



Uit

NORGES  
ARKTISKE  
UNIVERSITET

Institutt for språkvitenskap

**Un estudio sobre las estrategias y la metodología más adecuadas en la  
didáctica española con relación a  
la flexión nominal y adjetival.**

**¿Cómo se aprende mejor?**

—*Anja Strand Andersen*

Masteroppgave i spansk språk SPA 3991, oktober 2015





|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. Resumen de la tesis.....</b>   | <b>5</b>  |
| <b>2. La flexión nominal y adjetival: estado de la cuestión.....</b>                         | <b>8</b>  |
| 2.1 Los sustantivos.....   | 8         |
| 2.1.1 Género y terminación morfológica.....  | 10        |
| 2.1.2 Clases de sustantivos por la forma de marcar el género.....                            | 12        |
| 2.1.3 Disociaciones entre significado y género en los nombres animados.....                  | 14        |
| 2.1.4 Sobre la marca de palabra.....   | 16        |
| 2.1.5 El género de los pronombres.....   | 16        |
| 2.2 El desarrollo de la lengua: cambios de tratamiento de ciertas oposiciones de género..... | 18        |
| 2.3 Español en países americanos versus español europeo: algunos contrastes de género.....   | 19        |
| 2.4 El número y su flexión.....  | 20        |
| 2.5 El género y el número en los adjetivos: su expresión morfológica.....                    | 21        |
| 2.5.1 La apócope de algunos adjetivos.....   | 22        |
| 2.6 El grado de los adjetivos.....   | 23        |
| 2.7 Adjetivos graduables y no graduables.....  | 23        |
| 2.8 Resumen y retos posibles para los estudiantes.....                                       | 25        |
| <b>3. Aspectos de la didáctica y su metodología.....</b>                                     | <b>27</b> |
| 3.1 Presentación de Kunnskapsløftet (K-06) y el currículo de la asignatura española.....     | 27        |
| 3.2 Documento sobre la didáctica del español en Tromsø.....                                  | 31        |
| 3.2.1 La ortografía.....   | 31        |
| 3.2.2 Conocimientos culturales.....  | 31        |
| 3.2.3 Vocabulario.....   | 32        |
| Material 1. Plan docente.....  | 35        |
| 3.2.4 La enseñanza de la gramática integrada con el léxico.....                              | 39        |
| Materiales 2. Una unidad de tres semanas.....  | 40        |
| Materiales 3. Ejercicios de repaso y consolidación de un tema grammatical.....               | 43        |
| Material 4. Los verbos.....  | 45        |
| Material 5. Repaso de vocabulario.....   | 46        |
| Material 6. Verbos en formas no presente.....  | 47        |
| Material 7. Segundo ejemplo de plan.....   | 51        |
| 3.3 Otras formas de apoyo.....   | 53        |
| 3.4 ¿Cómo cumplir esos objetivos?.....   | 55        |
| 3.5 Aplicación directa al tema específico.....   | 56        |
| 3.6 Revisión de las teorías didácticas.....  | 56        |
| 3.7 Datos más generales de la enseñanza del español en Noruega.....                          | 59        |
| 3.7.1 Diferencias regionales.....  | 60        |
| <b>4. Metodología del estudio empírico.....</b>  | <b>62</b> |
| 4.2 El tema sustantivo y su concordancia con el adjetivo.....                                | 63        |
| 4.3 Método de enseñanza previo al estudio.....   | 63        |
| <b>5. Estudio empírico: presentación y análisis.....</b>                                     | <b>65</b> |
| 5.1 Cuestionario.....  | 65        |

|  |           |
|--|-----------|
| Material 8. Cuestionario.....  | 65        |
| 5.2 Justificación de la división en niveles.....   | 69        |
| 5.3 Presentación del ejercicio 1.....  | 70        |
| 5.3.1 Tabla 1.....   | 71        |
| 5.4 Adjetivos.....   | 77        |
| 5.4.1 Presentación del ejercicio 2.....  | 78        |
| 5.5 Presentación del ejercicio 3.....  | 80        |
| 5.5.1 Lista de los sustantivos propuestos.....   | 80        |
| 5.5.2 Tabla 5.....   | 80        |
| 5.5.3 Las palabras más frecuentes.....   | 82        |
| 5.6 Presentación del ejercicio 4.....  | 83        |
| <b>6. Conclusiones del estudio.....</b>  | <b>85</b> |
| 6.1 Estrategia de enseñanza.....   | 86        |
| 6.2 Estrategias y métodos de aprendizaje.....  | 87        |
| 6.3 ¿Cómo organizar actividades?.....  | 90        |
| 6.4 Propuesta didáctica sobre el aprendizaje de la concordancia nominal y adjetival..... | 91        |
| <b>7. Conclusiones generales.....</b>  | <b>96</b> |
| <b>8. Bibliografía.....</b>  | <b>97</b> |

## I. Resumen de la tesis

En la enseñanza de la lengua existen muchas estrategias y métodos que pueden emplearse para facilitar a los estudiantes el aprendizaje de distintos tipos de fenómenos. ¿Cómo practicamos estos métodos y cómo seleccionamos uno que se adapte bien al mayor número posible de estudiantes? Para darse cuenta de cuáles son los mejores modos de enseñar, tenemos que saber en primer lugar cómo aprenden los estudiantes al enfrentarse a un nuevo problema gramatical. Entonces podemos planear clases profesionalmente con temas adecuados y modos apropiados.

El foco de este trabajo es gramatical: me interesa saber cuáles son las estrategias y las metodologías más adecuadas en la didáctica española con relación a la flexión nominal y adjetival, es decir, la concordancia de género y el número en los adjetivos y determinativos según los valores que tomen estos accidentes gramaticales en el sustantivo que actúa como núcleo del sintagma nominal. La pregunta que guía mi investigación es cómo se aprende mejor.

En español tenemos dos géneros para los sustantivos: masculino y femenino. A partir de aquí, los adjetivos se flexionan según el género del sustantivo, como se ilustra en los ejemplos siguientes:

- a) la pelota roja
- b) el libro rojo

La manera tradicional de entender la concordancia es que en (a) hay un sustantivo femenino que termina regularmente en *-a* y el adjetivo que lo modifica lo sigue con la misma forma femenina, y en (b) hay un sustantivo masculino que termina también con la marca regular en *-o* y el adjetivo lo sigue también con la misma forma.

Sin embargo, hay muchos sustantivos que acaban en otras terminaciones (en consonante, como *papel*, o *-e* como en *puent-e*) y también existe una diferencia entre el sexo biológico de lo que denota el sustantivo y los propios sustantivos (como en *bebé* o *persona*). Lo más interesante desde mi punto de vista es explorar cómo los alumnos entienden especialmente estos sustantivos y su información de género: ¿en una manera formal, basada en la terminación,

semántica, basada en su significado, o contextual, basada en las pistas pragmáticas y las que dan las otras palabras que se refieren a ese sustantivo, como los pronombres?

Este trabajo presenta un cuestionario que han tomado algunos alumnos noruegos que están aprendiendo español. Todas las preguntas están relacionadas con la concordancia de los adjetivos. El análisis que vamos a realizar va a reflexionar sobre sus errores y sobre la didáctica que resulta más adecuada para resolverlos, dividiendo a los estudiantes en grupos de acuerdo con cuáles son los errores que tienden a cometer y lo que esto nos dice sobre sus estrategias de aprendizaje.

En este contexto es interesante ver cuáles son los objetivos de aprendizaje del nivel en que se encuentran estos estudiantes, tal como los presenta la Dirección General de Educación: ¿Cuáles son los objetivos de la competencia en español después de la educación general básica?

Este trabajo se divide en las siguientes partes: primeramente, en el capítulo siguiente, mostramos una introducción a la gramática de los sustantivos y también a su concordancia con adjetivos en español.

En segundo lugar, presento el Kunnskapsløftet (K-06) en relación con el aprendizaje de idiomas. Me pregunto en este capítulo también de qué manera se entiende la gramática de los idiomas en este contexto, y cómo se puede mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje en la práctica siguiendo los objetivos presentados en este plan; presento una serie de materiales que he desarrollado en colaboración con algunos colegas para integrar la enseñanza del español en su vocabulario y gramática en los niveles iniciales, y me pregunto cómo mejorar dichos materiales.

He realizado un cuestionario de acuerdo con el tema, y presento dichos resultados en la tercera parte de esta tesis. Según mi estudio en la clase donde se desarrolló este cuestionario existen tres estrategias de aprendizaje: formal, contextual y semántica. Mi hipótesis es que los estudiantes entienden mejor combinando estas tres estrategias al mismo tiempo, dependiendo del tema y del tipo de alumno en cada caso. Lo importante es que el maestro emplee estrategias y métodos adecuados para el grupo de estudiantes que tiene. Sin embargo, por parte de profesor

es favorable saber, por supuesto, qué tipo de estudiantes tiene y cómo aprenden mejor, para así preparar y gestionar las clases de la forma más adecuada y productiva posible para todo el grupo.

A continuación, presento, explico y analizo el cuestionario que hice con un grupo de estudiantes, después de haber reflexionado sobre estrategias y métodos en la enseñanza de idiomas.

Por último, doy propuestas acerca de modos de ejecutar una clase de español con variación incluyendo las estrategias diferentes de aprendizaje. El objetivo es ayudar a los profesores a dar una enseñanza mejor a los estudiantes.

## 2. La flexión nominal y adjetival

El objetivo de esta tesis es analizar la manera en que los estudiantes se enfrentan a la flexión en español como lengua extranjera (ELE), atendiendo específicamente a la concordancia entre el sustantivo y el adjetivo. Como trasfondo, este capítulo presenta los datos y factores fundamentales que determinan la concordancia de los adjetivos en español, sus complicaciones formales y semánticas y la clasificación interna que puede complicar el aprendizaje completo de este fenómeno para los alumnos de nivel inicial.

### 2.1. Los sustantivos

Uno de los rasgos más característicos del sustantivo en español es el de poseer género gramatical. El género es un rasgo gramatical que se manifiesta en sustantivos y en pronombres, y en español hay dos para el sustantivo: masculino y femenino. El género es propio de los sustantivos y en español; la concordancia reproduce los rasgos de género de los sustantivos en adjetivos y determinativos que inciden sobre los sintagmas encabezados por estos.

- (1.) a. la [artículo femenino singular]silla[sustantivo femenino singular]blanca[adjetivo femenino singular]  
b. los [artículo masculino plural] bolígrafos [sustantivo masculino plural] negros[adjetivo masculino plural]

Los adjetivos, como se ve, concuerdan en género y número con el sustantivo. Los rasgos de género y número de los adjetivos y de otros modificadores del sustantivo carecen de interpretación semántica y constituyen únicamente marcas de concordancia, es decir, son fundamentalmente un fenómeno formal que no fuerza a interpretar que la propiedad descrita por el adjetivo se ha de entender como masculina, femenina, plural o singular (NGLE 2010:2.1.2a, 2.1.1b.).

Qué género exhibe un sustantivo suele ser un fenómeno idiosincrásico, que no tiene reglas fijas ni seguras. Este es el primer factor que complica la enseñanza de este fenómeno.

No obstante, cabe partir de una primera clasificación semántica que nos da pistas sobre cuáles son los sustantivos que tienden a clasificarse como masculinos en español. Son masculinos los

nombres comunes no personales como los días (*un lunes*), los meses (*el enero*), los años (*el 68*) y los siglos (*el XV*), así como también los de los puntos cardinales (*el norte*), los vientos (*el siroco*), los números (*el ocho*), los metales (*el cinc*, pero hay excepciones, como *la plata*), los idiomas (*el noruego*), los vinos (*el Faustino*), los colores (*el verde*), las notas musicales (*el do*) y los nombres de moneda (*el dólar, el euro*) a menos que terminen en *-a* (*la peseta*). Por su parte son femeninos los nombres de las letras del alfabeto (*la ese*) y de las horas (*las cuatro*) (como se dice en NGLE 2010: §2.5.2).

Hay una clase de sustantivos en que, normalmente pero con excepciones, el género gramatical es predecible a partir de factores semánticos. Con muchos sustantivos que designan seres animados, el género sirve para diferenciar el sexo del referente, y por lo tanto tiene un impacto semántico muy claro:

- (2.) a. *niño/niña*
- b. *perro/perra*
- c. *profesor/profesora*

En el resto de los casos, el género es una propiedad gramatical inherente, sin conexión con el sexo biológico de la entidad que se representa. La asignación de género en estos casos siempre es, por tanto, arbitraria.

- (3.) a. *césped*, un sustantivo masculino
- b. *hierba*, un sustantivo femenino
- (cómo se dice en NGLE 2010: §2.1.2a)

Los sustantivos españoles no tienen género neutro. Este género, que existía en latín para muchos sustantivos, lo tienen solamente algunos pronombres, particularmente los demostrativos y otros elementos semejantes con valor pronominal:

- (4.) *Esto, eso, aquello*
- (cómo se dice en NGLE 2.1.2b)

Este es el género que se emplea cuando el pronombre se refiere a una oración subordinada u otras entidades abstractas no expresadas con sustantivos: así, en [*Que Maria venga*]<sub>i</sub>, *eso*<sub>i</sub>, *no me gusta*.

Se ha discutido si los cuantificadores también poseen género neutro en oraciones donde se ha debatido si funcionan como adverbios de cantidad o como pronombres referidos a cantidades y magnitudes abstractas, como en *Come poco*. No existe acuerdo sobre si debe extenderse la noción de género a estos casos, pues se debate si son adverbios (sin género) o pronombres (con género).

(5.) *Tanto, cuanto, mucho, poco.*

Este género neutro generalmente se emplea para referir a oraciones completas, eventos y otras entidades abstractas cuando no se expresan mediante sustantivos en español (como se dice en NGLE 2010: 2.1.2b).

Por tanto, el género puede relacionarse en cierta medida con propiedades semánticas, y concretamente con la clase de entidades a las que se refiere una expresión nominal o pronominal, pero no siempre es fácil encontrar una motivación semántica detrás de la asignación de género. No hay razones semánticas claras que dicten que *el césped* tenga que ser masculino o *la hierba* tenga que ser femenina. Esto presenta una primera dificultad para una persona que tenga que aprender a usar el género en español como lengua extranjera: con cualquier nombre no animado, la semántica será de poca ayuda para determinar su género.

Sin embargo, hay una tercera dificultad formal, a la que dedicamos el siguiente apartado, y que es aún más grave que las dos ya discutidas (la arbitrariedad del género y la poca ayuda que presta la semántica).

### 2.1.1 Género y terminación morfológica.

Aunque la mayoría de los sustantivos acabados en *-a* son femeninos y la mayoría de los acabados en *-o* son masculinos, esta correspondencia no es válida en todos los casos.

Presentamos a continuación algunos ejemplos que muestran que pueden darse los dos géneros con las mismas terminaciones vocálicas:

| //////////////////// | <u>Sustantivo femenino</u> | <u>Sustantivo masculino</u> |
|----------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Acabados en -a       | casa                       | mapa                        |
|                      | margarita                  | pijama                      |
| Acabados en -o       | mano                       | banco                       |
|                      | nao                        | armario                     |

Como ya se ha mencionado los sustantivos que designan seres animados se valen de las desinencias para diferenciar no sólo el género gramatical sino también el sexo biológico. Nótese ya en (6) que pese a esta regularidad, el sustantivo masculino no tiene siempre la misma terminación:

- (6) Desinencias –o/-a: chico/chica
- Desinencias –e/-a: jefe/jefa
- Desinencias Ø/-a: señor/señora

Para complicar aún más las cosas, un sustantivo acabado en –e no es masculino en todos los casos:

- (7) llave, suerte, muerte, clase (femeninos)

Los sustantivos acabados en consonante (o marcados con –ø, en otras palabras) tampoco son siempre masculinos:

- (8) pared, sal, postal

Si bien la terminación en -a es la más frecuente para los sustantivos femeninos, existen otras desinencias para el femenino además de la –a. Las tres primeras contienen “a” como terminación, pero no la última.

- (9) -esa: tigre/tigresa
- isa: poeta/poetisa

-ina: rey/reina

-triz: actor/actriz

El sufijo *-esa* da lugar a pares como los siguientes (no todos a la misma extensión geográfica): *alcalde/alcaldesa*, *diablo/diablesa* ( junto a *diabla*, más común en algunos países).

Es interesante mencionar también el par irregular *príncipe/princesa*, donde el que es femenino, de origen francés, sustituye al antiguo regular *principesa*.

Los femeninos en *-isa* dan lugar a las siguientes oposiciones: *papa/papisa*, *sacerdote/sacerdotisa*.

Son muy pocos los pares de sustantivos que forman femeninos *-ina*, como *gallo/gallina*, *héroe/heroína* (cf. NGLÉ 2010: §2.1.4.)

### 2.1.2 Clases de sustantivos por la forma de marcar el género.

En esta sección vamos a revisar la clasificación tradicional de los sustantivos en cuanto a la forma en que marcan el contraste en su género, si es que la raíz admite ambos. Los sustantivos mostrados anteriormente son variables puros en el sentido de que la diferencia de género se refleja de algún modo, regular o no, en su terminación. Pero no todos los sustantivos son así.

Hemos visto que una buena parte de los sustantivos animados en español admiten dos géneros y marcan el género particular en cada caso alterando su terminación. No obstante, a veces los contrastes de género se hacen no modificando la terminación, sino cambiando completamente la palabra, un fenómeno llamado heteronomía.

- (10) hombre/mujer
- padre/madre
- toro/vaca
- yerno/nuera

También hay un grupo de sustantivos llamados “comunes en cuanto al género”, de los que cabe decir que no tienen género propio, en el sentido de que, sin alterar su terminación, pueden producir concordancia en masculino o en femenino. En estos casos se diferencia el sexo solamente mediante la concordancia con el artículo u otros determinativos, o con la flexión de un adjetivo que lo modifique.

- (11) El/la paciente  
El/la burócrata  
El/la artista

Modernamente, como una innovación lingüística que cada vez tiene más fuerza, muchos de estos sustantivos comunes se han desdoblado en masculinos y femeninos sustantivos referidos a títulos y profesiones, marcando con *-a* el femenino y pasando así a engrosar la clase más abundante de sustantivos animados que marcan el género por su terminación (como se dice en NGLE 2010: 2.5a).

- (12) ministro/ministra  
abogado/abogada  
canciller/cancillera  
juez/jueza  
testigo/testiga

De aquí no puede seguirse que la terminación *-a* sea siempre femenina. Entran en el grupo de sustantivos masculinos acabados en *-a* muchos sustantivos de los que varios, no todos, son de origen griego y pertenecen a profesiones, ocupaciones, oficios, y actividades similares (*astronauta, espía, demócrata, guardia*, etc.). Sin embargo, son comunes en cuanto al género los nombres de persona acabados en el sufijo *-ista* (*analista, artista, taxista*).

