrado no pueden faltar las frutas. America come dulces todos los días, es muy muy mala no equilibrada. y le gusta plomcha no le gusta la plato con ~~queso~~ queso. dulces es malo, para nosotros dientes no es buena y somos obesidad. pero queso creo que así así, ingesta un poco también buena.



¿ Por qué estudia español ?

Porque en el mundo hay mucha gente hablan español. Creo que español es muy importante y me encanta mucho. me parece español más bonita que inglés.

¿ Por qué quiere usted hacer este curso en nuestra universidad ?

Porque he estudiando tres meses en la universidad de Sevilla y quiero saberlo ~~es~~ es bien o ~~mal~~ mal para mí .

Fecha y firma .

24 de mayo de 2012

¡ Hola mis padres !

Hoy ~~he~~ <sup>hen</sup> llegado a Barcelona. La ciudad es muy bonita, me gusta mucha la ciudad. Hen visto Camp Nou por la mañana, Hen ido ~~h~~ la playa y la mar ~~por~~ la tarde, después Hen ~~cenado~~ comido comida buena, me gusta mucho también, yo con mi ~~amiga~~ amiga, hen comprado en LanBla por la noche. Estoy muy contenta.

Sus hija

Cristina

## Instrucciones

Usted está de vacaciones en la casa de unos amigos. Escriba una postal a su familia. En ella debe:

- saludar;
- decir dónde está la casa;
- describir cómo es;
- explicar qué hacen todos los días;
- despedirse.

Número de palabras: entre 30 y 40.

\_\_\_\_\_

Mi amiga es Laura. Su casa esta  
la calle ciudad Jardín numero 7, 1° 5.  
me gusta mucho su familias. Su madre  
es enferma y su padre no tiene trabajar.  
ellos son muy simpaticos. Laura es alta,  
tiene los ojos azules. cada día, me levanto  
a las 9, desayuno despues veo television  
con su familias. **A veces** voy a playa  
con ~~su~~ familias. La playa, ¡que bonita!

\_\_\_\_\_



## 2. EXÁMENES

### Tarea 7: ¿Cómo fueron tus primeras clases de español?

- Escribe cómo fueron tus primeras clases de español.
- Usa el tiempo del pasado correcto.
- Tienes que escribir al menos 15 frases.
- Tienes que usar al menos 5 marcadores temporales.

Un año pasado, ~~era~~ ~~era~~ fue a mis primeras clases de español. El agosto pasado, el tiempo hace mucho ~~antes~~, pero sentí muy contento. Porque, creí que las clases de español muy interesante. Hace diez meses, entré una escuela, conocí unos nuevos amigos. Después, estudié la español con mis amigos durante cuatro meses. <sup>sobre</sup> mis primeras clases de español, mi profesora me dice sobre unas artes del España. Creí que la español muy atractiva, quise conocer sobre el España, sobre la español, sobre los españoles, sobre las artes... Hace cuatro meses, vine al España, vine a la ciudad que se llama Sevilla. Me gustó la ciudad, siempre amable. En Sevilla, volví a aprender la español, mis primeras clases de español del, España, la profesora muy ~~buena~~ amable, muy bonita...

### Tarea 7: ¿Cómo fueron tus primeras clases de español?

- Escribe cómo fueron tus primeras clases de español.
- Usa el tiempo del pasado correcto.
- Tienes que escribir al menos 15 frases.
- Tienes que usar al menos 5 marcadores temporales.

Mis primeras clases fueron de español muy interesante. primera. Nosotros no subimos nada, la profesora y nosotros escuchamos ~~la~~ <sup>el</sup> canción de español, muy rápido. Después, no estudiamos nada sobre español. La profesora dijo las novenas de español, ~~son~~ fueron ~~+~~ muy interesante y nosotros gustaron mucho.

~~Hacer diez~~ Este semana, nosotros conocimos muchas cosas de español, la gente, la comida, el tiempo y los lugares muy famosos. Y la ~~prof~~ profesora <sup>me</sup> ~~my~~ gusto también, fue muy amable y interesante.

Por la mañana, nosotros tuvimos cuatro horas de estudiamos español, y por la tarde, nosotros hicimos los deberes, ~~tenemos~~ leímos los libros.

Me gustó más la música de español, ~~es~~ fue muy cómoda de ~~esta~~ escuché.

Estudí muchas cosas de estas clases.

### Tarea 7: ¿Cómo fueron tus primeras clases de español?

- Escribe cómo fueron tus primeras clases de español.
- Usa el tiempo del pasado correcto.
- Tienes que escribir al menos 15 frases.
- Tienes que usar al menos 5 marcadores temporales.

Mi primera clase de español estudié en China. Fue muy interesante. En mi primera clase, conocí muchas amigas, fueron muy simpáticas. Primero, estudié todas las letras de español. Fueron muy fáciles. Poco a poco, conocí muchas palabras sobre color, animal, comida etc. También conocí naturales de España, sobre beber, comer, hacer que bebieron, que comieron y que hicieron. Porque estas cosas, me gusta España más que antes. En mi primera clase, Necesita tiene una profesora, es muy importante. Me gusta mucho la profesora. Porque ayudóme mucho. Habló ~~que~~ muchas cosas, que necesito ~~atentar~~ pensar, que necesito escribir. Sentí esta profesora ~~fi~~ que fui lo misma con mi madre. ¡Que buena! mi primera clase, no puedo ~~recordar~~ recordar.

### Tarea 8: ¿Qué has hecho este fin de semana?

- Explica qué has hecho este fin de semana.
- Usa el tiempo del pasado correcto.
- Tienes que escribir al menos 15 frases.
- Tienes que usar al menos 5 marcadores temporales.

Este fin de semana, he dormido muchos tiempos. En el sábado, he jugado ~~ma~~ MaJiang con mis amigos. Es muy interesante. Por la tarde, hemos ido al Nervión. Hemos comido. Por la noche, hemos mirado el fútbol en televisión con el fútbol. Mis amigos ~~gustamos~~ <sup>gustamos</sup> mucho! Empieza no me gusta el fútbol, pero ahora me gusta mucho. porque el fútbol en España es muy famoso! En el domingo, ~~he se~~ me he levantado a las diez. Después he ido el supermercado, pero el supermercado no trabajo en el domingo. En China, todos los supermercado trabajo todos semana. He estudiado en la casa ~~por~~ por la tarde.

### Tarea 8: ¿Qué has hecho este fin de semana?

- Explica qué has hecho este fin de semana.
- Usa el tiempo del pasado correcto.
- Tienes que escribir al menos 15 frases.
- Tienes que usar al menos 5 marcadores temporales.

Este fin de semana no he hecho algo especial, ~~es~~ todos <sup>pasaron</sup> ~~como~~ generalmente. Hubo mucho calor y el sol fue fuerte. ~~Aun. No necesité comprar frutas quise~~ ~~comprar frutas pero~~ <sup>por eso</sup> no quise ir afuera. ~~Por la mañana~~ <sup>Este</sup> ~~viernes~~ por la noche he dormido tarde ~~por eso~~ ~~tevan~~ he levantado tarde ~~es~~ en ~~este~~ ~~viernes~~ ~~el~~ sábado. ~~Después~~ he lavado la cara y los dientes y ~~prepar~~ he preparado el almuerzo. Después de almorzar, ~~tiemp~~ he limpiado la cocina porque cada semana necesitamos un limpio grande. Por la tarde he llamado a mi madre y hemos hablado sobre mi estudio y su trabajo. Por la noche he jugado con el ordenador y ~~este~~ he elegido las universidades y las gradúas. Antes de acostarme, he leído el libro ~~y creo~~ ~~por que~~ ~~porque~~ creo que lo mejor para dormir. Este domingo, ~~hice~~ he hecho los deberes y he preparado el siguiente texto <sup>Durante</sup> los dos días, todavía no he salido de mi casa.

TAREA 1: UNA ENCUESTA SOBRE HÁBITOS ALIMENTARIOS

Rellena el siguiente cuestionario sobre hábitos alimentarios:

A tu médico le gustaría obtener alguna información acerca de tus hábitos alimentarios para ayudarte a planificar el mejor cuidado posible de tu salud. Por favor, completa todas las secciones lo más exactamente posible.

1. ¿Quién compra la comida en tu casa?

En mi casa mis compañeros del piso y yo compramos juntos.

2. ¿Quién la prepara?

Normalmente es Pedro ~~graz~~ la prepara.

3. ¿Qué clase de carne tomas habitualmente?

En la clase del salud

4. ¿Cómo prefieres que estén cocinados los alimentos?

Yo prefiero las frutas, arroz y carne.

5. ¿Cuántas veces al día comes?

Cada día como tres veces: desayuno, almuerzo y cena.



6. ¿Qué desayunas normalmente?

Normalmente desayuno pan y leche.

7. ¿Dónde sueles comer entre semana? ¿Y los fines de semana?

Como en casa, los fines de semana como en restaurante con mis amigos.

8. ¿Con quién comes a diario?

Con mis compañeros del piso.

9. ¿Piensas que debes tomar vitaminas extras o suplementos dietéticos? ¿Por qué?

Pienso que tomar vitaminas extras para saludables muchos mejores, porque la gente siempre falta vitaminas.

10. ¿Qué tipo de alimentos crees que debes tomar porque son más saludables? ¿Por qué?

Creo que comer verduras y las frutas son más saludables, porque hay vitaminas y suplementos.