La mayor parte de los sustantivos de personas acabados en *-e* son comunes en cuanto al género (*pobre, contable, detective*). Para ellos cabe decir por ejemplo: *el detective* y *la detective* (también existe *la detectiva*). Otros sustantivos en *-e* admiten femeninos en *-a*. El sustantivo jefe se utiliza como común, pero se prefiere la forma *jefa* al uso de *jefe* como femenino. Son sustantivos de una sola terminación muchos nombres de persona acabados en –

*nte* que proceden en gran parte de participios de presente latinos (*agente, cantante, viajante*). Se dan algunas opciones en *-ante/-anta* y (i) *ente/-i) enta*, entre otros, con los siguientes casos:

*Cliente/clienta, comediante/comedianta, presidente/presidenta*  
(como se dice en NGL 2009 2.5j)

Son muchos los sustantivos terminados en consonante que se usan como comunes en cuanto al género: *el mártir/la mártir; el viejales/la viejales*. También muchos de este grupo son palabras compuestas: *un pelagatos/una pelagatos, un papanatas/una papanatas*. En la actualidad, no son numerosos los sustantivos de persona terminados en *-l* sujetos a moción genérica: *español/española*. Los sustantivos agudos terminados *-z* tienden a ser comunes (*el aprendiz/la aprendiz*). El resto de los sustantivos terminados en consonante no suelen ser comunes (*catalán/catalána*)(como se dice en NGL 2010: 2.5g,2.5h,2.5i,2.5j,2.5ñ)

Existen, por último, sustantivos ambiguos donde el cambio de género no implica en ellos alteración de significado ni de terminación: *el mar/la mar*. Un gran número de estos sustantivos designan seres inanimados. Aunque se ha empleado el término “género ambiguo”, la Real Academia Española y la Asociación de Academias Americanas de la Lengua no lo consideran recomendable, ya que introduce distinciones entre las clases de género (es decir, en el paradigma al que pertenecen femenino, masculino o neutro) que corresponden, en realidad, a las clases de sustantivos que lo manifiestan (como se dice en RAE 2010:2.4g).

Las dos variantes de género del sustantivo ambiguo azúcar están condicionadas por criterios geográficos. Unos usan *azúcar blanco* mientras otras dicen *azúcar blanca*. También existen factores morfológicos, ya que se prefiere sobre todo el masculino: *los azúcares son de la India*(como se dice en NGL 2.4h).

### 2.1.3 Disociaciones entre significado y género en los nombres animados.

Pese a que los sustantivos animados suelen ser más regulares semánticamente, son el femenino manifestando el sexo biológico de las hembras y el masculino el de los machos, hay algunas excepciones que hacen que una estrategia semántica sea difícil de aplicar incluso en el caso de los animados.

Tenemos sustantivos que, aunque semánticamente pueden referirse tanto a machos como a hembras, están fijados en un solo género: *la víctima, la persona, la gente, el alumnado, etc.* (Como se dice en 2.6c).

Asimismo, muchos nombres de animales son excepcionales también en este sentido. Se llaman tradicionalmente epicenos los sustantivos de un solo género que designan seres animados sin especificar su sexo. La mayor parte de ellos son nombres de animales (*hormiga, mosca, mosquito*).

Los sustantivos epicenos que designan animales contrastan con los comunes en cuanto al género y también con los que poseen una forma masculina para designar el macho y una femenina para referirse a la hembra (*canario/canaria, león/ leona*). Solo algunos nombres de persona son epicenos (*criatura, víctima, cadáver*). Es posible referirse a un varón fallecido con el término femenino *la víctima*. En muchos casos, los sustantivos epicenos ponen de manifiesto que lingüísticamente no interesa el sexo de la persona designada. Nótese que, en cambio, *pariente* es común en cuanto al género. Se dice: *Es pariente (mío-mía)*, al igual que *Son turistas (italianos/italianas)*.

Algunos sustantivos epicenos que designan animales pasan al grupo de los comunes en cuanto al género cuando expresan atributos de las personas. Estos casos de cambio de género pasan con tres clases de sustantivos:

- a) nombres epicenos que designan animales
- b) usos metafóricos de esos mismos sustantivos epicenos
- c) sustantivos comunes en cuanto al género obtenidos a partir de los anteriores

El sustantivo femenino *rata* (grupo A) puede predicarse de un hombre o de una mujer con el significado de “persona depreciable” (grupo B: *El jefe es una rata*), pero suele usarse como común, en el de “persona muy tacaña”, (grupo C: *El jefe es un rata-la jefa es una rata*)(como se dice en NGL 2.7<sup>a</sup>,2.7f).

#### 2.1.4 Sobre la marca de palabra

Tradicionalmente se usan estas reglas para identificar el género de los sustantivos españoles: *-o* caracteriza a los sustantivos masculinos y *-a* los femeninos, como he explicado anteriormente. Hoy día se reconoce que los inconvenientes de esta opción son mucho más serios que sus potenciales ventajas.

Existen sustantivos masculinos terminados en *-a* (*día*), femeninos terminados en *-o* (*mano*), de uno u otro género terminados en *-e* (*héroe, serie*), en *-i* (*hurí*) o en *-u* (*tribu*), además de muchos terminados en consonante marcados inherentemente para uno de los dos géneros (como se dice en NGLE 2.3c). Los lingüistas hoy día prefieren la terminación *marca de palabra* (cf. Fábregas & Scalise 2012) para referirse a la terminación del sustantivo, frente a la opción de decir que es una marca de género, y dicen, así que las palabras tienen género inherente (en su raíz, sino la marca de palabra, lo que permite prever formas del tipo *cas-ona*, donde la marca de la palabra que se reconoce no es depositaria de información genérica, sino segmentos que producen ciertos procesos morfológicos (como se dice en NGLE 2009 2.3c).

Todavía, la forma tradicional de identificar la marca de palabra sirve para la mayor parte de los sustantivos que acaban en *-a*, que son efectivamente femeninos (*silla, montaña, uña*), y para la mayoría de los que acaban en *-o*, que son masculinos (*pelo, mundo, teléfono*). Los terminados en consonante o en otras vocales pueden ser masculinos (*amor, reloj, árbol*) o femeninos (*fuelle, vocal, verdad*). Pese a todo esto, ya hemos dicho que existen palabras terminadas en *-o* que son femeninas, como *mano, libido*. Debe tenerse en cuenta que algunos de los sustantivos acabados en *-o* son originariamente acortamientos de palabras femeninas: *foto (fotografía), moto (motocicleta)*, donde su marca de palabra era, regularmente, la esperada para las palabras femeninas (como se dice en NGLE 2009: 2.3d).

La relación entre género y sexo en las palabras que designan seres vivos se establece en ocasiones mediante sustantivos distintos, lo que suele recibir el nombre de *heteronimia*: esto también apoya la visión de que el género del sustantivo es inherente y está marcado no mediante su terminación sino como parte de la información léxica que trae consigo. Hay pares como *hombre/mujer; padre/madre* (como se dice en NGLE 2009: 2.3f).

Otro argumento de que las terminaciones no marcan el género es que las terminaciones *-o* y *-a* en los sustantivos no animados pueden marcar diferencias de otro tipo, como la que se establece entre el árbol y su fruto o su flor, o bien distinciones de tamaño o a la forma de las cosas. Algunos ejemplos son los siguientes: *almendro/almendra*, *río/ría*. En los siguientes pares se oponen sustantivos en pares de contable y no contable: *leño/leña*. Así mismo, entre *jarro/jarra* no se diferencia solo el tamaño de los objetos representados, puesto que el significado de esos sustantivos contrasta igualmente por la forma o el uso característico de cada uno de ellos, junto a otros contrastes posibles (Como se dice en NGLE 2009: §2.3f).

Finalmente, no sucede siempre que las terminaciones *-o* y *-a* puedan aparecer y compartan una misma secuencia de fonemas cabe pensar en alguna oposición gramatical o léxica. Existe *paronomasia*, es decir, situaciones de parecido fortuito entre las palabras que histórica y semánticamente no proceden de la misma base, como ocurre con *casa*, *caso*; *cosa* y *coso*, entre otros.

Los diminutivos de los nombres propios de persona suelen adoptar como terminación la marca de palabra del sustantivo del que proceden, al margen del sexo de la persona designada, sobre todo si el sustantivo es masculino y terminado en *-o*. Así, *rosario* es sustantivo común masculino, mientras que *Rosario* es habitualmente nombre propio femenino (aunque puede ser también nombre de varón): su diminutivo es *Rosar-it-o*, pese a referirse a entidades femeninas (como se dice en NGLE 2009 2.3ñ).

#### 2.1.5 El género de los pronombres

Como el género *-y no el sexo-* es un rasgo gramatical, interviene en los procesos sintácticos. Una sola forma gramatical puede poseer alternativamente los dos géneros de forma implícita y puede designar, por tanto, individuos de uno u otro sexo. Esto es lo que sucede en el pronombre implícito que actúa como sujeto en la siguiente oración, donde la concordancia del atributo delata que puede tener ambos géneros.

*Hay que ser más generoso/generosa.*

(Como se dice en NGLE 2009: §2.4c)

Los pronombres *tú* y *yo* fuerzan también concordancia en masculino o en femenino, sin cambio morfológico, atendiendo al sexo biológico de su referente. Los pronombres *nosotros*, *vosotros* y *ellos*, en cambio, muestran diferencias de género también en su forma morfológica. *Él*, *ella* y *ello* también lo hacen.

Los pronombres personales tónicos *yo*, *mí*, *tú*, *vos*, *usted*, *sí* y todos los átonos, a excepción de los acusativos de tercera persona, se aproximan a los sustantivos comunes en cuanto al género por el hecho de que motivan concordancia en ambas formas aunque el propio pronombre no haga distinciones morfológicas de género. La flexión de género en el adjetivo informa en estos casos acerca del sexo del referente, como en *Está usted algo (gordo / gorda)*; *Nos encontraron (cansados/cansadas)*.

No existe flexión propia de género neutro en español, por lo que la concordancia en neutro es indistinguible de la concordancia en masculino, si bien los pronombres distinguen entre las dos formas: *(Esto-Este) es rápido*. Así pues, como en español existen pronombres neutros, pero no flexión de género neutro, los adjetivos que concuerdan con las oraciones sustantivas aparecen en masculino singular, tanto las de verbo flexionado como las de infinitivo.

## 2.2 El desarrollo de la lengua: cambios en el tratamiento de ciertas oposiciones de género

Como se ha dicho ya, la terminación de los sustantivos en cuanto a las marcas de palabra y su relación con el género en los nombres que designan profesiones o actividades desempeñadas por mujeres está sujeta a cierta variación, a veces solo desde tiempos relativamente recientes. Han desaparecido casi por completo los sustantivos femeninos que designaban a la esposa del hombre que tenía de ciertos cargos (*la coronela/la jueza/la gobernadora*). Suelen ser comunes en cuanto al género los sustantivos que designan grados de la escala militar (*el almirante/la almirante, el brigada/la brigada*). Nótese como ejemplo ilustrativo *el soldado/la soldado*, donde no se usa *las soldadas* sino *las mujeres soldado*; tampoco se usa habitualmente *la arquiteca* o *la médica*, al menos por el momento, y no ha existido nunca una forma como *la soprana*, ya que *soprano* solo se refiere a mujeres.

Otros sustantivos de persona que designan cargos, títulos, empleos, profesiones y actividades diversas, y hacen ya regularmente el masculino en *-o* y el femenino en *-a*. Muchos de ellos

eran considerados antiguamente comunes en cuanto al género, pero esto ya ha cambiado en el uso lingüístico (*abogado/abogada, candidato/candidata, filólogo/filóloga, arquitecto/arquitecta, fotógrafo/fotógrafa*, entre otros). El hecho de que los sustantivos femeninos de persona coincidan con nombres de ciencias, artes o disciplinas puede dar lugar a dos interpretaciones, pero no es un obstáculo para que se recomiende su uso con cambio de terminación para hablar de una mujer que desempeña esa profesión: *física, informática, música*, etc. Se ha observado que algunos de estos encuentran resistencia en su empleo: *Es música de profesión*. (Como se dice en NGLÉ 2009 2.6c,2.6d,2.6e,2.6f,2.6g).

Los sustantivos que designan algunos instrumentos de música han pasado a designar también a la persona los toca profesionalmente, y en tales casos se han convertido en nombres comunes en cuanto al género: *el primer violín/la primera violín*. (Como se dice en NGLÉ 2009 2.6k).

### 2.3 Español en países americanos versus español europeo: algunos contrastes de género

Hay, además, casos en que el género de un sustantivo es variable en distintas zonas geográficas. Se observa una gran variación (que tiene que ver con si se usa en singular o plural y también su significado) en la elección del género del sustantivo *lente*, que depende en buena medida de la zona geográfica en que se use la palabra. Con el sentido de “pieza de cristal transparente que se usa en los instrumentos ópticos”, es femenino en el español europeo (la lente del microscopio), pero ambiguo en el americano, con preferencia por el masculino (*el lente del microscopio*). Las diferencias se explican detalladamente en NGLÉ 2009: §2.8j.

*Bikini* o *biquini* se emplea como femenino en muchos países americanos, pero como masculino en la mayor parte de los demás países (como se dice en RAE 2010: 2.8J Y 2.8K). Si bien ambos géneros se consideran igualmente correctos con algunos sustantivos ambiguos, como *miasma*, suelen darse ciertas preferencias por uno u otro género en un gran número de casos. Los sustantivos *sartén* y *sauna* son femeninos en el español europeo, pero alternan ambos géneros en el americano. (Como se dice en NGLÉ 2009 2.8l).

## 2.4 El número y su flexión

Junto con el género, que tal vez es lo que presenta mayores problemas para los aprendices, la flexión de adjetivos y determinativos atiende a un segundo accidente o categoría gramatical exhibido por los sustantivos: el número.

Según la NGLE, “la categoría gramatical de número expresa la propiedad que poseen los nombres y los pronombres de referirse a un ser o a varios”, como se manifiesta en pares del tipo de *árbol/árboles; quien/quienes; alguno/algunos*. Como se ve, el número también afecta a los sustantivos y pronombres. Ningún pronombre de género neutro tiene plural, sin embargo, ya que la noción de pluralidad es incompatible con el significado de estos pronombres, que son entidades abstractas no individuales. No poseen plural todas las palabras que poseen género neutro en español: *ello, esto, eso, aquello, cuál, qué, nada*, etc. La forma *lo* cuando es neutra es obligatoriamente singular, pero admite plural si corresponde a una forma masculina.

Si bien, dadas las reglas léxicas del español, por lo general a cada sustantivo le corresponde un solo género (aunque existen sustantivos comunes en cuanto al género, que exhiben los dos), el número es una categoría gramatical en la que la inmensa mayoría de los sustantivos son variables entre singular y plural. También en este caso existen excepciones, puesto que algunos nombres se usan solo en plural (*viveres*) y otros, solo en singular (*sed*), aunque no son frecuentes estas excepciones.

El singular se identifica por defecto, es decir, no se marca con ningún morfema en el sustantivo sino con la ausencia de morfemas de plural; el plural, en cambio, siempre recibe marca, y lo hace regularmente con las marcas *-s* o *-es*, si bien son muchas también las palabras que permanecen invariables por la naturaleza de la consonante final que aparece en ellos (por ejemplo, *-s* en sílaba átona), de forma que la diferencia entre el singular y el plural solo se hace visible a través de la concordancia con los adjetivos o determinativos u otros modificadores (por ejemplo, *lunes*). Según la RAE y ASALE, el plural con *-s* se forman con todas los nombres comunes y adjetivos acabados en vocal átona, tengan acentuación llana o esdrújula, como se ve en los siguientes ejemplos.

*Libro/libros, código/códigos, especie/especies, papá/papás, bebé/bebés*  
(NGLE 2009: 3.2a, 3.2b).

En concreto, y acerca de la distribución de las dos formas de plural, el plural en *-es* es propio y característico de los sustantivos no esdrújulos acabados en las consonantes *-l,-n,-r,-d,-z*, si no forman un complejo con otras consonantes finales. Es necesario recordar en los niveles didácticos iniciales que en tales casos, la ortografía del español dicta que la *z* se convierte en *c* delante de *e*, como en *paz / paces*. Normativamente, cabe notar que los plurales de las palabras agudas terminadas en *-s* o *-x* se forman con *-es*: *plus / pluses, adiós / adioses, xérox / xéroxes, francés / franceses*. Los plurales de los numerales *dos, tres, seis, diez*, cuando se emplean como sustantivos, son respectivamente *doses, treses, seises, dieces*. (Como se dice en NGLE 2009: 3.2k, 3.2n, 3.2ñ).

## 2.5 El género y el número en los adjetivos: su expresión morfológica.

Pasamos ahora a examinar las cuestiones fundamentales de la gramática de los adjetivos que tienen relación con los objetivos de esta tesis. En esta primera sección vamos a examinar las propiedades de los adjetivos con respecto al género y el número.

Ya se ha dicho que los adjetivos concuerdan en género y número con el sustantivo del que se predicán o el que encabeza el sintagma en el que se encuentran modificándolos: *gato negro/gata negra/gatos negros/gatas negras*.

La flexión de género del adjetivo no tiene significado; se trata de una marca de concordancia que se usa para marcar una relación sintáctica de atribución o modificación, pero no tiene detrás una característica semántica en la que deba considerarse que la propiedad aparece de forma plural, o femenina. (Como se dice en NGLE 2009: 13.5a).

Desde el punto de vista flexivo, los adjetivos del español se dividen en tres grupos, dependiendo de si la concordancia se refleja directamente en ellos o no:

### A. Adjetivos con flexión de género y número.

B. Adjetivos con flexión de número, pero no de género.

C. Adjetivos invariables en género y número.

El grupo A incluye muchos adjetivos que dan lugar a grupos de cuatro formas en las que se cruzan la flexión de género con la de número, como sucede con *oso pardo/osa parda/osos pardos/osas pardas*. Estos adjetivos se denominan tradicionalmente “adjetivos de dos terminaciones”. (Como se dice en NGLE 2009: 13.5d).

El grupo B es mucho más reducido, pero también muy abundante y son los tradicionalmente llamados adjetivos de una terminación acabados en /e/ o en consonante. Los paradigmas que se constituyen en este grupo solo presentan dos variantes: una para el singular y otra para el plural, como en *fiable (candidato-candidata); fiables (candidatos-candidatas)*. Forman parte de este grupo muchos adjetivos terminados en *-r*, particularmente cuando la terminación es *-ar (familiar, escolar)*. Lo mismo sucede en los llamados comparativos sintéticos, acabados normalmente en *-(i)or*, como *mejor, superior, mayor, exterior*. Se incluyen aquí también muchos adjetivos terminados en *-l*, en particular los formados con el sufijo *-al (nacional)* o *-il (infantil, civil)*.

El rasgo que caracteriza a los adjetivos de una terminación es la capacidad de poder elegir un género o el otro para concordar con el nombre o el pronombre al que modifiquen o del que se prediquen.