## TAREA 2: UN CORREO ELECTRÓNICO A UNA AMIGA

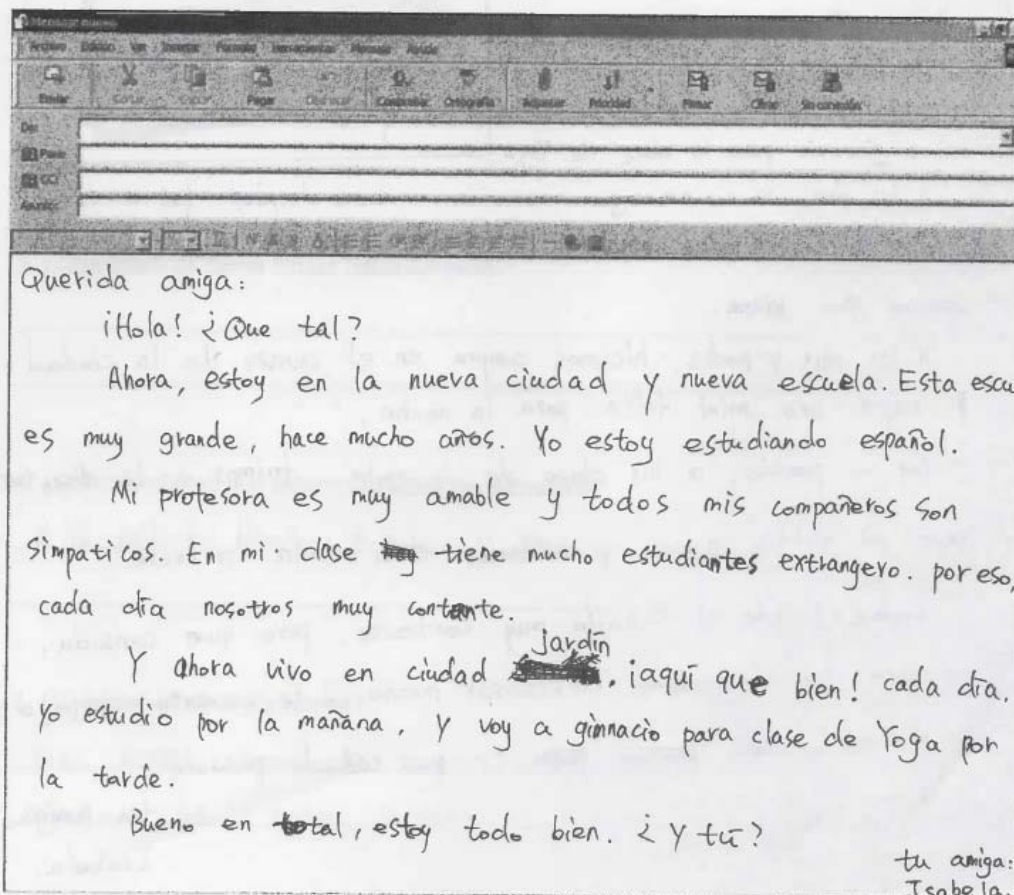
### INSTRUCCIONES

Te has ido a vivir a otra ciudad durante un año para estudiar español. Escribe un correo electrónico a una amiga. En el correo tienes que:

- describir la ciudad donde vives ahora;
- decir cómo es tu vida allí (qué haces, dónde vives...);
- explicar cómo son tus compañeros de clase.

No olvides saludar y despedirte.

Número de palabras: entre 60 y 70.



Querida amiga:

¡Hola! ¿Que tal?

Ahora, estoy en la nueva ciudad y nueva escuela. Esta escuela es muy grande, hace muchos años. Yo estoy estudiando español.

Mi profesora es muy amable y todos mis compañeros son simpáticos. En mi clase ~~hay~~ tiene muchos estudiantes extranjeros. Por eso, cada día nosotros muy contentos.

Y ahora vivo en ciudad ~~de~~ Jardín, ¡aquí que bien! cada día. Yo estudio por la mañana, y voy a gimnasio para clase de Yoga por la tarde.

Bueno en ~~total~~, estoy todo bien. ¿Y tú?

tu amiga:  
Isabela.

## TAREA 2: UN CORREO ELECTRÓNICO A UNA AMIGA

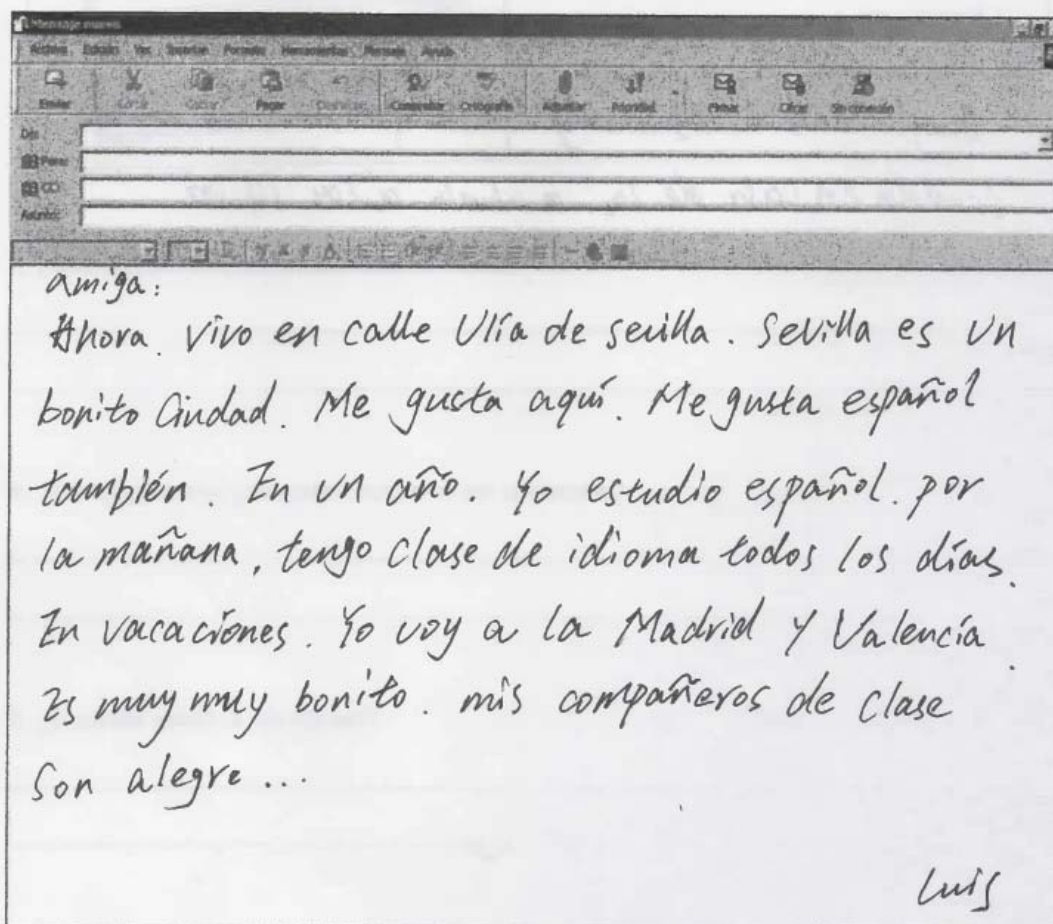
### INSTRUCCIONES

Te has ido a vivir a otra ciudad durante un año para estudiar español. Escribe un correo electrónico a una amiga. En el correo tienes que:

- describir la ciudad donde vives ahora;
- decir cómo es tu vida allí (qué haces, dónde vives...);
- explicar cómo son tus compañeros de clase.