Se ha dicho que los adjetivos de una terminación se comportan como los sustantivos comunes en cuanto al género (*azul, fiel, grande, etc*). (Como se dice en NGLE 2009: 13.5f).

En el grupo C hay unos pocos adjetivos terminados en *-s* como *isósceles* o *gratis*, que no expresan diferencias de género y en los que la estructura fonológica no les permite llevar con ellos marcas de número (como se dice en NGLE 2009: 13.3.2d)

### 2.5.1. La apócope de algunos adjetivos

Algunas veces los adjetivos pierden su marca de palabra cuando se anteponen a los sustantivos en ciertas formas de género y número. Los sustantivos se apocopan – es decir, pierden su vocal final en posición prenominal– cuando están en masculino singular los

adjetivos *bueno y malo*: *buen comienzo, mal pronóstico*. Otros adjetivos que sufren un proceso de apócope parecido cuando preceden inmediatamente a un sustantivo singular – en este caso también, solo si es masculino- son los numerales ordinales *primero, tercero* y el adjetivo *postrero*, forma anticuada de ‘último’: *primer actor, tercer capítulo, postrer homenaje* (dice NGLÉ 2009: 13.5ñ).

El adjetivo *grande* es el único que se apocopa en forma femenina: se apocopa en la forma *gran* ante sustantivos de los dos géneros, pero siempre y cuando el sustantivo esté en singular: *un gran hombre, una gran mujer* (como se dice en NGLÉ 2009: 13.5o).

Hay un caso más que queremos mencionar, no por su extensión de uso en los niveles iniciales, sino por su presencia en algunos nombres propios de ciudades: *santo* pierde también su última sílaba en posición prenominal ante nombres propios, como en *san José, san Sebastián*, con la excepción de ante los nombres que comienzan con las sílabas *to-* y *do-* (*santo Tomás, santo Domingo*). Cuando modifica a nombres comunes, el adjetivo *santo* no se acorta: *todo el santo día, el Santo Padre* (como se dice en NGLÉ 2009 13.5t).

Desde el punto de vista de su estructura morfológica, los investigadores suelen reconocer que los adjetivos pueden ser simples (*atroz*), derivados (*ruidoso*) o compuestos (*agridulce*). Estas diferencias no afectan directamente a su flexión de género y número (como se dice en NGLÉ 2009: 13.5u).

## 2.6 El grado de los adjetivos

En un gran número de casos, el adjetivo denota propiedades o cualidades, como sucede en los ejemplos siguientes: *las veredas estrechas, las monjas inteligentes* (como se dice en NGLÉ 2009: 13.1.1.a). En tales casos suele ser posible modificar el adjetivo en grado

## 2.7 Adjetivos graduables y no graduables

Los adjetivos llamados graduables son aquellos que llevan adverbios de grado (*muy, poco, bastante, etc.*) y su propiedad sintáctica fundamental es que como núcleos pueden formar construcciones comparativas o de superlativo. La gradación, que es la operación por la que un adjetivo recibe modificación de grado, se puede realizar mediante sufijos o prefijos, como la

afijación afectiva (*pobretón, grandecito, pequeñito*, etc)(como se dice en NGLÉ 2009: 13.2.2.a).

No todos los adjetivos descriptivos pueden recibir gradación; los adjetivos de grado extremo se suelen denominar *elativos*, y no admiten fácilmente la gradación: *delicioso, estupendo, espantoso, maravilloso...*

Los prefijos de grado extremo (*re-*, *super-*, *hiper-*, *mega-*, *-ultra-* o *requete-*) y los sufijos superlativos que se emplean productivamente en español (*ísimo* o *-errimo*) forman los adjetivos complejos llamados elativos morfológicos. Se denominan habitualmente *elativos léxicos* los adjetivos de grado extremo que denotan el significado de gradación extrema en función de su propia naturaleza léxica, por el significado de su propia raíz o lexema sin ayuda de otros morfemas. A este grupo pertenecen los adjetivos siguientes:

*Enorme, delicioso, excelente, terrible, maravilloso, increíble, precioso, brutal, entre otro.*  
(como se dice en NGLÉ 2009: 13.2.3a).

Los adjetivos de nivel individual, los también llamados *inherentes*, como *cortés, falso, cierto, potable*, etc. son los adjetivos que suelen ir con el verbo *ser* cuando se usan como atributos. Estos adjetivos “atribuyen a las entidades designadas por el sustantivo ciertos rasgos inherentes, estables o consustanciales a ellas”, como dice la NGLÉ. En contraste con ellos, los adjetivos episódicos, que son adjetivos como *contento, desnudo, limpio*, describen estados accidentales, por lo general resultantes de algún cambio, de los sustantivos a los que modifican o de los que se emplean como atributos (como se dice en NGLÉ 2009: 13.2.5).

La oposición entre ambos tipos de adjetivos, individuales y episódicos, aparece en español mediante distintos hechos que afectan a su posición sintáctica, las funciones sintácticas que pueden desempeñar (como complemento predicativo no seleccionado) y sobre todo su combinación con los verbos copulativos del español: los caracterizadores se construyen con *ser* y los episódicos con *estar*.

Ahora bien, son muchos también los adjetivos que se combinan con uno u otro verbo, permitiendo cambio de significado, lo que sugiere que en tales casos se producen cambios de

significado según expresen propiedades características del sustantivo o un estado en que se encuentra por motivos externos. Así sucede en *Es{nervioso~tranquilo~alegre}*, donde la NGLE nota que se habla del carácter o el temperamento de alguien, por oposición a en *Está {nervioso~tranquilo~alegre}*, que el hablante usa para expresar algún estado circunstancial en el que alguien se halla (como se dice en NGLE 2009: 13.2.5a).

## 2.8 Resumen y retos posibles para los estudiantes

En esta última sección del capítulo me planteo, resumiéndolos, cuáles son los factores fundamentales que complican la didáctica de las formas.

Los sustantivos regulares tanto como los adjetivos que siguen la forma tradicional gramaticalmente, no deben ser difíciles para los estudiantes. El siguiente ejemplo ilustra uno de esos casos que espero:

- a) *Una casa blanca*
- b) *El chico pequeño*

Los dificultades se notan con las formas más específicas en las que se produce alguna irregularidad. Esto se ve en el siguiente ejemplo:

- c) *La foto bonita.*
- d) *Una mujer buena.*

¿Cómo saben los estudiantes que *la foto* es femenina igual que la palabra *mujer*? No terminan en *-a*, y realmente *foto* termina en *-o*, la cual es la terminación masculina, lo cual además de no ayudar al estudiante puede considerarse un factor de confusión. Además, en esta palabra, frente a ‘mujer’, la semántica no es una ayuda para averiguar que su género debe ser femenino.

Lo mismo sucede con los adjetivos: en tanto que siguen una forma comprensible y simple, con las terminaciones regulares, no se esperan incorrecciones.

- e) **Una casa roja**
- f) **Un bandido peligroso**

Las formas que se puede enfrentar como difíciles son aquellas en que el adjetivo concuerda solo en número, pero es invariable en género:

- g) Una **foto** grande
- h) Unos **días** agradables

Todavía más difícil es cuando el sustantivo y el adjetivo están puestos en diferentes sitios en la frase, pues resulta más costoso recordar los rasgos flexivos del primero en el segundo.

Ilustro con otro ejemplo:

- i) La tele que está a la izquierda es negra.

Puesto que ‘tele’ es una palabra femenina que no termina en –a seguramente muchos estudiantes pondrán ‘negro’, como forma no marcada.

Aquí es interesante ver qué tipo de estrategias (formal, contextual o semántica) toman los estudiantes para construir frases correctas, y de igual manera, si estas estrategias, empleadas en casos en que resultan confusas, están detrás de las formas que no salen correctas: ¿Qué es lo que piensan los estudiantes cuando tratan de entender estas formas?

Finalmente, también espero dificultades incluso a la hora de identificar una palabra como un adjetivo o un sustantivo; si el contraste entre ellos es sobre todo si pueden llevar grado, el problema, al que hemos dedicado §2.6, es que no todos los adjetivos, ni siquiera los que describen, llevan grado normalmente.

### **3. Aspectos de la didáctica relevantes para mi investigación**

En este capítulo voy a presentar las bases didácticas de las que parto. Por un lado, voy a describir los objetivos docentes oficiales en el sistema escolar noruego para el nivel en que se encuentran mis estudiantes; por otra, voy a presentar una serie de materiales didácticos que empleo en mis clases, y voy a explicar su justificación.

#### 3.1 Presentación de Kunnskapsløftet (K-06) y el currículo de la asignatura española.

En K-06 el español está presentado como un idioma extranjero, igual que el francés y el alemán. El foco es enseñar a los alumnos a hablar español para hacerse entender en diferentes situaciones comunicativas, como en el supermercado, en el aeropuerto, en un restaurante, etc. Sin embargo, en este sentido K-06 entiende la cultura en los países hispanohablantes tanto como comunicar bien de manera escrita y hablada.

Las competencias más destacadas según K-06 son hablar, escuchar, leer y escribir, y recientemente se han añadido competencias digitales y de aritmética. Como profesora, siguiendo este documento, se espera de mí que los alumnos hablen un idioma correctamente, así que sea posible para ellos ser entendidos sin problemas comunicativos y no tener errores que trastornen la comprensión de la lengua, como son los casos con la concordancia entre sustantivos y adjetivos.

Para todos es importante que los estudiantes puedan saberse la gramática bien para lograr expresarse en una manera comprensible. Lo interesante es, sin embargo, cómo aprenden mejor los estudiantes y qué estrategias debe emplear un profesor para facilitar el estudio del género y su concordancia en la práctica.

La didáctica que usamos es muy importante en este contexto, y para elegir la más adecuada tenemos que saber cómo aprenden los estudiantes los idiomas, y de qué manera entienden el género cuando tratan de aprenderlo.

Hay tres formas potenciales, en mi opinión, para comprender el género en español, que desarrollaré más adelante:

1. Formal, guiada sobre todo por la terminación del sustantivo: da problemas cuando o bien el sustantivo termina en consonante / -e, o bien cuando la terminación del sustantivo es irregular, como en las siguientes palabras.

*foto, día, mano, papel, leche...*

2. Semántica, guiada sobre todo por lo que denota el sustantivo, si es un macho o una hembra, si es un grupo o un individuo. Como es natural, esta estrategia da problemas siempre que o bien el sustantivo sea inanimado, porque no tiene sexo biológico, o bien cuando, siendo animado, su género está fijo y no permite alternancias entre masculino y femenino:

*casa, reloj, árbol, persona, víctima, gente, bebé*

3. Contextual o sintáctica, guiada sobre el contexto en que aparece la palabra y las pistas que se obtienen por el uso del determinativo que se presenta, si es *el periodista* o *la periodista*, o de la referencia de los pronombres que se refieran a ellos, es decir dependiendo de las claves contextuales que designen qué género tiene la palabra.

Con cualquiera de estas tres estrategias, espero errores como el que se presenta en (1): la palabra no tiene una terminación regular, su significado debería ser plural aunque la palabra es singular, sin motivos para ser exclusivamente femenina, y si el ejercicio no ha proporcionado al estudiante un determinativo ya fijado, la tercera estrategia tampoco funciona:

(1) \*un gente españoles

Mi hipótesis es que los estudiantes entienden combinando estas tres estrategias al mismo tiempo, dependiendo del tema, el ejemplo concreto y también del profesor en cada caso.

En este nivel del curso, llamado nivel 1 en K-06, los estudiantes deben saber las diferencias entre sustantivos masculinos y femeninos, tanto como su flexión con adjetivos según género y número.

(a) Los chicos malos.

(b) La niña buena.

Lo que puede ser difícil son las situaciones en que las distintas estrategias no conspiran para permitir al estudiante el reconocimiento rápido de la forma correcta. Aquí se ve que sólo los estudiantes de un nivel más alto pueden flexionar bien, y sin dificultades. Paso a presentar las principales propiedades del currículo en K06.

El currículo del nivel uno según K06 está dividido en tres secciones:

### 1. Enseñanza de la lingüística.

Esta sección general incluye cómo aprender mejor en el sentido de qué tipo de estrategias son mejores para el estudiante, evaluación y cooperación para lograr el mejor aprendizaje posible como estudiante. La idea es que el estudiante adquiera conocimientos de su nivel de español y entienda qué tiene que hacer para desarrollarse. Los objetivos principales en esta sección son usar su lengua materna, es decir noruego e inglés o cualquier idioma que sepan para entender esa lengua nueva. También es importante saber cómo usar diferentes medios para facilitar el aprendizaje, como por ejemplo el internet, libros de la enseñanza española, diccionarios, etc. Otra meta es que el profesor ayude al estudiante a saber cómo evaluar y describir su trabajo, y entonces saber qué tiene que hacer para seguir desarrollando el aprendizaje por sí mismo.

### 2. Comunicación

Esta segunda sección principal incluye las competencias *hablar, escuchar, leer y escribir*, y en la actualidad debido a su extensión e importancia creciente en la sociedad, competencias *digitales y de aritmética*.

También incluye aprender el idioma más detalladamente con vocabulario, hacer frases correctas, entender textos en español tanto como interactuar apropiadamente en diferentes situaciones de comunicación. Los objetivos más detallados son saber el alfabeto, encontrar información relevante en textos tanto escritos como orales, hablar comprensiblemente en situaciones comunicativas, dar presentaciones de un tema específico, expresar opiniones, usar números correctamente en varias circunstancias, tener conocimiento de las reglas de pronunciación y tomarlas en uso, tener un vocabulario suficiente de diferentes temas, como la familia, qué es un país hispanohablante, el aspecto físico, el día cotidiano, la escuela, las actividades de tiempo libre, la comida y los viajes. También es fundamental saber la lengua más detalladamente por su gramática para expresarse por escrito y de forma hablada tan correctamente como sea posible en diferentes situaciones comunicativas.

### 3. La lengua, cultura y sociedad

Esta sección quiere que la enseñanza dé a los estudiantes del nivel 1 una comprensión de los diferentes aspectos de la sociedad española y de su cultura. Aquí es importante hablar de la vida cotidiana en la cultura española, conocer a personas y eventos importantes en la historia tanto como hoy día. Interesante es también comparar España (u otro país hispanohablante) con Noruega y encontrar semejanzas y diferencias entre los países. ¿Qué hay en común y qué es único de los países? Otro objetivo es dar a los estudiantes una experiencia buena de la cultura nueva. Puede ser culturalmente o a través de otros medios, como la música o la televisión, o la historia. Es importante aquí usar la experiencia por parte de los estudiantes y su relación con la cultura española, para poder poner el foco en la motivación de aprender el idioma. ¿Por qué quiere aprender español? Un aprendizaje metacognitivo es importante en la motivación de comprender una lengua nueva.

### 3.2. Documento sobre la didáctica del español en Tromsø

Más detalladamente quiero ahora presentar un documento hecho por parte de todos los profesores que enseñan español en el municipio de Tromsø, tomando como su base el K-06, que es el documento nacional hecho por UDIR (la dirección nacional de enseñanza). Hemos trabajado en un grupo con el objetivo de hacer un documento fácil de aprender y usar para todos los profesores que se encuentran enseñando español en Tromsø, y también un documento comprensible para los estudiantes y padres para ver lo que vamos a aprender durante tres años en la escuela secundaria si el estudiante está tomando español como asignatura. Lo presento en este contexto porque resulta ilustrativo de la manera en que conducimos la didáctica en la realidad diaria de las clases.

El documento divide las tres secciones del K06 en siete.

#### 3.2.1. La ortografía

La primera sección se llama *Hablo un poco español*. Empezamos con el alfabeto español, lo más importante de la pronunciación (entre otras cosas, que la *hache* es muda, la *o* se dice como el noruego “å”, o que la letra *u* se pronuncia como o).

Al mismo tiempo que presentamos estos primeros contenidos, nos centramos ya en algunas tareas comunicativas simples: presentarse e introducir preguntas simples como: *¿Cómo te llamas?*, *¿Cuántos años tienes?*, *¿Dónde vives?*, etc.

En el aspecto cultural, introducimos el mundo hispánico según su geografía y hablamos de por qué queremos aprender este idioma.

#### 3.2.2. Conocimientos culturales

La segunda sección tiene como tema *Geografía y cultura*, y su objetivo es que se comparen estas nociones con la situación de Noruega. Nos concentramos en conocer el mundo hispánico tanto geográficamente como a través de un poco de su historia y de su cultura. *¿Existen semejanzas con Noruega? ¿Qué es diferente?* El objetivo de esto es que el estudiante

comience a ser consciente de las diferencias entre su país y los países cuya lengua va a estudiar.

### 3.2.3. Vocabulario

La tercera sección se llama *La familia y amigos*. Aquí nos concentramos a un vocabulario cotidiano, como presentar a tu familia, tus amigos, tu casa, tu habitación, tu aspecto, entre otros aspectos que consideramos esenciales en los niveles más básicos.

Seguimos en la cuarta sección con el cuerpo y la personalidad, donde el objetivo es expresar cómo se siente el alumno, sus opiniones, conocer un vocabulario para el cuerpo, etc. Tenemos, por ejemplo, dentro de esta unidad una tarea en la farmacia donde describimos cómo se siente el estudiante y pregunta al farmacéutico por alguna ayuda en forma de medicamentos. También tienen que adquirir un vocabulario para el cuerpo, en relación con las prendas de vestir fundamentales: *cabeza-gorra/sombrero, pie-sandalias/zapatos, etc.*

El quinto tema es *escuela, trabajo y tiempo libre*. Aquí nos concentramos en la clase, el horario, qué hay en el aula (pizarra, lápiz, alumnos, etc), qué asignaturas se estudian, un poco del sistema escolar, vocabulario de diferentes trabajos, cómo expresar sus intereses y pasatiempos, contar de un viaje o expresar lo que son las vacaciones para ellos mismos.

La sexta sección es *La vida cotidiana*. Realmente, es uno de los temas mejor expresados en los exámenes: *describir un día normal en tu vida*.

El último tema es la comida, la bebida, las compras y la vida metropolitana. Aquí comparamos la vida noruega con la vida española a través de tradiciones, costumbres, comida, etc. También nos fijamos en situaciones orales como hacer compras, cómo preguntar por precios, cómo ir a un sitio o a otro, entender horarios, qué atracciones hay en las ciudades grandes y sitios famosos del mundo más relevante para el estudiante.

La variedad a la hora de introducir y trabajar con los temas la encontramos en la combinación de actividades para desarrollar las aptitudes más fundamentales en la enseñanza de la lengua, es decir: *escribir, hablar, leer, escuchar, aritmética e informática.*

Tenemos una lista de frases y palabras que tienen que aprender:

-la hora

-los días de la semana

-los meses

-las estaciones del año

-la fecha

-las direcciones

-la derecha y la izquierda

-los colores

-las palabras corteses y los saludos

Tenemos también una lista de películas que los alumnos pueden ver junto con su trabajo preparatorio como un complemento; hemos seleccionado una serie de películas que les muestran distintas variantes, y distintas realidades, y que están disponibles con subtítulos en su lengua:

*Diarios de motocicleta*

*Volver*

*Todo sobre mi madre*

*El laberinto del fauno*

*Relatos salvajes*

Finalmente, con el objetivo de que se desarrollen las capacidades de búsqueda de información en las nuevas tecnologías, hemos puesto unos enlaces de internet y páginas relevantes para el aprendizaje del español:

[www.elpais.com](http://www.elpais.com)

<http://www.flashcardmachine.com>

[www.studyspanish.com](http://www.studyspanish.com)

<http://tjenester.aschehoug.no/glosetygger>

[www.fremmedspraksentereet.no](http://www.fremmedspraksentereet.no)

[www.anpenorge.no](http://www.anpenorge.no)

[www.siu.no](http://www.siu.no)

<https://quizlet.com>

<https://kahoot.it>

A continuación, incluyo el temario general de este nivel tal y como está diseñado de antemano, para permitir observar en qué punto y con qué vocabulario los estudiantes llegan al tema de la flexión adjetival. He decidido dejar el plan en el original noruego porque esta es la lengua en la que está redactado el documento y me parece importante que en este trabajo de investigación el material presentado se muestre tal y como lo reciben los estudiantes y profesores.

## FAGPLAN (K-06) i Fremmedspråk

### Rutiner:

- starte timen med å snakke om vær, dato, dag, årstid og korte samtaler om seg selv, familie og fritid
- læringsbasert undervisning

| <b>8.9. og 10. trinn</b>  |   |  |   |  |
|---|---|--|---|--|
| <b>Mål (K-06)</b>   | <b>Lokale læringsmål</b>  |  | <b>Tilnæringsmåter<br/>(Grunnleggende ferdigheter og prioriterte valg)</b>  | <b>Idébank</b>   |
|   | <b>Tema</b>   | <b>Grammatikk og begreper (8.-10. trinn)</b>   |   |  |
| <p>Jeg snakker litt spansk</p> <p>gi uttrykk for opplevelser knyttet til språkområdets kultur</p> <p>bruke språkets alfabet og tegn</p> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1) bli kjent med landene og språkene</li> <li>2) alfabetet og bokstavene, samt grunnleggende språklyder</li> <li>3) presentere seg selv skriftlig og muntlig (navn, alder, bosted osv. )</li> <li>4) hilse på hverandre</li> <li>5) enkle spørsmål og svar</li> <li>6) kognater (gratisord)</li> </ol> | <p>Substantiv</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kjønn</li> <li>- entall og flertall</li> <li>- (genitiv)</li> </ul> <p>Pronomen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- personlige pronomen</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lesing</li> <li>- Muntlig</li> <li>- Skriftlig</li> <li>- Regning</li> <li>- Digital kompetanse</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- tankekart</li> <li>- bilder</li> <li>- power point</li> <li>- bilder</li> <li>- lage et slektstre</li> <li>- lage mat</li> <li>- bingo</li> </ul> |

|   |   |  |   |  |
|---|---|--|---|--|
| <p><b>Geografi og kultur</b></p> <p>sammenligne noen sider ved tradisjoner, skikker og levemåter i språkområdet og i Norge</p>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1) bli kjent med land og byer</li> <li>2) typisk fransk/ tysk/ spansk</li> <li>3) høytider og helligdager</li> <li>4) vær1) bli kjent med land og byer</li> <li>5) forklare veien</li> <li>6) musikk, film, litteratur, kunst og media</li> <li>7) fortelle om Norge og Tromsø</li> <li>8) natur, landskap og dyr</li> </ol>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- refleksive pronomer</li> <li>- spørreord</li> <li>- påpekende</li> </ul> <p>Determinativ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- eiendomsord</li> <li>- artikler</li> <li>- tallord</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lytting</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- lage en bok/ en plakat/ PP om deg selv</li> <li>- tekstpustespill</li> <li>- stafett</li> <li>- spekulere over en person</li> <li>- mime</li> <li>- hangman</li> <li>- ordleker</li> <li>- tallek</li> <li>- parleker</li> <li>- konkurranser</li> <li>- mitt skip er lastet med</li> <li>- artikkelgymnastikk</li> <li>- tegne ord på tavla</li> <li>- bildeordliste</li> <li>- lytteprøver</li> <li>- lettleste bøker</li> <li>- aviser</li> <li>- tegneserier</li> </ul> |
| <p><b>Familie og venner</b></p> <p>forstå og bruke et ordforråd som dekker dagligdagse situasjoner</p> <hr/> <hr/> <p><b>Kropp og personlighet</b></p> <p>forstå og bruke et ordforråd som dekker dagligdagse situasjoner</p> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1) familiemedlemmer</li> <li>2) presentere familie og venner (navn, alder, bosted osv.)</li> <li>3) utseende</li> <li>4) rom, møbler og etasjer</li> <li>5) beskrive rom</li> </ol> <hr/> <hr/> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) kroppsdel</li> <li>2) beskrive utseende</li> <li>3) beskrive og uttrykke væremåte og egenskaper</li> <li>4) uttrykke følelser, meninger og sinnsstemninger</li> <li>5) klær</li> </ol> | <p>Adverb</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- muy/mucho, bien/bastante</li> </ul> <p>Verb</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- regelrette verb</li> <li>- uregelrette verb</li> <li>- refleksive verb</li> <li>- modale verb</li> <li>- verbtider: nåtid (presens), fortid (perfektum og/ eller preteritum), framtid, imperativ(2. person entall), gerundium</li> </ul> |   |  |
| <p><b>Skole, jobb og fritid</b></p> <p>forstå og bruke et ordforråd som dekker dagligdagse situasjoner</p> <p>forstå og bruke tall i praktiske situasjoner</p>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Lære klasseromsord</li> <li>2) Skolefag</li> <li>3) Timeplan</li> <li>4) språklandenes skolesystem</li> <li>5) navn på ulike yrker</li> <li>6) navn på ulike idretter og fritidsaktiviteter</li> <li>7) fortelle om egne interesser</li> <li>8) kjente idrettsutøvere, artister, skuespillere</li> <li>9) ferie og reiser</li> </ol>  |  |   | <p>Diktat:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- løpediktat</li> <li>- vinddiktat</li> <li>- lommediktat</li> </ul>   |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| <p>Hverdagsliv</p> <p>forstå og bruke et ordforråd som dekker dagligdagse situasjoner</p>   | <p>1) daglige gjøremål og rutiner<br/>2) fritidsaktiviteter<br/>3) kjæledyr</p>  | <p>Adjektiv:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kjønn</li> <li>- entall og flertall</li> <li>- samsvarsbøying</li> <li>- gradbøying</li> </ul>   |  | <p>- utfyllingsdikt at</p>   |
| <p>Mat og drikke, shopping og storbyliv</p> <p>sammenligne noen sider ved tradisjoner, skikker og levemåter i språkområdet og i Norge</p> <p>delta i enkle, spontane samtalesituasjoner</p> | <p>1) butikker<br/>2) steder<br/>3) kjøretøy<br/>4) bygninger<br/>5) turistattraksjoner<br/>6) restaurantbesøk<br/>7) rutetabeller og prislister<br/>8) priser<br/>9) klær og størrelser</p> | <p>Preposisjoner</p> <p>Ord og uttrykk:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- klokka</li> <li>- ukedager</li> <li>- måneder</li> <li>- årstider</li> <li>- dato</li> <li>- himmelretninger</li> <li>- høyre og venstre</li> <li>- farger</li> <li>- høflighetsfraser</li> </ul> |  | <p>Film:<br/>Volver<br/>Todo de mi madre<br/>El diario de las motocicletas<br/>El labirinto de Pan</p> |

El plan se desarrolló, empezando con el tema de cómo describirse a uno mismo, siguiendo con el conocimiento del mundo hispánico, conocimiento de cómo expresar lo que tiene que ver con su familia y amigos, igual que descripciones y sentimientos; al final tenemos los temas de la vida cotidiana, la vida profesional o como estudiante y por último cómo hablar en vacaciones en un sitio hispanohablante. Naturalmente incluimos vocabulario que va con el tema. La gramática la introducimos cada año escolar con todas las clases de palabras. Lo que hago es extender las diferentes clases cada año. Por ejemplo, en octavo introduzco artículos y sustantivos como:

*La chica*

*El chico*

*Los niños*

Sigo después con estructuras de mayor complejidad, con adjetivos:

*Una chica guapa*

*Un chico alto*

*Unos niños noruegos*

En el noveno repito con los estudiantes las reglas tradicionales, y en el décimo año presento las excepciones al género como:

*La foto vieja*

*La gente europea*

Lo que tiene que ver con los adjetivos no incluye aún la diferencia entre los antepuestos contra los pospuestos, sino que mi foco como maestra es que repetimos el orden de adjetivos que es el contrario de la lengua noruega, así que esté automatizado en la lengua oral.

Uso 2 semanas en el primer semestre y dos más en el segundo semestre solamente en un tema gramatical junto con otra actividad que vaya bien con la consolidación de esos temas gramaticales. Lo más importante es que repito con los estudiantes frecuentemente, así como hago con las reglas de pronunciación.

El tema gramatical que siempre se enfrenta con retos es la clase del verbo. En el nivel uno no introducimos el subjuntivo, sino solo el indicativo, pues todavía es bastante difícil para los estudiantes aprender este tema. En el octavo solamente hablamos de los verbos en el presente, incluyendo los irregulares. Seguimos en el noveno con el pasado (pretérito perfecto), el gerundio y el futuro. En el décimo repetimos estos antes de que introduzcamos verbos con cambio de vocales, y el indefinido (a veces el imperfecto, depende del grupo, como adelantamos). En este tema se notan siempre grandes variaciones en el grupo de estudiantes según el nivel de competencia.

#### 3.2.4. La enseñanza de la gramática integrada con el léxico

En cada sección enseñamos gramática, conforme a lo que resulta relevante según el tema. Siempre introducimos las clases de palabras más fáciles, como artículos y pronombres personales, primeramente.

Al mismo tiempo empezamos con los verbos regulares (el grupo de la primera conjugación, en *-ar*), pero según el tema tenemos que aprender *llamarse* y *tener*, los cuales son irregulares también. Por este motivo hay que introducirlos también en los verbos irregulares pronto, y en los reflexivos.

Los sustantivos, los pronombres interrogativos y los demostrativos vienen después, igualmente para permitirles hacer preguntas y referirse a las circunstancias del contexto en el que tratan de emitir sus enunciados mediante la deixis.

El primer año trabajamos con el tiempo verbal presente. El segundo y el tercer año enseñamos los verbos en el pasado (presente perfecto y el pretérito indefinido, en primer lugar, es decir, excluyendo el imperfecto), los verbos reflexivos y los verbos irregulares con cambio de diptongo, el gerundio y el futuro (perifrástico, mediante la perífrasis ‘ir a + infinitivo’). Al mismo tiempo entendemos sustantivos irregulares, el grado de los adjetivos, los adverbios y las preposiciones.

Más concretamente, nuestra tarea se desarrolla de la siguiente manera: hacemos planes para periodos de tres semanas, aunque pueden ser más largos o cortos, depende del calendario escolar. Mis colegas y yo los preparamos juntos, y hacemos el plan según el K-06, el documento didáctico de Tromsø, y los libros de enseñanza (que en mi caso son *Vale 1, 2 y 3*, editados por Cappelen). A continuación presento algunos ejemplos de los planes en los diferentes niveles del nivel uno en secundaria. De nuevo, no altero la lengua original en que se presenta a profesores y alumnos, dejando en noruego los fragmentos que están en esta lengua en el material original para permitir apreciar la proporción entre las dos lenguas en este nivel:

*Materiales 2. Una unidad de tres semanas*



El grupo de Anja/Trine; 10.

Romnr. 137/232.

Plan de tu trabajo en español para las semanas 41-44

|  |   |
|--|---|
| <p><b>Objetivo:</b> oversikt over ulike ordklasser på spansk.</p> <hr/> <p><b>Evaluering i perioden:</b><br/>         -muntlig faglig akt.i timen.<br/>         -faglig fokus og forståelse ved lek, arbeidshefte og gruppearbeid. Vurderes med høy, middels el. lav måloppnåelse individuelt.</p> <p>INFO: oppg. med <b>grønn skrift</b> er på et høyere nivå; ditt valg! De andre oppg. skal <b>ALLE</b> gjøre. Stå på, dere blir superflinke☺</p> | <p style="text-align: center;"><b>Semana 41</b></p> <p>Martes: lek med ordklasser☺<br/>         Arbeidshefte utleveres: grammatikk.</p> <p>Jueves: Fortsett med arbeidsheftet, og jobb med lærebokas nettsider (ta med data). <a href="http://vale.cappelen.no">http://vale.cappelen.no</a></p> |
| <p style="text-align: center;"><b>Semana 42</b></p> <p>Martes: Gjennomgang grammatikk, ta med arbeidsheftet.</p> <p>Dere blir delt i små grupper med ulike oppgaver innenfor grammatikk. Gruppene lager en oversikt over sitt</p>  | <p style="text-align: center;"><b>Semana 43</b></p> <p>Martes: fortsette med gruppearbeid.</p> <p>Planlegge lunsj og quiz.<br/>         Jueves: Lunsj☺</p> <hr/> <p style="text-align: center;"><b>Semana 44</b></p>  |

|   |  |
|---|--|
| <p>tema som vi henger opp i klassen; først presentasjon av det dere har laget.</p> <p>Jueves: FN-rollespill</p> <p>Ellers, hvis du har lyst å øve deg litt i spansk, gode oppgaver på: <a href="http://vale.cappelen.no">http://vale.cappelen.no</a> og Repaso-oppg. i arb.boka di.</p> | <p>Martes:Fremføring av gr.arb.<br/>Jueves: OD</p> <p>Min jobbmail hvis dere lurer på noe underveis mens dere jobber med a-planen:<br/><a href="mailto:anja.strand.andersen@tromso.kommune.no">anja.strand.andersen@tromso.kommune.no</a><br/><a href="mailto:trine.kjaerstad.rosseland@tromso.kommune.no">trine.kjaerstad.rosseland@tromso.kommune.no</a><br/>eller bruk Facebook-gruppa vår.</p> |
|---|--|

En este periodo el foco está en la repetición de gramática. Como he mencionado es importante seguir con la repetición antes de que se extiendan las reglas gramaticales dentro de las diferentes clases de palabras. Baso las palabras en los textos de libro y en temas que hemos ya hecho.

Introduzco el tema con una actividad de competición. Siempre esto se hace motivando con un juego. Empiezo preguntando por qué tenemos que saber gramática y las respuestas son frecuentemente estas:

*-para hablar y escribir bien*

*-para saber expresarse sencillamente*

Instruyo detalladamente sobre qué hacer, y el foco es en las clases de palabras de verbos, adjetivos, preposiciones y sustantivos. Trabajan en grupos de cinco donde uno es el experto con la tarea y la clave, es decir, he preparado una lista de palabras indicando qué tipo de palabras son. Los demás tienen que identificar las diferentes palabras según su clase con la actividad de poner su mano en uno de cuatro papeles que tienen en frente, en una mesa con las diferentes clases de palabras. Así hablamos de cuáles son rasgos típicos de cada una antes de que empecemos. Existe mucha energía entre los estudiantes y las estrategias que se usan son diferentes. Piensan en las reglas formales con sustantivos terminados en *-o* o en *-a*, o con *-s*. Con preposiciones identifican *-a la izquierda* y *a la derecha*, ya que son palabras que uso cada clase con las instrucciones que doy.

Con los verbos están más inseguros porque he usado los diferentes tiempos verbales que hemos aprendido, así que se confunden un poco porque no salen como los tradicionales infinitivos terminando en *-ar*, *-er* e *-ir*. Los adjetivos se entienden por la semántica, conocen

bastante bien los colores, y las demás palabras. Reciben puntos por las palabras correctas que identifican, y al otro lado puntos negativos por las incorrectas; esto hace que no solo puedan adivinar, tienen que fijarse en las respuestas correctas. Esta actividad como metodología es muy buena como iniciación en un tema considerado bastante aburrido por los alumnos. Se ríen, se hablan, se fijan para contestar correctamente, y trabajan juntos en parejas.

Trabajando con las copias (“Grammatikkrepetisjon for tiende klasse”) noto siempre que es motivador, porque reconocen mucho en las tareas y pueden rellenar los ejercicios.

Inicio con sustantivos, la cual es la clase de palabra que siempre viene primero, junto con los artículos. He elegido sustantivos que son familiares, pero después he puesto ejercicios a) y b) con palabras más avanzadas que tienen que identificar en su género correcto. Eso para darle un reto, la cual es importante para aumentar su nivel en español. La metodología es repetición primero de lo conocido, siguiendo con retos para sus aptitudes lingüísticas. En la tarea 2 he puesto adjetivos, que es una clase de palabra bastante fácil para los estudiantes, y por eso motivo con una tarea que todos pueden hacer de una manera buena. Las palabras que uso, sustantivos y adjetivos, son fáciles de identificar por los estudiantes, son palabras que hemos usado varias veces en clase y aparecen en diferentes textos que hemos leído. Al final de la tarea 2 se quiere que pongan las reglas de los adjetivos.

Los estudiantes trabajan en las clases con las tareas, y he planeado esto de manera que tenga estudiantes de todos los profesores de español en clase conmigo (a quienes yo guío), así que somos tres profesores para ayudarles mientras trabajan y evaluamos formativamente, dándoles ideas que mejorar, y motivarles. La idea es que hacemos las copias en clase, pero doy dos horas y media para esto; si no están listos tienen que trabajar con el resto en casa antes de la clase donde los corregimos juntos. En esta clase es importante que participen con actividad oral, con preguntas o respuestas. Pongo la tarea en el proyector y corregimos juntos, y pongo las respuestas correctas así que todo el grupo pueda seguirlas bien. Es importante tener unas metodologías diferentes, auditivo tanto como visual.

Al final de este periodo hacemos una tarea oral donde los estudiantes preparan una clase de palabras que han elegido ellos mismos, y hacen una presentación de esta.

Para tener una idea de la gramática que repetimos, presento como ejemplo el siguiente documento:

*Materiales 3. Ejercicios de repaso y consolidación de un tema gramatical*

## GRAMMATIKKREPETISJON FOR TIENDE

### 1. Substaniv

| ENTALL        |              | FLERTALL      |              |
|---------------|--------------|---------------|--------------|
| Ubestemt form | Bestemt form | Ubestemt form | Bestemt form |
| en gutt       | gutten       | gutter        | guttene      |
|               |              |               |              |
| ei jente      | jenta        | jenter        | jentene      |
|               |              |               |              |

| ENTALL        |              | FLERTALL      |              |
|---------------|--------------|---------------|--------------|
| Ubestemt form | Bestemt form | Ubestemt form | Bestemt form |
| en tann       | tannen       | tenner        | tennene      |
|               |              |               |              |
| en by         | byen         | byer          | byene        |
|               |              |               |              |

a) Hvilket kjønn har ordet på spansk?