No olvides saludar y despedirte.

**Número de palabras: entre 60 y 70.**



## TAREA 2: UN CORREO ELECTRÓNICO A UNA AMIGA

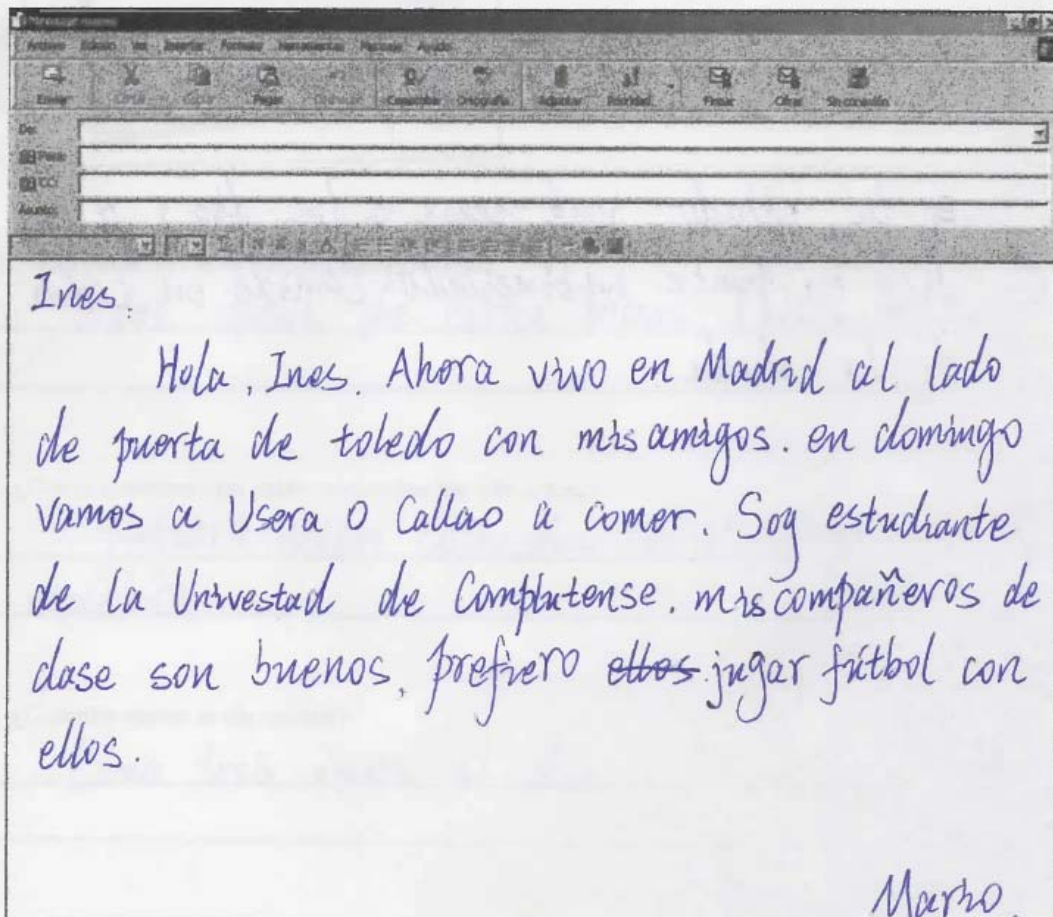
### INSTRUCCIONES

Te has ido a vivir a otra ciudad durante un año para estudiar español. Escribe un correo electrónico a una amiga. En el correo tienes que:

- describir la ciudad donde vives ahora;
- decir cómo es tu vida allí (qué haces, dónde vives...);
- explicar cómo son tus compañeros de clase.

No olvides saludar y despedirte.

**Número de palabras: entre 60 y 70.**



The image shows a screenshot of an email client window. The window title is "Microsoft Outlook". The menu bar includes "Archivo", "Editar", "Ver", "Insertar", "Formato", "Herramientas", "Mensaje", and "Ayuda". The toolbar contains icons for "Enviar", "Cancelar", "Recibir", "Compartir", "Organizar", "Actualizar", "Responder", "Pegar", "Copiar", and "Seleccionar". The "De:" field is empty. The "Para:" field is empty. The "CC:" field is empty. The "Asunto:" field is empty. The main body of the email contains the following handwritten text in blue ink:

Ines:

Hola, Ines. Ahora vivo en Madrid al lado de puerta de toledo con mis amigos. en domingo vamos a Usera o Callao a comer. Soy estudiante de la Unrvestad de Complutense. mis compañeros de clase son buenos, prefiero ellos jugar fútbol con ellos.

Marcho.

### TAREA 3: ¿QUÉ HICISTE EL SÁBADO?

#### INSTRUCCIONES

Aquí te presentamos tu agenda del sábado pasado. Hoy es lunes, escribe en la página de tu diario lo que hiciste el sábado. Tienes que escribir sobre:

- qué hiciste y a qué hora;
- con quién estuviste y dónde fuiste;
- cómo te lo pasaste.