Palabra - ord  
 Barco - båt  
 Casa – hus  
 Universidad– universitet

Foto – fotografi  
 Tele– TV  
 Actor – skuespiller  
 Actriz– skuespillerinne

b) Oversett ordene. Husk å finne ut hvilket tall ordet står i og om det er bestemt eller ubestemt form.

| Norsk            | Spansk     |
|------------------|------------|
|                  | Los barcos |
| Huset            |            |
| En TV            |            |
| Skuespillerne    |            |
| Skuespillere     |            |
|                  | Una foto   |
| Ordene           |            |
| Skuespillerinnen |            |

## 2. Adjektiv

### Regel:

- På spansk kommer adjektivet bak substantivet.
- Substantivet bestemmer om adjektivet skal bøyes i:
  - Hankjønn eller hunkjønn
  - Entall eller flertall

|              |                 |              |                  |
|--------------|-----------------|--------------|------------------|
| en pen gutt  | den pene gutten | pene gutter  | de pene guttene  |
|              |                 |              |                  |
| ei pen jente | den pene jenta  | pene jenter  | de pene jentene  |
|              |                 |              |                  |
| en grønn bok | den grønne boka | grønne bøker | de grønne bøkene |
|              |                 |              |                  |

|              |                  |            |                  |
|--------------|------------------|------------|------------------|
|              |                  |            |                  |
| et grønt hus | det grønne huset | grønne hus | de grønne husene |
|              |                  |            |                  |

**Hva ender adjektiv vanligvis på i hankjønn?** \_\_\_\_\_

**Hva ender adjektiv vanligvis på i hunkjønn?** \_\_\_\_\_

**Hva ender adjektiv alltid på i flertall?** \_\_\_\_\_

El ejemplo anterior habla de los adjetivos y sustantivos, y lo he querido destacar por ser este el tema de mi trabajo. Pero ahora presento uno sobre verbos, que era parte de la misma unidad de repaso.

*Materiales 4. Los verbos*

**3. Verb**

**A. Verb i presens**

|             | Hablar | Comer | Vivir |
|-------------|--------|-------|-------|
| Yo          |        |       |       |
| Tú          |        |       |       |
| Él/Ella     |        |       |       |
| Nosotros/as |        |       |       |
| Vosotros/as |        |       |       |
| Ellos/Ellas |        |       |       |

FYLL INN RIKTIG FORM AV VERBENE I PRESENS.

1. Nosotros \_\_\_\_\_ (comprender) mucho español.

2. María nunca \_\_\_\_\_ (preguntar) en clase.
3. Los Mexicanos \_\_\_\_\_ (beber) tequila.
4. Rocío y Miguel nunca \_\_\_\_\_ (llegar) tarde.
5. ¿Dónde \_\_\_\_\_ (vivir) vosotros?
6. ¿A qué hora \_\_\_\_\_ (abrir) las tiendas?
7. Tú nunca \_\_\_\_\_ (escuchar) cuando yo  
\_\_\_\_\_ (hablar).
8. García Marquez \_\_\_\_\_ (escribir) muy bien.
9. Aurora \_\_\_\_\_ (leer) un libro cada semana.

Los verbos que he elegido son familiares por los estudiantes, los hemos usado muchas veces durante el curso. La idea es que repiten lo que introduje en octavo: la conjugación de los verbos regulares en el presente.

Por último, presento ahora la parte de esa unidad de repaso en la que me concentro en el vocabulario.

### *Materiales 5. Repaso de vocabulario*

#### **EKSTRAOPPGAVE 1**

Hva heter disse yrkene på spansk?

|           |           |             |
|-----------|-----------|-------------|
| cociner@  | policía   | profesor(a) |
| mariner@  | camarer@  |             |
| dentista  | peluquer@ | juez        |
| bomber@   |           | periodista  |
| carter@   | pintor(a) |             |
| enfermer@ | médic@    | carpinter @ |



## EKSTRAOPPGAVE 2

Sett strek til riktig ansiktsdel

el pelo  
el ojo  
la nariz  
la boca  
la oreja  
la mejilla



Otra vez son ejercicios con referencia a repetición puesto que son temas ya estudiados:

- a) profesiones
- b) el cuerpo

Estos temas los hemos trabajado en el octavo y noveno.

Es interesante notarse que los alumnos trabajan preguntando el uno al otro cosas como *¿Te acuerdas de esta palabra?* y no *¿Qué es esta palabra?*, porque es una palabra familiar, no una palabra nueva y desconocida.

Veamos ahora ejercicios de la misma unidad, para los tiempos de pasado y futuro.

### *Materiales 6. Verbos en formas no de presente*

#### **B. Verb i fortid**

PRESENS PERFEKTUM ER EN FORTIDSFORM SOM BESTÅR AV TO VERB. ET **HJELPEVERB** OG ET **HOVEDVERB**. PÅ NORSK SER DENNE VERBFORMEN SLIK UT:  
HAR SNAKKET. **HAR** ER HJELPEVERB OG **SNAKKET** ER HOVEDVERB.

PÅ SPANSK ER SYSTEMET HELT LIKT, MEN HER SKAL HJELPEVERBET OGSÅ BØYES I **PERSON**.

| HJELPEVERBET | HOVEDVERBET                     |
|--------------|---------------------------------|
|              | Regel for å danne hoved verbet: |

|  |         |                |
|--|---------|----------------|
| Hjelpeverbet bøyes i seks forskjellige former: | AR-VERB | ER- OG IR-VERB |
|  |         |                |

|             | Hablar | Comer | Vivir |
|-------------|--------|-------|-------|
| Yo          |        |       |       |
| Tú          |        |       |       |
| Él/Ella     |        |       |       |
| Nosotros/as |        |       |       |
| Vosotros/as |        |       |       |
| Ellos/Ellas |        |       |       |

1. Jeg har studert spansk i Madrid.

---

2. Vi har drukket kaffe.

---

3. Dere har sovet for lenge.

---

NOEN AV VERBENE ER UREGELRETTE. HER ER DE VIKTIGSTE:

| INFINITIV NORSK | INFINITIV SPANSK | FORTID SPANSK |
|-----------------|------------------|---------------|
| Å gjøre         |                  |               |
| Å si            |                  |               |
| Å skrive        |                  |               |
| Å se            |                  |               |

Oversett (husk både **hjelpeverb** og **hovedverb**)

1. Jeg har sagt dette.
2. Vi har sett en film.
3. Pilar har skrevet en roman.
4. Du har ikke gjort leksene.

Dette – esto  
Film – película, f  
Roman – novela, f  
Lekser, debéres,  
m

### EKSTRAOPPGAVE

Sett strek til riktig kroppsdel



LA CABEZA  
LA PIERNA  
LA MANO  
EL ESTÓMAGO  
EL BRAZO  
EL PIE  
LA NARIZ  
EL OJO

### c. Verb i framtid

For å uttrykke at man skal gjøre noe i framtiden, kan man bruke formelen:

IR + A + **INFINITIV**

Verbet IR må bøyes i de seks personendingene for å vise hvem som må gjøre noe.

| <b>En noruego:</b>     | <b>En español:</b> |
|------------------------|--------------------|
| Jeg skal jobbe         |                    |
| Du skal jobbe          |                    |
| Han/hun/det skal jobbe |                    |
| Vi skal jobbe          |                    |
| Dere skal jobbe        |                    |
| De skal jobbe          |                    |

Husk at på norsk har vi ikke bare én måte å uttrykke framtid på. Vi kan si:

- ***Jeg kommer til å jobbe i morgen.***
- ***Jeg skal jobbe i morgen.***

Oversett til spansk:

**A** Du skal reise til Bahamas på torsdag.=

**B** Når skal vi spise pizza?=  
=

**C** Jeg skal spise nå.=

**D** Pablo skal danse klokka halv elleve.=

**E** Damene kommer til å synge på lørdag.=

**F** Elena og jeg skal svømme i sommer.=

Otra vez he elegido tiempos verbales que ya estaban introducidos. Para mí es importante saber qué es lo que los estudiantes saben antes de que introduzca nuevos tiempos verbales, como el pretérito indefinido. Así que el primer semestre de décimo me fijo en repeticiones, y en el segundo trabajamos con temas nuevos.

Otro plan puede ser así:

*Materiales 7. Segundo ejemplo de plan*

**UN PAÍS EN EL MUNDO ESPAÑOL**

**Oppgave:**

Presenter et spansktalende land i verden. Bruk det du har lært fra før og kap. om México og España som inspirasjon eller mal.

3 stk på hver gruppe, fungér i fellesskap, dvs. at alle bidrar. Trekk for de som melder seg ut eller tar hovedrollen.

Individuelle karakterer.

Vi fremfører torsdag uke 42.

| Tema:<br>Kjennetegn på kompetanse  | Nivå     |              |          |
|--|----------|--------------|----------|
|  | Høy grad | Middels grad | Lav grad |
| <b>Innhold</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dere har med de viktigste punktene:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hovedstad (La capital se llama...)</li> <li>- Innbyggertall (Hay...millones de habitantes)</li> <li>- Flagget (La bandera es azul y blanca....)</li> <li>- Beliggenhet/grenser til (El país esta en .../limita con...)</li> <li>- Naturen/klima (El país tiene montañas, hay muchos bosques, volcanes etc. Hace mucho calor/frio en el verano....)</li> <li>- Eksport/import eller spesielle produkter (el país importa/exporta..., los productos típicos del país son...)</li> <li>- Offisielt språk (la lengua oficial es ...)</li> <li>- Tradisjonell mat (las comidas típicas son...)</li> <li>- Kjente personer eller urbefolkning? (personas famosas o indígenas)</li> <li>- Annet relevant?</li> </ul> </li> </ul> |          |              |          |
| <b>Struktur</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduserer temaet: <i>¡Buenos días! Mi país se llama .....</i></li> <li>• Avslutter (eksempler):               <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>¡Muchas gracias por su atención!</i></li> </ul> </li> </ul>  |          |              |          |

|   |                 |  |  |
|---|-----------------|--|--|
| <b>Språk</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bruker egne ord (eller uttrykk hentet fra boka)</li> <li>• Har ikke kopiert fra nettet/brukt oversettelsesprogram</li> <li>• Bruker forståelige setninger (grammatisk riktig)</li> <li>• <b>Uttale:</b> har øvd på uttalereglene og har en tydelig uttale</li> <li>• <b>Volum:</b> Snakker høyt og tydelig</li> <li>• <b>Pauser:</b> tar naturlige pauser, snakker ikke for fort</li> </ul>   |                 |  |  |
| <b>Presentasjon</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Møter veldig godt forberedt!</li> <li>• Bruker manus kun som støtte eller har stikkordskort (Skavlan-lapper)</li> <li>• <b>Kroppsspråk:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Står i ro</li> <li>- Ser på publikum, prøver å få deres oppmerksomhet</li> </ul> </li> <li>• <b>Illustrasjoner/kreativitet:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Har med noe som illustrerer temaet (et bilde, en ting, ol.)</li> <li>- Bruker tavle for å forklare/illustrere</li> </ul> </li> <li>• <b>Tid:</b> 2-5 minutter</li> </ul> |                 |  |  |
| <b>Kilder:</b>  |                 |  |  |
| <b>Navn:</b>  | <b>Karakter</b> |  |  |

!BUENA SUERTE! ☺

---

Este es un trabajo que hago en noveno. Ya saben cómo expresarse con frases simples, y hemos trabajado con dos textos en el libro *Vale 2*, el cuál es nuestro libro de texto en este curso. Los textos se llaman *México* y *España*, y tienen vocabulario, organización estructurada e información que los estudiantes pueden usar como modelo. Usamos tres semanas en estos

textos empleando metodologías diferentes incluyendo las aptitudes de *escribir, oír, escuchar y leer* en las clases.

Introduzco el tema muy detalladamente, así que sepan bien las competencias que son importantes en la tarea. Planeo grupos de tres personas que trabajan juntas. Mientras trabajan en clase doy correcciones y comentarios a todos los alumnos; esto lo hago cada clase hasta las presentaciones. También pueden mandarme el manuscrito y la presentación si quieren más comentarios. Todo el trabajo tarda 2 semanas, es decir, ocho clases de 60 minutos. Pregunto a los estudiantes mientras trabajan si aprenden bien, les gusta la forma de trabajar, etc. Son muy positivos con este método y les gusta trabajar juntos, y con objetivos claros. También preguntan mucho de cómo expresarse en español correcto. Como profesora siento un ambiente muy activo de progresión de aprendizaje.

Trabajamos juntos en la clase, pero a los que trabajan en casa también les doy más comentarios simplemente porque tienen más información. Terminó las clases pidiéndoles planear la próxima clase con información que pueden hacer en casa. En este sentido es bueno trabajar en grupos porque no solamente es responsable hacia mí con sus deberes, pero hacia sus amigos en el mismo grupo de trabajo.

La presentación es oral con una evaluación de nota.

### 3.3. Otras formas de apoyo

Tenemos en mente que las diferentes aptitudes, que implican *hablar, escribir, escuchar, leer*, ya incluyendo *aritmética y data*, tienen que ser centrales en la enseñanza.

Por este motivo, también hemos hecho “un banco de ideas” de cómo podemos enseñar los temas de manera didáctica y amena para los estudiantes. Por ejemplo como explicaré detalladamente en el capítulo 7 se pueden usar fotos en el aula para animar a los estudiantes a formar unas primeras frases.

Hay también un *árbol de la familia*, detallando las distintas relaciones de parentesco, diferentes juegos, como “*Te gusta tu vecino*” (donde el estudiante se familiariza con muchas palabras, sobre todo sustantivos y adjetivos), que se practica en un círculo en el que los estudiantes están preguntando el uno al otro cuestiones de un papel que han sido propuestas por parte del profesor. Resulta divertido para los estudiantes, e incluye mucha práctica.

Otra actividad que se emplea frecuentemente en la enseñanza es representar con gestos, otro juego útil para practicar verbos por ejemplo. El profesor da un verbo al alumno, que tiene que hacer gestos así que los otros alumnos puedan adivinar el verbo. Usamos la asignación de puntos para motivar la participación.

En lo que tiene que ver con el vocabulario hay una buena cantidad de variedades: preguntando el uno al otro por palabras, números, la hora, pruebas que se hacen en grupos compitiendo con los demás, una versión del Bingo, hacer frases con papelitos del profesor que juntos forman una frase con sentido, etc. Y hay muchos más que hacemos entre medias de las clases más tradicionales en la enseñanza de idiomas. Uso diferente metodología con intervalos durante los planes de tres semanas. Esto se hace para activar a los estudiantes con la motivación de aprender un vocabulario nuevo. Al final lo que realmente sirve son pruebas de vocabulario con una nota, un método sumativo. La enseñanza tradicional es así que las notas sirven más para la evaluación. Esto está en cambio, pero todavía, los alumnos se fijan más en la forma sumativa.

La última cosa que quiero mencionar acerca de este banco de ideas es que una parte de la actividad se enfoca a que los estudiantes se relacionen entre ellos y se familiaricen con la cultura, y una de las maneras es hacer comida juntos. Preparamos la lista de la compra, el vocabulario de los ingredientes tales como el precio, hacemos la comida y comemos juntos escuchando música de América Latina. Esto da una buena idea metacognitiva a los estudiantes, cómo usar la lengua más prácticamente, tanto como una experiencia muy buena socialmente y que hace que se sienta de forma más íntima la lengua y la cultura.

### 3.4 ¿Cómo cumplir esos objetivos?

Para cumplir las competencias pedidas en el nivel uno de la enseñanza de español en Noruega primeramente se tienen que hacer planes detallados por cada año. ¿Qué temas se enseñan este año, construyendo sobre los que ya conocen y centrándonos en lo que va a darles a los estudiantes las herramientas básicas que necesitan para su vida? Y después, al terminar el curso, se debe hacer un resumen del año escolar, evaluando los objetivos, y seguir planeando para el próximo año.

De esta manera, el último año también hay tiempo para repeticiones, lo cual es muy importante para el entendimiento. He enseñado en el instituto durante muchos años y noto que los estudiantes primeramente dicen que no saben nada en absoluto como su conocimiento inicial. Sin embargo, después de unas semanas recuerdan fácilmente por ejemplo la concordancia de los verbos regulares en el indicativo, los géneros del sustantivo, la concordancia de los adjetivos, etc. Es importante no introducir algo nuevo antes de que se haya entendido bastante bien lo básico, y la imagen que tiene el estudiante de su progreso es un buen aliciente para que continúen el aprendizaje.

Los obstáculos que existen son sobre todo en las expectativas de los alumnos. Saber español es muy exótico, muchos tienen una relación con España como un país de vacaciones con playas maravillosas, comida deliciosa, gente amable, ciudades agradables, marcas de ropa muy de moda, futbolistas de gran proyección... La motivación no es tan alta cuando explico que saber una lengua nueva es un trabajo duro, que incluye memorizar vocabulario, gramática, pruebas, presentaciones, etc. Y realmente es un proceso que nunca termina, siempre hay cosas que aprender. Todavía después de tres años aprenden bastante bien los temas, y están capacitado para expresarse en español.

El nivel uno da una nota a los estudiantes basada en el nivel de competencia que se ha conseguido. El mayor foco se pone en estos casos en la competencia oral. Los que tienen que tomar el examen oral en español, pues en la secundaria todos los alumnos tienen que tomar un examen oral de una de las asignaturas que se aprenden, preparan una presentación de un tema que hemos enseñado y después hay una conversación donde incluimos diferentes temas según el currículo. Los estudiantes reciben una nota de ese examen.

### 3.5. Aplicación directa al tema específico

En la tarea que me he propuesto con este trabajo el foco es en mejorar la didáctica de sustantivos y adjetivos; como base son clases de palabras bastante fáciles, frecuentes y con relativamente pocas complicaciones, que se han descrito en §2.

Todos entienden intuitivamente las clases de palabras de su idioma materno, y al comparar las dos, entienden fácilmente las diferencias. Lo difícil son siempre las excepciones, cuando no termina en *-o* o en *-a*. Entonces tienen que entender más, y hay siempre estudiantes que no siguen.

Con la concordancia entre sustantivos y adjetivos hay correlación entre lo escrito y hablado, en la teoría, pero no en la práctica. Después de haber introducido el tema los estudiantes lo recuerdan mejor por escrito, pero en conversaciones orales siempre necesito corregir esto. Noto también, por experiencia, que en los exámenes orales, una situación bastante estresante, muy frecuentemente todos los estudiantes cometen este error, aunque impresionen a los examinadores empleando diferentes tiempos verbales. Lo más eficaz para mejorar esto es la repetición, así que últimamente sea automatizada sin pensar.