Número de palabras: entre 60 y 70.

15 SÁBADO	
9 <sup>00</sup>	
10 <sup>00</sup>	tenis
11 <sup>00</sup>	
12 <sup>00</sup>	supermercado
13 <sup>00</sup>	
14 <sup>00</sup>	Comida en casa de la abuela.
15 <sup>00</sup>	
16 <sup>00</sup>	
17 <sup>00</sup>	Comprar regalo Luis
18 <sup>00</sup>	
19 <sup>00</sup>	
20 <sup>00</sup>	Ir a buscar a Pedro.
21 <sup>00</sup>	fiesta cumpleaños de Luis

Lunes, 17 de junio

Querido diario,

El sábado pasado me levanté a las 10:00. A las 12:00 fui a supermercado compré muchos cosas: las verduras, las frutas y las carnes. Por la tarde, a las 2:00, comí en casa de la ~~abuela~~<sup>abuela</sup> ~~abuela~~ con mi amiga Ana, nosotros comemos mucho y ella bebió muchos cerbezas. A las 5:00 por la tarde compré la regalo para Luis porque hoy fue su cumpleaños y por la noche necesité ir a su casa. A las 8:00 por la noche fui a la casa de Pedro y nosotros fuimos a casa de Luis. Compré el libro para Luis, le gustó mucho y nosotros comemos mucho y también bebimos mucho. Llegé a casa a las 2:00 pero la fiesta ~~estuv~~ el tipo de la fiesta me gustó mucho.

### TAREA 3: ¿QUÉ HICISTE EL SÁBADO?

#### INSTRUCCIONES

Aquí te presentamos tu agenda del sábado pasado. Hoy es lunes, escribe en la página de tu diario lo que hiciste el sábado. Tienes que escribir sobre:

- qué hiciste y a qué hora;
- con quién estuviste y dónde fuiste;
- cómo te lo pasaste.

Número de palabras: entre 60 y 70.

15 SÁBADO	
9 <sup>00</sup>	
10 <sup>00</sup>	tenis
11 <sup>00</sup>	
12 <sup>00</sup>	supermercado
13 <sup>00</sup>	
14 <sup>00</sup>	Comida en casa de la abuela
15 <sup>00</sup>	
16 <sup>00</sup>	
17 <sup>00</sup>	Comprar regalo Luis
18 <sup>00</sup>	Comprar regalo Luis
19 <sup>00</sup>	
20 <sup>00</sup>	Ir a buscar a Pedro.
21 <sup>00</sup>	fiesta cumpleaños de Luis

Lunes, 17 de junio

Querido diario,

¿Qué tal? Última fin de semana. El sábado, me levanté

levanté a las ~~9~~ 9:00, ~~porque estoy muy cansado.~~

A las 10:00 por la mañana, jugé el tenis con mis amigos.

A las 12:00, ~~fue~~ fui al supermercado comprar verdura y fruta. Y a las 14:00, ~~comí~~ comí comida en casa de la abuela. A las 17:00, compré regalo Luis.

A las 20:00, fui a ~~lugar~~ buscar a Pedro. Y a las

21:00, fui a fiesta cumpleaños de Luis. Cuando me volví a <sup>mi</sup> casa, dormí rápido porque estoy muy cansado.

Un fuerte abrazo.

Cecilia.

### TAREA 3: ¿QUÉ HICISTE EL SÁBADO?

#### INSTRUCCIONES

Aquí te presentamos tu agenda del sábado pasado. Hoy es lunes, escribe en la página de tu diario lo que hiciste el sábado. Tienes que escribir sobre:

- qué hiciste y a qué hora;
- con quién estuviste y dónde fuiste;
- cómo te lo pasaste.

Número de palabras: entre 60 y 70.

15 SÁBADO	
9 <sup>00</sup>	
10 <sup>00</sup>	tenis
11 <sup>00</sup>	
12 <sup>00</sup>	supermercado
13 <sup>00</sup>	
14 <sup>00</sup>	Comida en casa de la abuela
15 <sup>00</sup>	
16 <sup>00</sup>	
17 <sup>00</sup>	Comprar regalo Luis
18 <sup>00</sup>	
19 <sup>00</sup>	
20 <sup>00</sup>	ir a buscar a Pedro.
21 <sup>00</sup>	fiesta cumpleaños de Luis

Lunes, 17 de junio

Querido diario,

9:00 como desayuno. coffe con leche es muy bien, me gusta mucho

10:00 ~~estuviste~~ ha estuviste con mi amigos. sobre estudimos hoy de clase.

13:00 fuiste librería compro libro sobre cine. Me gusta el.

14:00 comida en casa de la abuela. Me gusta el tortilla de patata cómo me gusta cine.

18:00 practico deporte en centro de deporte. Me gusta natacion. y practico el ~~todo~~ cada día.

Hoy estoy ~~bien~~ día muy bien.

### TAREA 3: ¿QUÉ HICISTE EL SÁBADO?

#### INSTRUCCIONES

Aquí te presentamos tu agenda del sábado pasado. Hoy es lunes, escribe en la página de tu diario lo que hiciste el sábado. Tienes que escribir sobre:

- qué hiciste y a qué hora;
- con quién estuviste y dónde fuiste;
- cómo te lo pasaste.

Número de palabras: entre 60 y 70.

15 SÁBADO	
9 <sup>00</sup>	
10 <sup>00</sup>	tenis
11 <sup>00</sup>	
12 <sup>00</sup>	supermercado
13 <sup>00</sup>	
14 <sup>00</sup>	Comida en casa de la abuela
15 <sup>00</sup>	
16 <sup>00</sup>	
17 <sup>00</sup>	Comprar regalo Luis
18 <sup>00</sup>	
19 <sup>00</sup>	
20 <sup>00</sup>	ir a buscar a Pedro
21 <sup>00</sup>	fiesta cumpleaños de Luis

Lunes, 17 de junio

Querido diario,

El sábado pasado me levanté

a las 9:00, después, ~~me~~ salí mi casa, ~~fue~~ a hacer el tenis con mi amigo. A las 11:00 lo acabamos hacer, sentí una silla descansar.

Tuve que ir a supermercado, <sup>a las 12:00</sup> porque el día ~~fue~~ el sábado, el domingo, todos ~~tiendas~~ mercados y restaurantes no abría.

A las 14:00, fue a ~~me~~ la casa de mi abuela para comida. Por la tarde no tuve algo. A las 17:00 compré regalo Luis.

A las 20:00, fue a ~~buscar~~ buscar a Pedro, a las 21:00 fue ~~una~~ fiesta cumpleaños de Luis.

Estuve muy contento.



4. Lee cada una de estas situaciones y piensa en un consejo para cada problema. Utiliza el condicional y las siguientes estructuras:  
(1 punto)

Yo que tú...  
Si yo fuera tú...  
Yo en tu lugar...  
Yo...

- a. Tengo un novio y un amante y no sé cuál elegir.

Yo que tú, pensaría mucho y después sabría  
quién ~~es~~ es más importante ✓

- b. El viaje dura seis horas y no tengo nada para comer.

Yo en tu lugar, compraría algunas comidas  
en la tienda cercana ✓

- c. Soy extranjera y acabo de llegar a España. ¿Qué tengo que hacer para conocer amigos españoles?

Si yo fuera tú, conocería <sup>a</sup> los españoles  
por Facebook ✓

- d. Le he mentado a mi novia y ahora me quiere dejar.

Yo en tu lugar, le diría la verdad ✓

- e. He engordado 10 kilos en quince días y necesito adelgazar.

Yo que tú, haría ~~los deportes~~ y comería  
menos ✓

✦ La garganta:

Una parte del cuerpo, - cuando le duele la garganta, normalmente no puede hablar,

✦ Sincero/a:

~~Un carácter~~

Para describir una persona que dice ~~algo~~ ~~de verdad~~

✦ La madrugada: algo verdadero y serio

El tiempo por la mañana pero muy temprano.

✦ El alma: Una parte ~~pietosa~~ espiritual

Este objeto se sirve para hurtar a alguien

✦ El atasco:

~~Hay muchos en~~

Grupo de coches parados

✦ Mentiroso:

Para describir algo falso - o describir una persona que normalmente dice cosas falsas.

✦ Dar calabazas a alguien:

Es presar deseo ~~Es presar no le gusta~~ a otra persona

✦ Ponerse moreno:

~~Esto~~ significa que tomas mucho sol y ~~la~~ piel cambia a moreno.

✦ No pegar ojo:

~~Esto~~ significa que no puedes dormir.

✦ Esto

Es cuando una persona no puede dormir

0,6/1

### ANEXO III: MUESTRAS DEL CORPUS DESECHADAS

Adjuntamos solo una parte representativa de las producciones descartadas.

#### Tarea 7: ¿Cómo fueron tus primeras clases de español?

- Escribe cómo fueron tus primeras clases de español.
- Usa el tiempo del pasado correcto.
- Tienes que escribir al menos 15 frases.
- Tienes que usar al menos 5 marcadores temporales.

Fui mi primera clase de español.

Mi primera clase de español es en China en Beijing.

Es muy interesante. ~~La~~ Mi ~~es~~ profesora es ~~es~~ una chica que es muy guapa. Se llama Ángela. Mi primera clase ~~es~~ de español es muy fácil.

#### Tarea 8: ¿Qué has hecho este fin de semana?

- Explica qué has hecho este fin de semana.
- Usa el tiempo del pasado correcto.
- Tienes que escribir al menos 15 frases.
- Tienes que usar al menos 5 marcadores temporales.

He ~~he~~ ~~he~~ escrito un correo de electrónico para mis amigos y mis padres. Antes de ~~de~~ he sabido chino, mis amigos me ~~me~~ dijeron que escrito un correo para ellos. ~~pero~~, Pero, <sup>con fotos</sup>

TAREA 3: ¿QUÉ HICISTE EL SÁBADO?

**INSTRUCCIONES**

Aquí te presentamos tu agenda del sábado pasado. Hoy es lunes, escribe en la página de tu diario lo que hiciste el sábado. Tienes que escribir sobre:

- qué hiciste y a qué hora;
- con quién estuviste y dónde fuiste;
- cómo te lo pasaste.

**Número de palabras: entre 60 y 70.**

15 SÁBADO	
9 <sup>00</sup>	
10 <sup>00</sup>	tenis
11 <sup>00</sup>	
12 <sup>00</sup>	supermercado
13 <sup>00</sup>	
14 <sup>00</sup>	Comida en casa de la abuela
15 <sup>00</sup>	
16 <sup>00</sup>	
17 <sup>00</sup>	Comprar regalo Luis
18 <sup>00</sup>	
19 <sup>00</sup>	
20 <sup>00</sup>	Ir a buscar a Pedro.
21 <sup>00</sup>	fiesta cumpleaños de Luis

Lunes, 17 de junio

Querido diario,

En la sábado, jugé tenis a las diez y a las doce en punto supermercado. Comidé en casa de la abuela.