### 3.6 Revisión de las teorías didácticas

Hay muchas teorías didácticas en el mundo de la enseñanza. Tenemos MAKVIS, que representa unas siglas que quieren decir “motivar, activar, concretar, variar, individualizar, cooperar” y KAMPVISE, que se entiende como “concretar, activar, motivar, progresar, variar, individualizar, socializar, evaluar”. En estas dos voy a concentrarme por ahora.

Como se presenta detalladamente en <https://www.bi.no/forskning/learninglab/pedagogisk-forskning-viser/makvis-eller-kampvise-for-planlegging-av-undervisning/>, paso ahora a esbozar los fundamentos principales de estos modelos.

UDIR tiene páginas dónde se informa de la diferencia entre evaluación formativa y sumativa, es decir, que las respuestas por parte del maestro deben ser un proceso durante todas las clases (formativas), y que las pruebas (sumativas) deben ser indicativas, pero no las claves de la competencia del alumno. La idea es que lo importante es que el estudiante está en un proceso de aprendizaje, y por eso necesita respuestas que sigan este proceso al mejor nivel de sus aptitudes.

El método llamado *Flipped classroom* es otra metodología, más moderna, que se usa en unos institutos y también universidades, aunque no está muy extendida. El profesor enseña un tema que se graba en vídeo, y el estudiante puede ver la clase otra vez en su tableta u ordenador.

El modelo didáctico que entendí como estudiante de pedagogía es el que todavía uso como indicativo de una clase profesional. A este plan me introdujeron como estudiante para ser profesora en los noventa en la universidad de Tromsø. Todavía sirve bien, aunque es un poco extenso, y tiene un fundamento adecuado, en mi opinión, para todas las clases.

- 1.Cuál es la meta de la enseñanza.

Por qué es importante para los estudiantes entender esto.

Las metas según K06.

Definir claramente las competencias concretas para la sesión ( conocimientos, aptitudes, actitudes).

2. Los presupuestos de los conocimientos de los estudiantes.

Su motivación, conocimientos, aptitudes, actitudes.

El ambiente de aprendizaje y su competencia de aprendizaje

3. Recursos y posibilidades

Recursos prácticos (la habitación; qué herramientas hay, el horario, recursos de enseñanza).

Recursos pedagógicos (la tradición escolar, el código del colegio. La actitud de los padres, recursos por parte del profesor, conocimientos y valores).

Progresión de la enseñanza, ver la sesión en relación a lo que se ha hecho

#### 4. Contenido

Plan de la clase actual, qué voy a enseñar y razonar por qué

-diseñar un horario indicativo para cubrir esas necesidades

-métodos de trabajo y modos

#### 5. Plan de organización, cómo trabajar y metodología

Incluir variación en las actividades, y niveles diferentes.

Plan de trabajo como profesor: cómo guiar y cómo dar atención individualizada.

#### 6. Evaluación de la clase.

-para planear la próxima y mejorar la enseñanza de los estudiantes.

UDIR ha presentado cuatro principios que dicen son muy destacados en la evaluación continua y progresiva.

1. Los estudiantes tienen que saber qué van a aprender y las expectativas por su parte.
2. Los estudiantes deben obtener respuestas acerca de la competencia de su trabajo o presentación.
3. Los estudiantes deben obtener consejos de cómo se puede mejorar.
4. Los estudiantes tienen que estar involucrados en su propio trabajo entre otros para evaluar esto y su propio desarrollo.

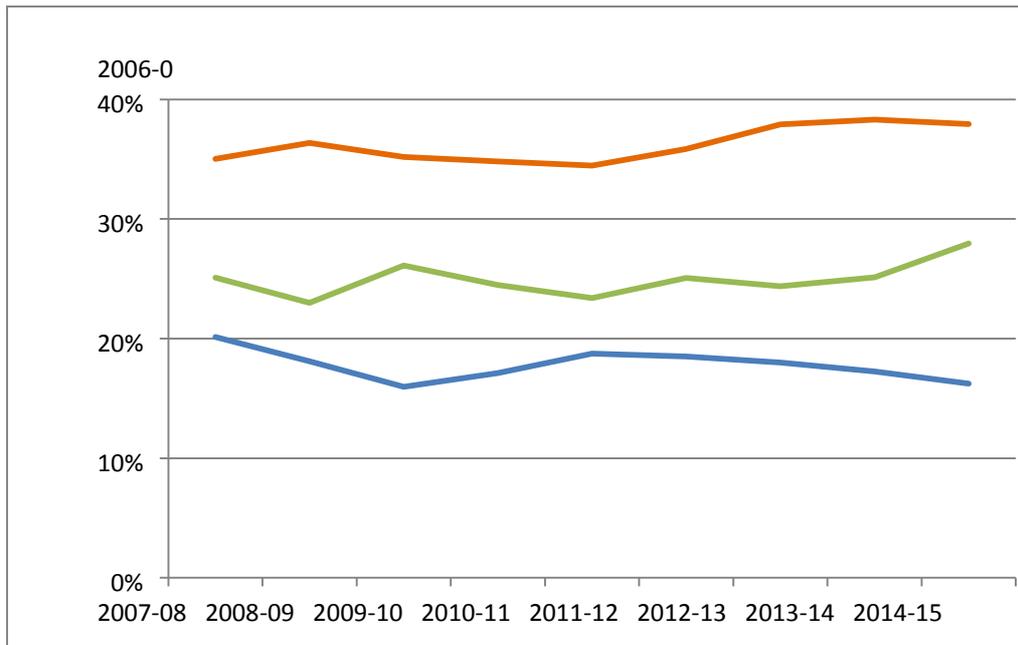
El Centro Nacional para lenguas extranjeras de Noruega organizó una conferencia nacional en septiembre de 2015. Lo que se presentó allí sobre todo fue la metodología de enseñanza con la tecnología, cómo usar Google para preparar las clases, por ejemplo con diapositivas para grupos de estudiantes con un tema. Según el tema tienen que poner una foto y tres frases de información. El maestro guía a los estudiantes mientras trabajan con comentarios a las diapositivas usando su ordenador. Finalmente el maestro pone la presentación en marcha, y

cuando llegue la diapositiva del grupo, tienen que presentarlo oralmente (ver por ejemplo <http://alturl.com/sd5u2> por parte de Inger Langseth NTNU).

Muchos también dan información y correcciones a través de vídeo, usando *screencastomatic.com* u otros medios. Sin embargo, esto es contradictorio a las señales que dan los estudiantes según un artículo (en la revista *Bedre skole*, septiembre 2015) donde un doctorado revela que los alumnos dicen que el mejor comentario que reciben como evaluación es el oral en la clase.

### **3.7 Datos más generales de la enseñanza del español en Noruega.**

Las alternativas entre las que elegir restringen por supuesto la elección por parte de los alumnos. La triada de alemán, francés y español ha dominado desde que entró en marcha K06. El alemán es la lengua en que se ofrece enseñanza en más escuelas secundarias, y por eso es la lengua más extendida. El español es una lengua muy popular, y desde 2006-07 ha crecido la cantidad hasta un nivel de 32,5%-35,0% con todavía un crecimiento los últimos años. Interesante también es que hay más chicas que chicos que eligen español y los otros idiomas. En los años 2006-07, el 80,9% de las alumnas tuvieron lengua extranjera y el 74,5% de los alumnos en el octavo curso, es decir un 6% más de alumnas que de alumnos. Interesante también es que existen más chicos que eligen alemán que chicas. Ellas prefieren francés y español.



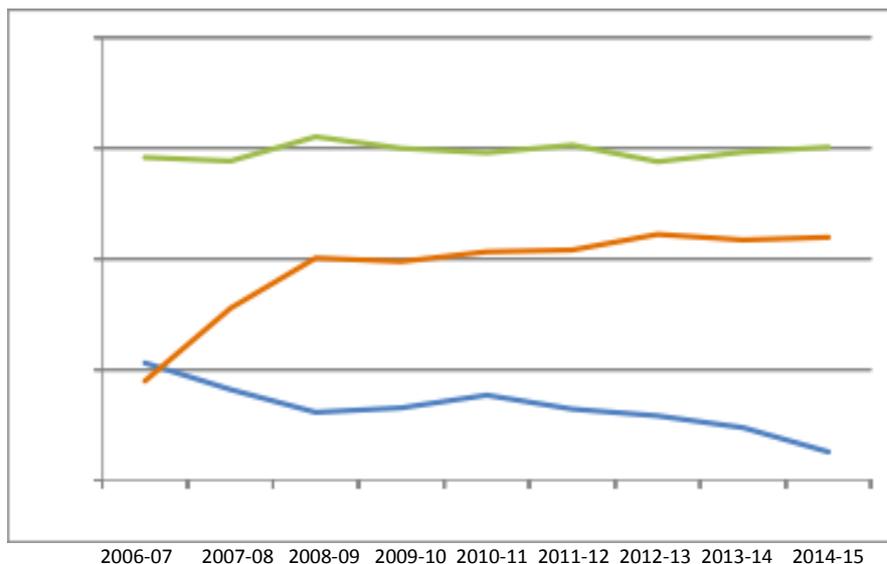
Elección de lengua extranjera de las chicas en octavo entre 2006 y 2015. Francés en azul; español en naranja y alemán en verde. Tomado de *Fremmedspråksenteret 2015, En analyse av elevenes valg av fremmedspråk på ungdomstrinnet. Notat 1/2015.*

### 3.7.1 Diferencias regionales

Hay diferencias grandes en Noruega entre las regiones. En las tres provincias más al norte, Finnmark, Troms y Nordland, existen menos estudiantes de las lenguas extranjeras que en el resto del país, 60%-70%. Por otro lado, en Akershus y Rogaland, toman más de un 80% de los alumnos alguna lengua extranjera.

Si nos fijamos en cada lengua, el francés es muy popular en las grandes ciudades, y sobre todo en la capital, Oslo. Al mismo tiempo se nota que casi no existe en las ciudades menos habitadas. En Finnmark solamente el 2,1% tiene francés. El español es más grande en diez provincias y sobre todo en ciudades y pueblos con alta población hay muchos alumnos con español. La lengua es más popular en Rogaland, en el sur, donde el 41,9% de los alumnos en octavo aprenden español. El alemán es más popular fuera de las grandes ciudades, pero nuevo este año es que es más grande que el francés en Oslo.

Son pocos colegios los que ofrecen otras lenguas distintas a estas tres, alemán, francés y español. Es sobre todo en Finnmark y Troms, en el norte, donde hay lenguas extranjeras como sami y ruso. También existe el árabe en Oslo, y chino en varios sitios del sur.



Elección de lengua extranjera de los chicos en octavo entre 2006 y 2015. Francés en azul; español en naranja y alemán en verde. Tomado de *Fremmedspraksenteret 2015, En analyse av elevenes valg av fremmedspråk på ungdomstrinnet. Notat 1/2015*.

Como resumen de esto podemos decir que el alemán y el español siguen adelante como lenguas preferidas en el colegio de secundaria, mientras el francés baja. Aunque se ha introducido una asignatura adicional, “arbeidslivsfag” (‘Mundo laboral’), no se nota menos interés por las lenguas extranjeras, y menos se cambian a la asignatura “norsk eller engelsk fordypning” (‘Refuerzo de noruego o inglés’). Existe una diferencia marcada entre chicas y chicos en la elección de asignaturas, tanto como entre las provincias. Hay pocos otros idiomas en la secundaria. (Según Gerard Doetjes, seksjonleder for fremmedspråk. 2014).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> <http://www.fremmedspraksenteret.no/nor/fremmedspraksenteret/sprakvalg-1/statistikk-og-analyse>

## 4. Metodología

En este capítulo, describo las condiciones generales en que he efectuado el estudio al que dedico el capítulo 5.

### 4.1. Condiciones generales de la investigación

El nivel 1 de lengua extranjera en la enseñanza media consiste de dos clases de 60 minutos cada semana durante tres años. El mismo nivel se puede tomar en el instituto con 4 clases semanales de 45 minutos durante un año.

El español es una lengua muy popular en las escuelas de Tromsø. En Sommerlyst, el colegio más grande de Tromsø con alrededor de cuatrocientos cincuenta alumnos, siempre se ponen alumnos en una lista de espera, dado que no hay más que cincuenta puestos dividido en dos grupos por octavo, noveno y décimo.

Los otros idiomas que se ofrecen como *tilvalgsfag*, ruso, francés y alemán junto con el refuerzo de noruego e inglés no tienen grupos con tantos alumnos.

Las clases de idiomas están previstas normalmente entre las ocho y hasta mediodía.

Realmente son horas buenas para aprender, aunque los alumnos tienen que ponerse en marcha a las ocho. Anteriormente tuvimos horas desde la una y media hasta las tres y media, y resultó que fueron horas difíciles para los alumnos que querían aprender un idioma nuevo.

La plataforma de pedagogía en la comunidad de Tromsø es “*Juntos para una escuela de visiones futuros*”. Más concretamente en Sommerlyst tenemos como objetivos tener un ambiente que pone como lo más importante la totalidad, la calidad y la inclusividad.

Tenemos un grupo de estudiantes con diferentes dificultades y capacidades y es muy importante tener esto en mente. En mis clases de español tengo grupos heterogéneos, así que tengo que preparar clases con diferentes niveles (según K-06, que dice que los alumnos deben tener una enseñanza a su nivel)

#### 4.2 El tema sustantivo y su concordancia con el adjetivo

Este tema lo introduzco en el primer semestre en el octavo curso. Noto que las reglas tradicionales parecen fáciles para ellos, pero intuitivamente ponen el adjetivo como en noruego

- a) la chica/el chico
- b) ??una alta chica
- c) ??los guapos chicos

Repetimos este tema en el noveno y noto lo mismo, las reglas tradicionales las han aprendido, pero por ejemplo en casos como:

- d) el clima

solamente unos pocos estudiantes ponen el artículo correcto.

Cada año extendiendo el nivel del tema con excepciones y más información, todavía en el décimo existen estudiantes que solamente saben las reglas tradicionales. Al otro lado hay estudiantes que pueden expresarse con fórmulas que muestran ya un mejor conocimiento del tema, como las siguientes:

- e) una foto bonita
- f) la mujer extravagante
- g) la gente rica

#### 4.3. Método de enseñanza previo al estudio

Normalmente, les he enseñado a ellos el tema en una manera tradicional presentando las reglas y acompañándolas con ejercicios. Introduzco los sustantivos y determinantes en una clase de 60 minutos. Realmente es repetición, lo enseñé en el primer año en el nivel 1.

Siempre practicamos las reglas con ejercicios.

Estos ejercicios pueden ser expresiones noruegas que pongo en la pizarra para traducir al español.

*En gutt og to jenter.*

*Skolen og noen elever.*

*Det spanske folk.*

También doy unos ejercicios como deberes para la próxima clase, y entonces les doy la clave cuando analizamos los deberes. Aquí enfrento siempre un problema entre los estudiantes que están bien preparados y entienden bien, y los que no han hecho nada. En el repaso siento que es un poco aburrido para los que ya entienden bien el tema y al otro lado difícil para ellos que entienden menos. ¿Qué hago para dar una enseñanza buena para todos los estudiantes?

En la clase siguiente continué con artículos y sustantivos, pero introduzco adjetivos. En el año medio enseñé también esta tarea, así que es repetición en el tercer año, y no un tema desconocido. Parece más fácil para los estudiantes aprender el español con repasos del tema. Esta vez he preparado tareas para ellos: unas prácticas de reglas, de traducir, de rellenar y de practicar hablando. Con una actividad bien preparada me da tiempo a estar pendiente de cada alumno en las prácticas. Eso hace que trabajen bien porque saben que yo veo y oigo y les doy unas evaluaciones informales en la clase. Es bueno saber la importancia que tengo yo en mi papel de profesora, a los alumnos les satisface que yo les dé comentarios a su trabajo.

La prueba se hizo también como repetición, y en el semestre siguiente al que había enseñado el tema. El cuestionario duró una hora, la cuál fue suficiente para los estudiantes. Era una prueba escrita puesto que existen 22 estudiantes en el grupo. Realmente lo ideal era preparar una prueba oral, que es lo más importante en este curso: saber cómo hablar bien español. Pero en realidad no se puede hacer en 60 minutos con tantos estudiantes.

Al final de la prueba había puesto un cuestionario para rellenar. La intención era que se hicieran conscientes de qué saben bien, y de con qué tienen que trabajar más. Los resultados se encuentran divididos entre las diferentes tareas y el nivel bajo, medio y alto. Es interesante ver que los estudiantes tienen comprensión de su propio nivel. Realmente, en unos casos son un poco estrictos consigo mismos, entienden más de lo que creen.

## 5. Estudio empírico

En este capítulo presento una investigación que conduje en el aula y que he usado para evaluar los conocimientos de los estudiantes. A través del análisis de los resultados, los errores que cometen los estudiantes y su frecuencia, voy a establecer hipótesis sobre cuál de las estrategias de comprensión del género se emplea con mayor regularidad, y en el capítulo siguiente, basándome en estos resultados, voy a evaluar un nuevo método de enseñanza.

### 5.1 Cuestionario

Adjunto presento el cuestionario que se hizo para revelar lo que entienden los estudiantes de gramática española en el contexto de sustantivos y adjetivos.

#### *Materiales 8. Cuestionario*

#### **Objetivos:**

- identificar los sustantivos en género y número**
- identificar los adjetivos y su concordancia con sustantivos**

---

#### **Ej. 1.**

Identifique los sustantivos y adjetivos en el siguiente texto:

(Identifiser: sett strek under substantivene og adjektivene i følgende tekst):

¡Nunca antes me ha pasado nada parecido! Los dos chicos más interesantes del colegio quieren ir a la fiesta del sábado conmigo. Es la primera vez que me invitan y no puedo decidirme. Uno es más guapo, el otro más simpático. Uno es más divertido, el otro es más generoso. Uno es más inteligente, el otro es más romántico. ¿A qué persona elijo? De toda la gente en el mundo, voy a ser yo la que tengo esta alternativa.

¿Qué hago? Voy a usar unas margaritas para decidirme....

Me quiere, no me quiere....

---

## Ej. 2.

Elige tres sustantivos del texto anterior y di algo sobre su género y su número. Explique por qué tienen estos géneros/números, ¿cuáles son las reglas?

(Velg tre substantiv fra oppgave 1 og si noe om kjønn og entall vs. flertall. Forklar hvorfor du vet om de er hankjønn/hunkjønn og entall/flertall, hva er reglene?)

---

## Ej. 3.

Ponga los siguientes sustantivos con los adjetivos que corresponden y pon los artículos determinados.

(Sett følgende substantiv i lag med adjektiv som passer til og før på bestemte artikler).

Ejemplo: la madre buena

|            |            |
|------------|------------|
| Chica      | español@   |
| Periodista | viej@      |
| Hombre     | divertid@  |
| Hotel      | pequeñ@    |
| Perros     | blanc@     |
| Idea       | italian@   |
| Foto       | complicad@ |
| Mujer      | alt@       |
| Gente      | simpatic@  |
| Problema   | gord@      |
| Persona    | guap@      |

---

#### Ejercicio 4.

Escribe tres frases de las personas de tu familia; quiénes son, cómo son, qué aspecto tienen, etc.

(Escrib tres setninger om personer i din familie: hvem de er, hvordan de er og utseendet deres, etc.)

- 1.
- 2.
- 3.

Evaluación:

|       | Nivel bajo | Nivel medio | Nivel alto |
|-------|------------|-------------|------------|
| Ej. 1 |            |             |            |
| Ej. 2 |            |             |            |
| Ej. 3 |            |             |            |
| Ej. 4 |            |             |            |

---

Consejos para la evaluación de ti mismo (=tips til egenvurdering):

Ejercicio 1: Hvor mange substantiv og adjektiv identifiserte du?

Ejercicio 2: Hvor godt kan du reglene for substantiv?

Ejercicio 3: Fikk du artikkel, substantiv og adjektiv til å stemme med hverandre?

Ejercicio 4: Praktisk bruk av reglene. Skrev du hele setninger med litt innhold og god bruk av grammatiske regler?

---

Paso a aclarar el objetivo de cada ejercicio. En el ejercicio 1 he tomado un texto conocido que hay en el libro de texto que usamos en este curso (*Vale 3*, Hanson/Moreno Teva 2006). En este texto aparecen sustantivos que los estudiantes pueden identificar según las reglas formales y semánticas:

*chicos, sábado, colegio, persona, fiesta, mundo, alternativa, margaritas*

Existen también otros sustantivos más complejos por su poca regularidad:

*vez, gente*

Estos son unas excepciones de las reglas formales, dado que no terminan en *-o* ni *-a*.

También aparecen las expresiones nominales y pronominales *El otro* y *Uno*. No hubo nadie de entre los estudiantes que los identificaran como sustantivos; si bien en el segundo caso es claro que la expresión no es un sustantivo, en la primera, su combinación con un determinativo podría haberlo hecho identificable como tal.

Los adjetivos que hay en el texto eran fáciles de identificar porque semánticamente muchos de ellos son similares al noruego o al inglés.

*interesantes, romántico, simpático, generoso, inteligente*

Aquí los estudiantes podían usar una estrategia de comparar su propia lengua o inglés con el español, la cual es uno de los objetivos de K-06.

También existían en la tarea los siguientes adjetivos, sin cognados en las otras lenguas pero bastante frecuentes en los textos:

*guapo, divertido*

En el ejercicio 2 quería que los estudiantes tuvieran en mente el ejercicio anterior para describir las reglas formales de los sustantivos en género y número. Esto se hizo para tener la conciencia de qué sustantivos hay y cómo funcionan y preparar así la siguiente tarea, ejercicio 3, donde tuvieron que corresponder los sustantivos con adjetivos. En el ejercicio 3 también había puesto unos sustantivos discrepante de las reglas formales, para ver qué estrategia los estudiantes podían usar con ellos.

El caso bastante interesante fue *foto*, que los estudiantes de un nivel más alto pudieron revelar semánticamente como una abreviación de *fotografía*, y entonces supieron que era un sustantivo femenino. Si no, este sustantivo es irregular, pues termina en la desinencia contraria a la que debería llevar su género.

El ejercicio 4 es una tarea donde los estudiantes podían demostrar su conocimiento de las reglas teóricas en una manera práctica: describiendo a sus familias. Quería saber si después de identificar las clases de palabras en el ejercicio 1, sustantivos y adjetivos, y poner las reglas en el ejercicio 2, eran capaces de usar esto para escribir bien en una situación actual, es decir hablando de sus familias. Como se ve, cada ejercicio tiene una complejidad algo mayor que el anterior.

## 5.2 Justificación de la división en niveles

El objetivo de esta sección es el de presentar los resultados de las actividades que realicé en clase para averiguar la estrategia de aprendizaje de los estudiantes.

Para ello, presenté una prueba a una clase de estudiantes que se encontraban aprendiendo español. Son alumnos de quince años, y son 8 chicas y 11 chicos. El nivel de los estudiantes se ha dividido entre tres clases: bajo, medio y alto. Es, pues, un grupo heterogéneo. En esta prueba se nota que el nivel medio es el más destacado, aunque hay dos estudiantes en el nivel alto, y dos al otro lado, es decir, en el nivel bajo.

Presento un extracto del K-06 de qué se exige en los diferente niveles:

| K-06<br>Nivel alto  | Nivel medio  | Nivel bajo  |
|---|--|---|
| *entiende textos simples y puede extraer información relevante del contenido<br>*puede usar estructuras gramaticales y se nota bien las diferencias y semejanzas con su lengua materna<br>*escribe usando estructuras básicas del español para un lenguaje más correcto | * entiende textos simples y puede extraer un poco de información del contenido<br>* puede usar unas estructuras gramaticales y se notan algunas de las diferencias y semejanzas con su lengua materna<br>* escribe usando unas estructuras básicas del español para un lenguaje más correcto | * no entiende mucho de los textos simples y no puede extraer información relevante del contenido<br>* no puede usar estructuras gramaticales y no se nota bien las diferencias y semejanzas con su lengua materna<br>* escribe usando pocas estructuras básicas del español para un lenguaje más correcto |

La prueba que presenté se concentra en gramática española con el foco dentro de sustantivos con distintas información de género y número, así como su concordancia con adjetivos.

### 5.3 Presentación del ejercicio 1.

La primera tarea era identificar sustantivos y adjetivos en un texto presentado en la prueba. El objetivo que se perseguía con este ejercicio era que los estudiantes primeramente reconocieran las clases de palabras, como paso previo a determinar su capacidad para realizar el resto de pruebas. Existían en este texto diez sustantivos y siete adjetivos.

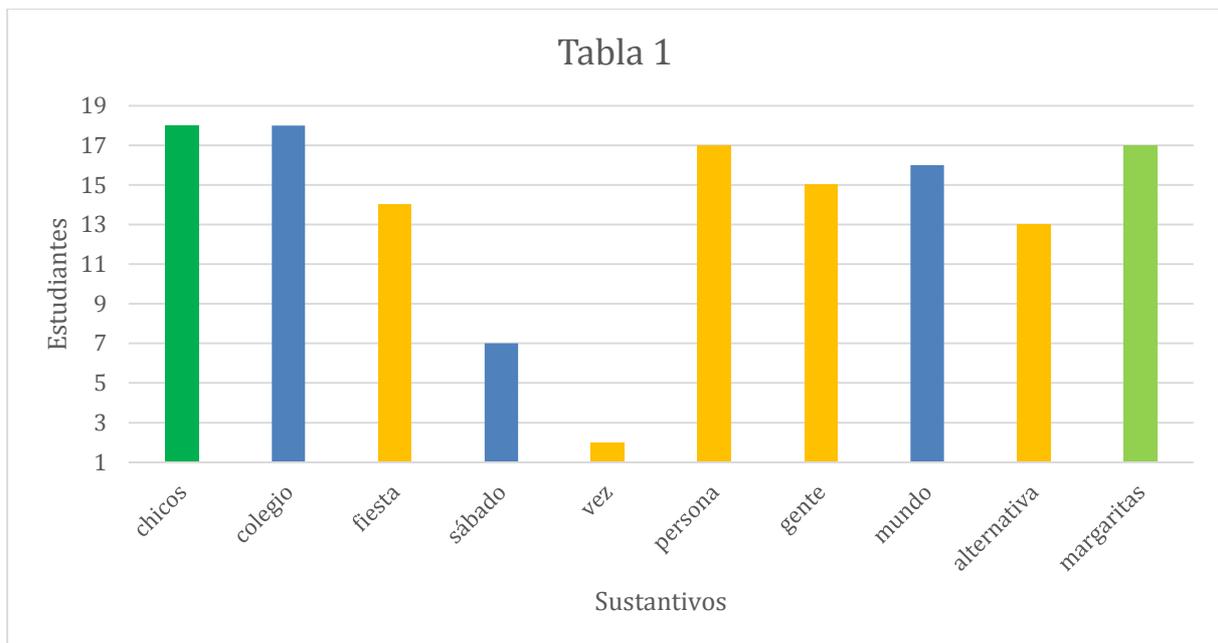
Ejercicio 1. Identifique los sustantivos y adjetivos en el siguiente texto:

*¡Nunca antes me ha pasado nada parecido! Los dos chicos más interesantes del colegio quieren ir a la fiesta del sábado conmigo. Es la primera vez que me invitan y no puedo decidirme. Uno es más guapo, el otro más simpático. Uno es más divertido, el otro es más generoso. Uno es más inteligente, el otro es más romántico. ¿A qué persona elijo? De toda la*

*gente en el mundo, voy a ser yo la que tengo esta alternativa. ¿Qué hago? Voy a usar unas margaritas para decidirme....*

*Me quiere, no me quiere....*

5.3.1 La siguiente tabla (tabla 1.) presenta las diferencias entre los diez sustantivos que los diecinueve estudiantes que tomaron la prueba identificaron y los que menos se identificaron.



Se nota que las palabras *sábado* y *vez* fueron las más difíciles de identificar. La teoría que propongo para explicar esto es que semánticamente no se relaciona el día de la semana con un sustantivo, sino más bien con un adverbio, aunque en el texto está en un contexto con el artículo puesto junto con una preposición, que es nominal:

*....la fiesta del sábado...*

Además creo los estudiantes usan una estrategia semántica, no formal, porque con la estrategia formal deberían identificar *sábado* dado que termina según la regla formal de sustantivos masculinos, es decir en *-o*. Lo que sucede es que este sustantivo expresa un periodo de tiempo, y los estudiantes lo identifican con algo que los adverbios suelen expresar.

Existen también otras palabras no sustantivas que se han marcado equivocadamente:

### *Parecido*

Hay 5 estudiantes que han marcado esta palabra. Esta palabra puede ser un sustantivo o un adjetivo, aunque es morfológicamente un participio. En nuestro contexto, es claro que era un adjetivo, sin embargo.

*¡Nunca antes me ha pasado nada parecido!*

Creo que los estudiantes siguieron la regla formal, e identificaron una palabra que termina en *-o* como un sustantivo en este caso.

También se han marcado como sustantivos las siguientes palabras:

### *Conmigo y decidirme*

Hay cuatro personas que las han marcado como sustantivo o adjetivo. Lo interesante es que son las mismas personas en este caso que en el caso anterior, y están en el nivel bajo. Realmente creo que estos estudiantes no están seguros del significado de las palabras y por eso piensan que pueden ser sustantivos o adjetivos, al no poder identificar qué información es la que aportan. Pero podría ser que al ver que contienen información de persona (*conmigo, -me*) hayan pensado que deberían ser sustantivos.

La palabra que han marcado muchos estudiantes como sustantivo, es decir ocho de ellos, es la siguiente:

### *Primera*

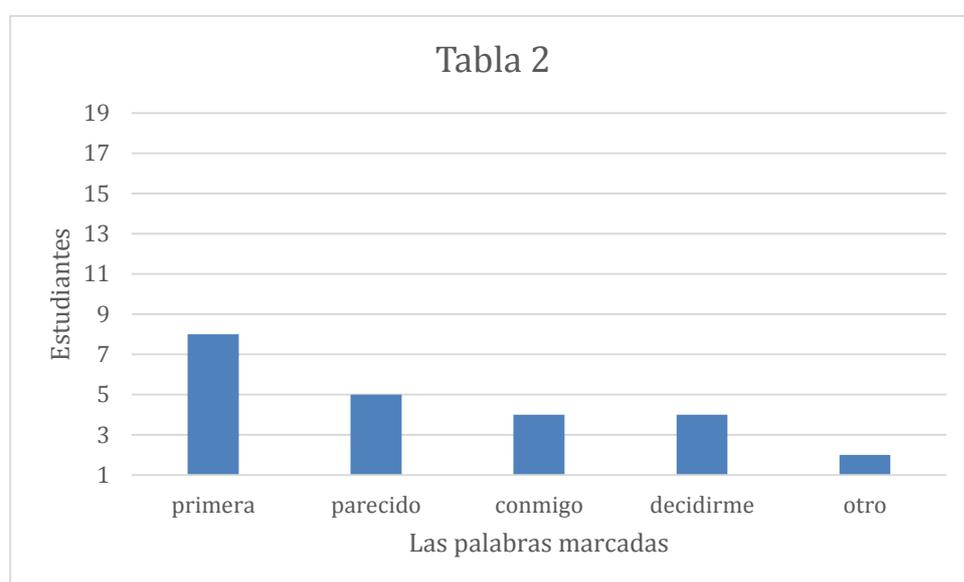
¿Por qué? Parece que otra vez usan una estrategia formal e identifican una palabra terminada en *-a* como sustantivo. Es interesante notarse el contexto en que aparece la palabra:

*Es la primera vez que me invitan...*

Los estudiantes marcaron *primera* en vez de *vez*. Indica que la estrategia que toman con fuerza es formal, e indica que es necesario saber otras estrategias junto a la formal cuando se está aprendiendo bien una lengua nueva.

Hubo dos estudiantes que marcaron la palabra *otro*. Me doy cuenta de que aquí la estrategia es formal, también son por parte de estudiantes a un nivel alto.

Véase la siguiente tabla (tabla 2) donde he puesto las palabras no sustantivos que algunos de los 19 estudiantes han marcado como sustantivos o adjetivos.



¿Por qué existen menos estudiantes que han marcado la palabra *mundo* comparado con *colegio*? Los dos terminan en *-o* y siguen la regla tradicional de que los sustantivos terminando en *-o* son masculinos, así que la estrategia formal se pudiera poner en práctica aquí. Creo que la estrategia por parte de los alumnos que han marcado *colegio* es más semántica, por ser un sustantivo más concreto que *mundo*, y además, en inglés existe *college*, y estos han usado esta conexión para identificar la palabra como sustantivo. Los que no pudieron marcar esta palabra, parece como no pudieron tomar esta estrategia en marcha.

Los sustantivos masculinos singulares que aparecen en el texto son:

*colegio, sábado y mundo*

y la palabra menos marcada es sobre todo *sábado*. ¿Por qué? La explicación puede ser sintáctica, puesto que la palabra aparece en el texto después de *fiesta*. Los alumnos no identifican *sábado*, sino *fiesta* como núcleo, y por eso creen que *sábado* pertenece a otra clase de palabra, puede ser un adverbial de tiempo.

¿Por qué existen estudiantes que marcan *persona* como sustantivo, y al mismo tiempo no marcan *fiesta* ni *alternativa*? ¿Qué es lo que piensan, es decir, qué estrategia toman en uso? Otra vez parece que la estrategia formal combinada con la estrategia semántica ayuda a los estudiantes a identificar la palabra *persona*. Termina con *-a*, la cual caracteriza un sustantivo femenino, es concreta y animada, y además *persona* se parece a *person* en inglés y también *person* en noruego. *Fiesta* es más bien una palabra de actividad, *tener una fiesta* se dice, y parece que unos estudiantes lo asocian con una acción, es decir, con lo que prototípicamente denota un verbo. *Alternativa* a su vez es muy abstracto, y no creo que todos los estudiantes lo identifiquen como sustantivo, por su semántica. Realmente hubo seis personas que no marcaron la palabra de los diecinueve estudiantes. Aquí también pudieron usar las estrategias semánticas y formales, pero sintácticamente la palabra aparece como un objetivo directo en la frase

...*tengo esta alternativa*.

Resulta que los estudiantes creen que los sustantivos son prototípicamente sujetos y aparecen en el inicio de las frases.

Interesante es notar las diferencias que hay entre sustantivos masculinos y femeninos. De cualquier forma, singular o plural, los estudiantes identifican más sustantivos masculinos que femeninos. ¿Por qué existe esta tendencia? Realmente no sé. Puede ser porque en la lengua española existen más sustantivos masculinos, y por eso son más de alta frecuencia, y los estudiantes las conocen mejor. Entre los dos sustantivos en el texto que aparecen en plural, *chicos* y *margaritas*, yo sé que la palabra *chicos* es una palabra que introduzco en el octavo enseñando a los alumnos sustantivos y artículos.

*Un chico, el chico, unos chicos, los chicos*

Así que es una palabra que conocen bien. Todavía *margaritas* semánticamente es lo mismo en noruego puesto que es una palabra que la lengua noruega ha prestado de los españoles, y por eso es raro que no identifiquen el nombre de las flores con un sustantivo. Otra vez me doy cuenta de que puede haber razones sintácticas.

*Voy a usar unas margaritas para decidirme...*

En la sintaxis los alumnos normalmente identifican el sustantivo primero. Aquí aparece *margaritas* como un objeto, y puede ser por eso que no los identifican.

En la siguiente tabla se ve cuántas palabra se han identificado en total según número y género. En la siguiente tabla se ve cuántas palabra se han identificado en total según número y género.



Tabla 3a)

Existían 3 sustantivos masculinos en total.



Tabla 3b)

Existían 4 sustantivos femeninos en total.

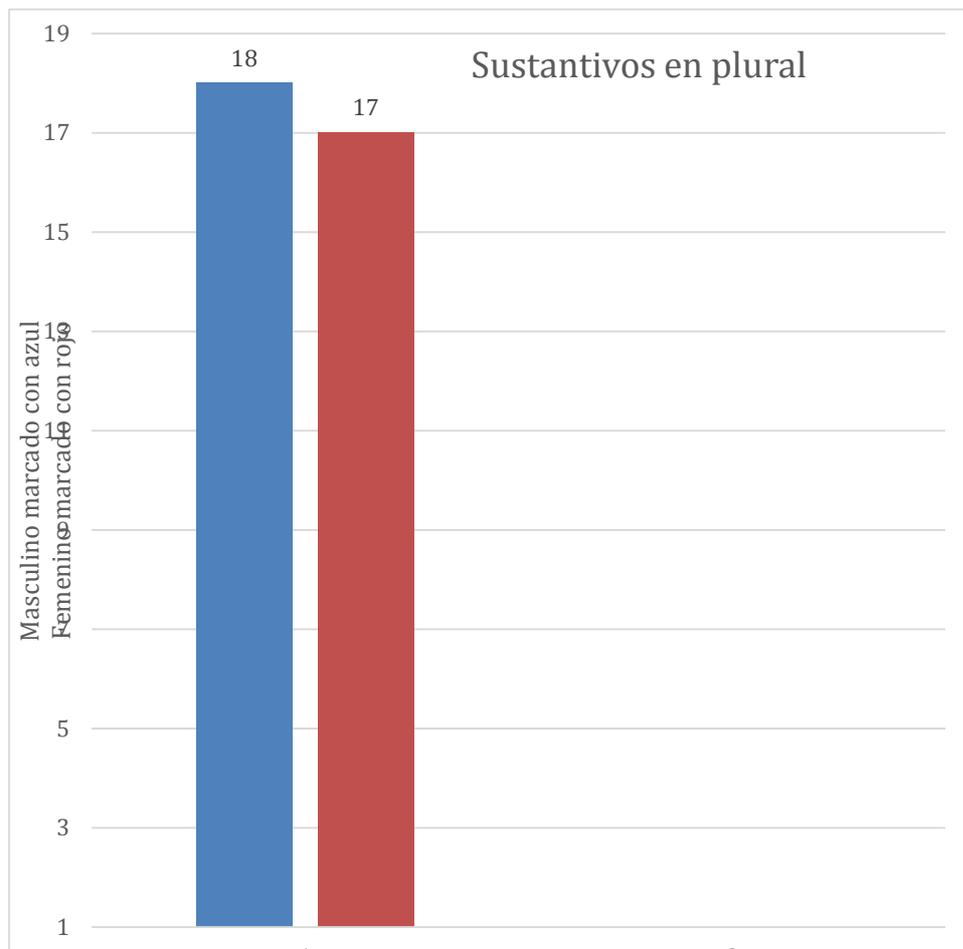


Tabla 3c)

Entre las chicas y chicos en la clase hubo diferencias también. Las respuestas marcan una diferencia a favor de las chicas en respuestas correctas en esta tarea. Esto está de acuerdo con las tendencias que existen en la sociedad que tiene que ver con la educación, que hay más chicas que toman educación en el nivel alto académico.