**Instrucciones**

Usted está de vacaciones en la casa de unos amigos. Escriba una postal a su familia. En ella debe:

- saludar;
- decir dónde está la casa;
- describir cómo es;
- explicar qué hacen todos los días;
- despedirse.

Número de palabras: entre 30 y 40.

¡Hola! Mis padres ~~se saludan~~

\_\_\_\_\_ Mi casa está al lado de ~~la~~ una playa muy bonita. La casa es grande y la playa también.

\_\_\_\_\_ ~~El~~ Por la mañana, ~~he desayunado~~, ~~yo~~ desayuno ~~yo~~ ~~baño~~, después ando \_\_\_\_\_ en la playa. \_\_\_\_\_ Por la tarde, estoy en la \_\_\_\_\_ casa y leo. Por la noche, juego con ~~mis~~ \_\_\_\_\_ mis amigos y ceno. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Vuestro \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ chico.

\_\_\_\_\_

ANEXO IV: PROPUESTA DE ACTIVIDADES

FIGURA 8  
Tablero del juego

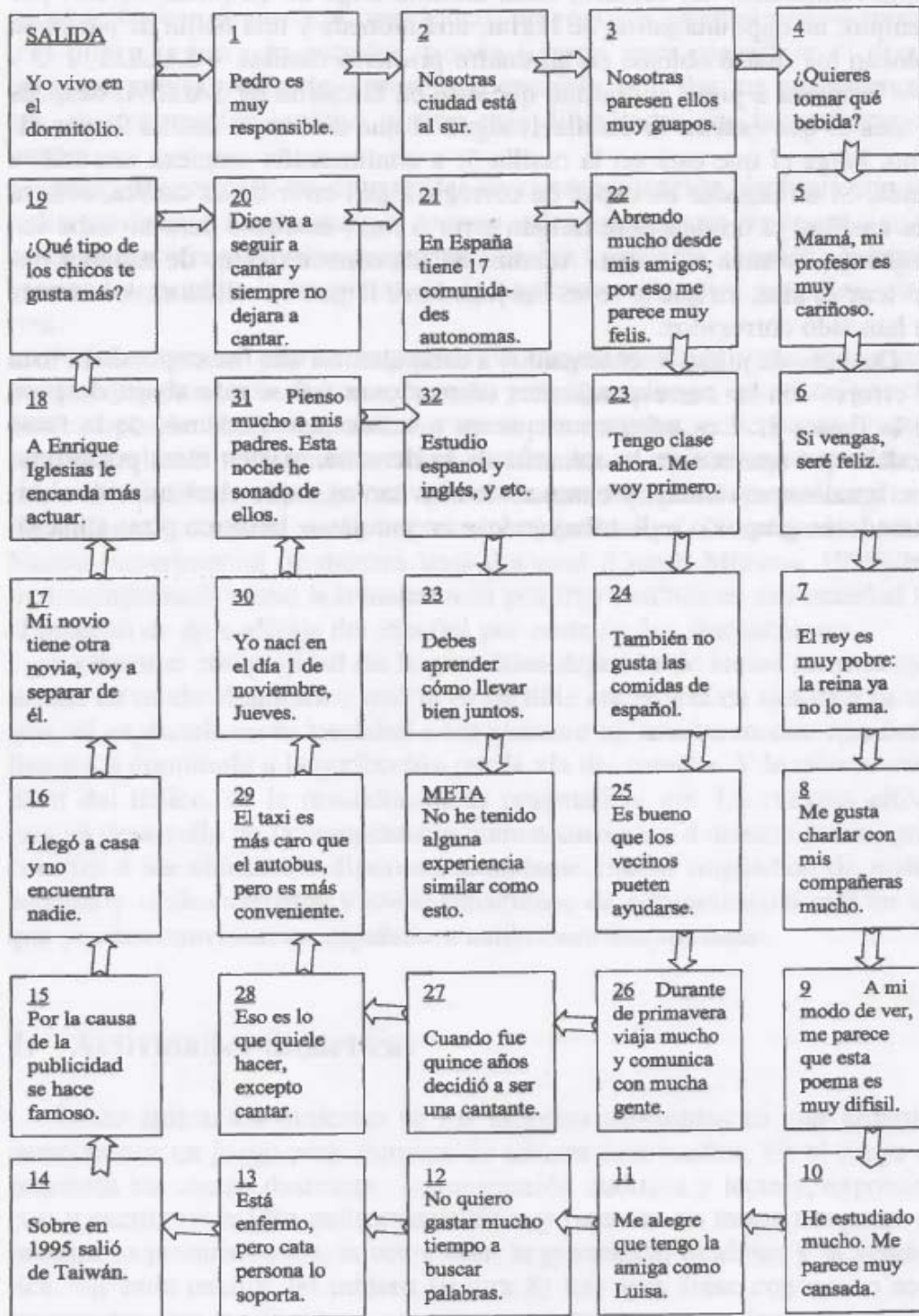


Figura 8. Tablero del juego.

© Max Cortés

(Hoja para fotocopiar y entregar a cada alumno)

FRASES CON ERRORES

- SALIDA Yo vivo en el dormitorio.  
1 Pedro es muy responsable.  
2 Nosotras ciudad está al sur.  
3 Nosotras paresen ellos muy guapos.  
4 ¿Quieres tomar qué bebida?  
5 Mamá, mi profesor es muy cariñoso.  
6 Si vengas, seré feliz.  
7 El rey es muy pobre: la reina ya no lo ama.  
8 Me gusta charlar con mis compañeras mucho.  
9 A mi modo de ver,  
me parece que esta poema es muy difisil.  
10 He estudiado mucho.  
Me parece muy cansada.  
11 Me alegre que tengo la amiga como Luisa.  
12 No quiero gastar mucho tiempo  
a buscar palabras.  
13 Está enfermo, pero cata persona lo soporta.  
14 Sobre en 1995 salió de Taiwán.  
15 Por la causa de la publicidad se hace famoso.  
16 Llegó a casa y no encuentra nadie.  
17 Mi novio tiene otra novia, voy a separar de él.  
18 A Enrique Iglesias le encanda más actuar.  
19 ¿Qué tipo de los chicos te gusta más?  
20 Dice va a seguir a cantar  
y siempre no dejara a cantar.  
21 En España tiene 17 comunidades autonomas.  
22 Abrendo mucho desde mis amigos;  
por eso me parece muy felis.  
23 Tengo clase ahora. Me voy primero.  
24 También no gusta las comidas de español.  
25 Es bueno que los vecinos pueten ayudarse.  
26 Durante de primavera viaja mucho  
y comunica con mucha gente.  
27 Cuando fue quince años  
decidió a ser una cantante.  
28 Eso es lo que quiele hacer, excepto cantar.  
29 El taxi es más caro que el autobus,  
pero es más conveniente.  
30 Yo nací en el día 1 de noviembre, Jueves.  
31 Pienso mucho a mis padres.  
Esta noche he sonado de ellos.  
32 Estudio espanol y inglés, y etc.  
33 Debes aprender cómo llevar bien juntos.  
META No he tenido alguna experiencia similar  
como esto.

FRASES CORREGIDAS

- SALIDA Yo vivo en la residencia.  
1 Pedro es muy responsable.  
2 Nuestra ciudad está al sur.  
3 Nosotras los encontramos muy guapos.  
4 ¿Qué quieres tomar?  
5 Mamá, mi profesor es muy amable.  
6 Si vienes, seré feliz.  
7 ¡Pobre rey! La reina ya no lo ama.  
8 Me gusta mucho charlar con mis compañeras.  
9 A mí este poema  
me parece muy difícil.  
10 He estudiado mucho  
y me siento muy cansada.  
11 Me alegro de tener una amiga como Luisa.  
12 No quiero perder mucho tiempo  
buscando palabras.  
13 Está enfermo, pero todo el mundo lo apoya.  
14 Alrededor de 1995 se fue de Taiwán.  
15 Gracias a la publicidad se ha hecho famoso.  
16 Llegó a casa y no encontró a nadie.  
17 Si mi novio tuviera otra novia, lo dejaría.  
18 A Enrique Iglesias le encanta actuar.  
19 ¿Qué tipo de chicos te gusta(n) más?  
20 Dice que va a seguir cantando  
y que nunca dejará de cantar.  
21 En España hay 17 comunidades autónomas.  
22 Aprendo mucho de mis amigos;  
y eso me hace sentirme muy feliz.  
23 Tengo clase ahora; así que ya tengo que irme.  
24 A mí tampoco me gusta la comida española.  
25 Es bueno que los vecinos se ayuden mutuamente.  
26 Durante la primavera viaja mucho  
y se comunica con mucha gente.  
27 Cuando tenía quince años  
decidió ser cantante.  
28 Eso es lo que quiere hacer, además de cantar.  
29 El taxi es más caro que el autobús,  
pero es más cómodo.  
30 Yo nací el (día) 1 de noviembre, jueves.  
31 Echo mucho de menos a mis padres.  
Esta noche he soñado con ellos.  
32 Estudio español, inglés, etc.  
33 Debéis aprender a llevaros bien.  
META Yo no he tenido ninguna experiencia similar.

© Max Cortés

<b>SUSTANTIVOS FEMENINOS</b>	
<b>Concordancia:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El artículo concuerda en género y número con el sustantivo al que acompaña.</li> <li>▪ Las formas del artículo determinado son <i>la</i> para el singular y <i>las</i> para el plural. Cuando el sustantivo está en singular y empieza por <i>á-</i> tónica, empleamos el artículo <i>el</i>.</li> <li>▪ Las formas del artículo indeterminado son <i>una</i> para el singular y <i>unas</i> para el plural. Cuando el sustantivo está en singular y empieza por <i>á-</i> tónica, empleamos el artículo <i>un</i>.</li> </ul>
<b>Error 1:</b> <b>Versión mejorada:</b> <b>Otras versiones:</b> <b>Origen del error:</b> <b>Terapia:</b>	<i>*En el calle...</i> <i>En la calle...</i> No existen. Distracción o desconocimiento del género del sustantivo. Todos los sustantivos terminados en <i>-e</i> no son masculinos. Si no estás seguro del género del sustantivo, busca el sustantivo en el diccionario y comprueba qué género tiene.
<b>Error 2:</b> <b>Versión mejorada:</b> <b>Otras versiones:</b> <b>Origen del error:</b> <b>Terapia:</b>  <b>Ejemplos:</b>	<i>*El colegio tendría una aula de música.</i> <i>El colegio tendría un aula de música.</i> No existen. Desconocimiento de la regla. Para no olvidarte de esta regla, trata de memorizar los sustantivos femeninos que empiezan por <i>á-</i> tónica más frecuentes. Ten en cuenta que estos sustantivos siguen siendo femeninos, es decir, los adjetivos van en femenino. <i>El agua clara, un aula muy espaciosa, un hambre terrible, un águila negra.</i>

Fuente: elaboración propia