La conclusión es que depende mucho de qué tipo de estrategias pueden usar los alumnos, ya más, ya mejor, en el sentido de que entonces tienen oportunidades de revelar más palabras en su forma correcta. Como profesora es muy importante saber esto, entonces doy más foco a enseñarles cómo usar las diferente estrategias en el aprendizaje de la lengua.

Entre las chicas y chicos en la clase hubo diferencias también. Las respuestas marcan una diferencia a favor de las chicas en respuestas correctas en esta tarea. Esto está de acuerdo con

las tendencias que existen en la sociedad que tiene que ver con la educación, que hay más chicas que toman educación en el nivel alto académico.

La conclusión es que depende mucho de qué tipo de estrategias pueden usar los alumnos, ya más, ya mejor, en el sentido de que entonces tienen oportunidades de revelar más palabras en su forma correcta. Como profesora es muy importante saber esto, entonces doy más foco a enseñarles cómo usar las diferentes estrategias en el aprendizaje de la lengua.

#### 5.4 Adjetivos

Los adjetivos parecen una clase de palabra mucho más fácil de identificar que los sustantivos por parte de los 19 estudiantes que tomaron la prueba. En la tabla 4 se ven los adjetivos que aparecen en el texto y cuántos los estudiantes han identificado se ha marcado con azul.

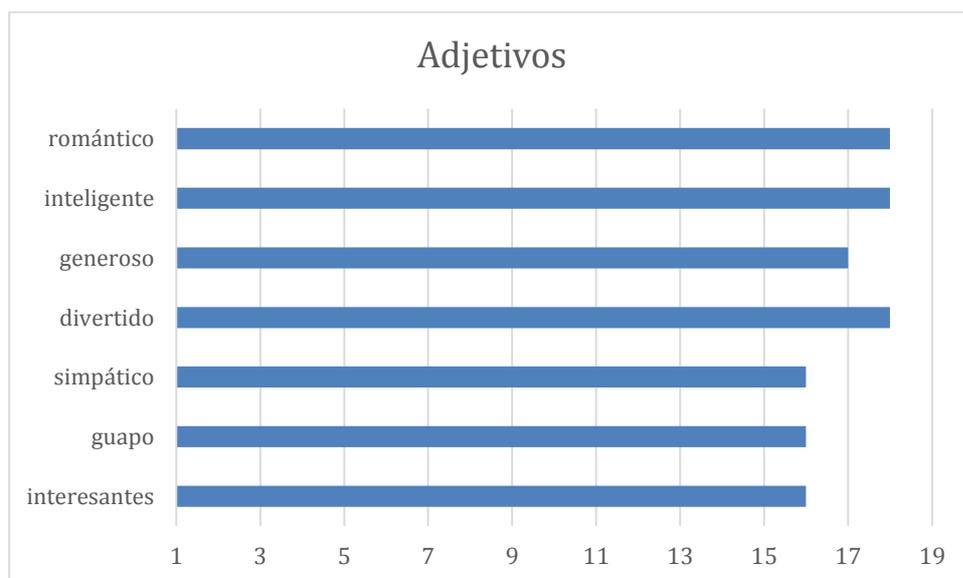


Tabla 4

¿Por qué es más fácil encontrar los adjetivos que los sustantivos?

Primeramente un factor que ayuda es que estas palabras se parecen más a los equivalentes que existen en otros idiomas, como por ejemplo:

*romántico, interesante, simpático, generoso, inteligente.*

Lo interesante es que los estudiantes también identifican las siguientes palabras:

*guapo, divertido*

En estas palabras, sin embargo, no se pueden usar estrategias de identificación a través de otros idiomas. Supongo que estas son palabras que uso frecuentemente en las clases, lo cual facilita que los estudiantes las reconozcan, sobre todo *divertido*.

¿Porque hay menos que identifican *interesante* y *simpático* que *divertido*? Los dos primeros adjetivos son casi iguales en noruego, y me da sorpresa que existían estudiantes que no marcaron estos adjetivos. *Guapo* también fue una palabra que menos marcaron, pero es una palabra donde no se pueden usar una estrategia semántica compareciendo a otro idioma, sino que realmente tiene que saber lo que significa. Como aparece en el texto puede dar una pista, tanto tiempo que aparece igual como por ejemplo *simpático*.

*Uno es más guapo, el otro más simpático.*

#### 5.4.1 Presentación del ejercicio 2.

Este ejercicio tiene como objetivo revelar si los estudiantes saben de las reglas gramaticales de este tema, la concordancia entre adjetivos y sustantivos. Es un tema que se ha enseñado varias veces en el aula, y hasta hace poco no me había dado cuenta de que es difícil de entender para una mayoría de estudiantes.

La pregunta era elegir tres sustantivos del texto anterior (el presentado en la pregunta primera) y decir algo sobre su género y número. Así mismo, se solicitaba que el alumno explicara por qué tienen estos géneros/números, cuando entran en concordancia, y cuáles son las reglas específicas que se usan en cada caso.

La mayoría de estudiantes han presentado respuestas muy buenas explicando lo general de las reglas en cuanto a que la terminación en *-o* da lugar a una interpretación como masculino:

*colegio*

También se ha mostrado en la prueba que los estudiantes pueden reconocer la terminación *-a* como femenino :

*fiesta*

Igualmente, *-s* es identificado claramente como un indicador del plural

*chicos*

También se nota en estos casos que los estudiantes identifican a menudo los sustantivos a través del artículo, como por ejemplo en el siguiente caso, donde la propia palabra no da información explícita, pero la combinación con el artículo muestra explícitamente que es femenina singular; esta es la que llamo ‘estrategia contextual’:

*la gente*

La explicación por parte de ellos aquí es que es un sustantivo femenino no porque termine en la vocal *-e*, sino porque tiene el artículo *la* antepuesto. Los resultados de esta prueba muestran que las estrategias formales de reconocimiento funcionan bien para algunos estudiantes, y que son capaces de concentrarse tanto en la forma morfológica de la palabra como en su contexto sintáctico.

Dentro del grupo se ve que los demás han contestado al ejercicio, aunque las respuestas se distinguen entre el nivel medio y alto. Existen muchas respuestas muy bien explicadas y con ejemplos, otras más simplificadas. Todavía, la impresión es que se entienden las reglas bastante bien.

Ejemplos de las respuestas de los alumnos:

- a) *Chicos* es masculino por que termina en *o/os*. Es plural porque existe una *-s* al final de la palabra y es determinado por que se pone *los* enfrente de chicos.
- b) *margaritas*, *-a* es femenino, *-s* es plural
- c) *la gente*- excepción, es siempre singular y femenino

### 5.5. Presentación del ejercicio 3.

La tarea que se proponía en el tercer ejercicio era poner artículos determinados enfrente de una lista de sustantivos y después poner los adjetivos de otra lista que correspondieran con dichos sustantivos:

#### 5.5.1 Lista de los sustantivos propuestos.

Como se ve arriba, había una gran cantidad de sustantivos que se propusieron en este ejercicio; pasemos a comentarlos. Este es el primer grupo en los resultados.

*chica, periodista, perros*

Todos los estudiantes marcaron correctamente estos sustantivos. Esto se considera un buen resultado, e incluye un sustantivo formalmente irregular (*periodista*, que no altera su forma en masculino y en femenino).

He elegido los sustantivos y los adjetivos del libro que usamos en nivel 1. Así que las palabras son conocidos. También existen adjetivos como los siguientes:

*español, italiano, simpático, complicado*

que se parecen a sus equivalentes en inglés.

#### 5.5.2

En la siguiente tabla (tabla 5a) se ve cuáles de los sustantivos que se propusieron fueron más difíciles de emplear correctamente para los estudiantes:

Sustantivos:

| estudiante | <i>problema</i> | <i>gente</i> | <i>foto</i> | <i>idea</i> | <i>hotel</i> | <i>mujer</i> | <i>hombre</i> |
|------------|-----------------|--------------|-------------|-------------|--------------|--------------|---------------|
| 1          | x               |              |             |             |              | x            |               |
| 2          | x               | x            | x           |             | x            | x            | x             |
| 3          | x               |              | x           |             |              | x            | x             |
| 4          | x               |              | x           |             |              |              |               |
| 5          | x               | x            | x           | x           | x            | x            | x             |

|                                  |   |   |   |  |  |   |  |
|----------------------------------|---|---|---|--|--|---|--|
| 6                                | x | x | x |  |  |   |  |
| 7                                | x |   | x |  |  | x |  |
| 8                                | x |   | x |  |  |   |  |
| 9                                | x |   | x |  |  | x |  |
| 10                               | x |   |   |  |  |   |  |
| 11                               | x |   |   |  |  |   |  |
| 12                               | x |   |   |  |  |   |  |
| 13 No ha entendido bien la tarea |   |   |   |  |  |   |  |
| 14                               | x |   |   |  |  |   |  |
| 15                               | x |   | x |  |  |   |  |
| 16                               | x |   | x |  |  |   |  |
| 17                               | x |   |   |  |  |   |  |
| 18 No sabe cómo hacer la tarea   |   |   |   |  |  |   |  |
| 19                               | x |   | x |  |  |   |  |

Chicos marcados en azul/chicas marcadas en negra

Tabla 5a)

En tabla 5b) se ven los sustantivos correctamente marcados por parte de los estudiantes.

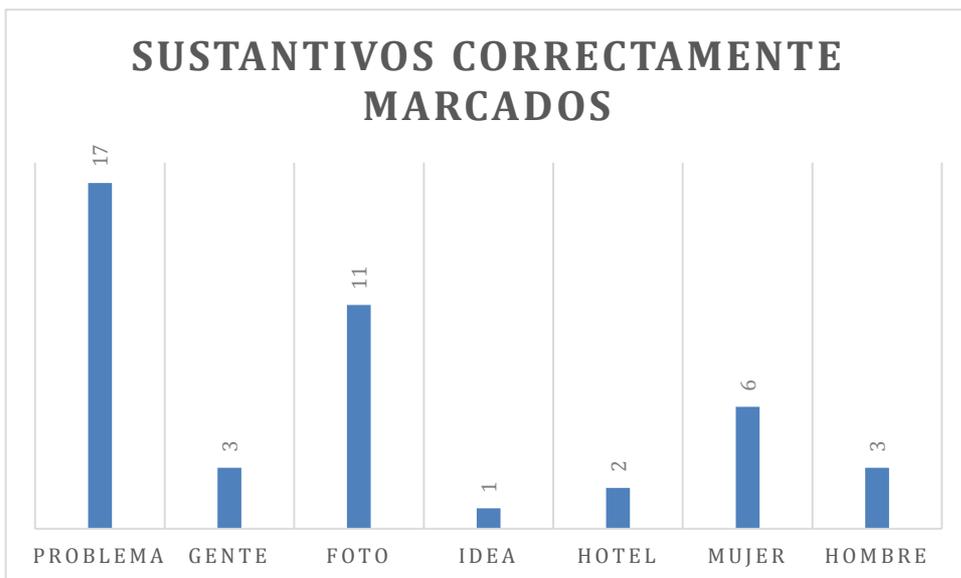


Tabla 5b)

5.5.3. Las palabras más frecuentes entre las que dan problema a los estudiantes son las siguientes:

*problema y foto.*

*Problema* es un sustantivo que no sigue las reglas tradicionales, ya que termina en una *-a*, pese a que es un sustantivo masculino. ¿Cómo se puede saber, entonces, que es femenino? Nótese que en este sustantivo una estrategia semántica tampoco funcionaría, porque no se refiere a una entidad animada con género biológico.

*Foto* es otra palabra que funciona en contra de las reglas: termina *-o*, y es femenina. Sin embargo, hay algunos estudiantes que la han marcado correctamente. Pregunté a los estudiantes por qué habían marcado correctamente *foto* como femenino: ¿tal vez adivinaron que *-o* en aquellos casos era irregular? La respuesta que dieron es que realmente pensaron en la palabra *fotografía*, que es regular formalmente, y entendieron que *foto* es un acortamiento de esta.

La tercera palabra que me interesa es *mujer*. Algunos estudiantes la marcaron como masculina ¿Por qué la habían marcado mal, como masculina? La explicación que me dieron es que esos estudiantes no sabían lo que significa, pensaron que era masculina por defecto. Esto sugiere que esta palabra formalmente no transparente, pero al ser semánticamente regular, los estudiantes que la emplean correctamente siguen una estrategia semántica. Si no saben lo que significa, esa estrategia falla.

Es interesante ver que hay tres estudiantes que ponen *gente* mal, pese a que aparece en el ejemplo 1 con el artículo femenino.

*El gente*

Hubo 9 estudiantes que no fueron consecuentes con el artículo determinado, ya que mezclaron indeterminado con determinado, a pesar de que el género era correcto.

*Una idea, Una chica*

A fin de cuentas, los adjetivos fueron relativamente fáciles de combinar con sustantivos adecuados, y no se notaron grandes irregularidades o errores en lo que respecta a su concordancia con el sustantivo.

#### 5.6 Presentación del ejercicio 4.

Este ejercicio consistía en escribir unas frases completas describiendo a sus familias.

A continuación se muestran algunos ejemplos interesantes por parte de los estudiantes:

*Mi hermano es muy divertido.*

*Mi madre es divertido, y mis hermanos son muy aburrido.*

*Son muy simpático y divertido.*

Lo que se ve en estos casos es que hay muchas frases correctas usando el vocabulario de toda la tarea; sin embargo aparecen incorrecciones en la conjugación, aquí en plural, y esto a pesar de que a menudo estamos ante el mismo estudiante que ha descrito las reglas bien y de forma correcta.

Otras frases son:

*Mi padre es simpatía e inteligente. Tiene pelo moreno y es alta.*

*Mi madre te llamo Annichen, y es una abogada.*

*Somos una familia mejor, y me encanta ustedes.*

*Mi madre tengo cincuenta años.*

*Mis hermanos es divertidos.*

Por parte de casi todos los estudiantes aparecen frases bien escritas, pero no están estructuradas y memorizadas, así que entre las frases aparecen errores de diferente naturaleza. ¿Se puede evitar?

#### 5.7 Los resultados globales

Los resultados de la prueba entera se ven en la siguiente tabla.



Tabla 6.1

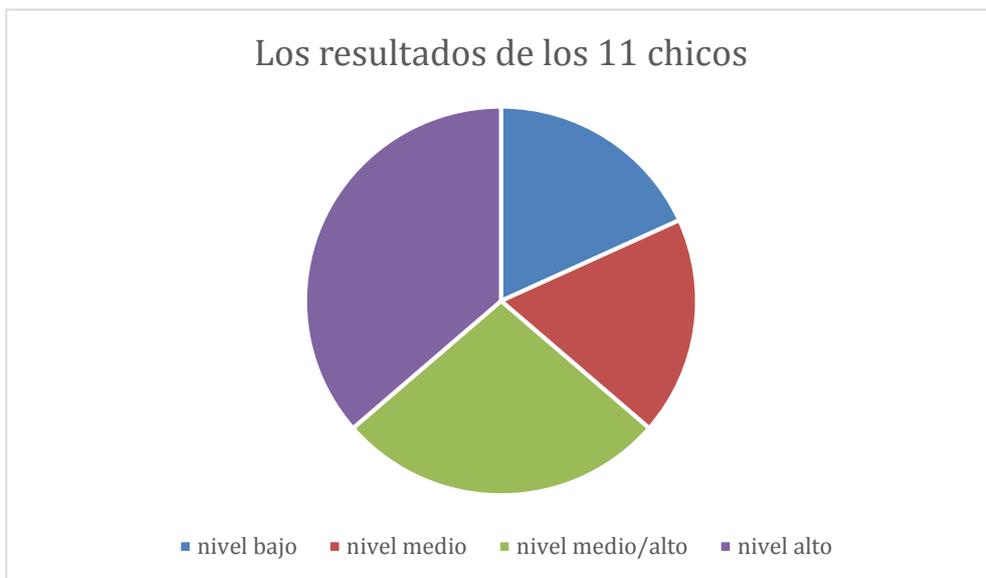


Tabla 6.2

Es interesante ver las diferencias en los resultados según sexo. Se nota que las chicas están en los niveles medio-altos, mientras los chicos se distribuyen por todos los niveles, pero aun así hay más chicos en el nivel alto. Al final de la prueba los estudiantes tuvieron que evaluarse a sí mismos.

La idea es que los estudiantes tengan conciencia de su nivel en el aprendizaje de español para su propia motivación. En general las tendencias son que las chicas marcaron un nivel más bajo que lo que tienen en la realidad, y los chicos al contrario.

## 6. Conclusiones del estudio.

La primera conclusión que veo es que las instrucciones gramaticales ayudan a los estudiantes a entender cuando tienen tiempo para pensar, típicamente en tareas escritas, pero no hacen necesariamente que automáticamente se acostumbren a usar las reglas de forma rápida y correcta.

Para alcanzar el objetivo de que también lleguen a tener un control suficiente sobre la práctica oral, y para facilitar la comprensión a los estudiantes, necesito una didáctica concreta, introduciendo las reglas gramaticales, de manera que después los estudiantes tengan que producir sus propias oraciones. Finalmente tendremos que corregir juntos, y explicar otra vez las reglas para poder resolver las dificultades que hayan surgido durante esas prácticas. El repaso es una actividad clave.

De los resultados anteriores, concluyo lo siguiente:

- a) la mayoría de los estudiantes siguen unas estrategias formales usando las reglas introducidas por su profesor/a y practicando por ellos mismos siguiendo como principal guía la terminación del sustantivo como pista sobre su género. En los casos donde no se entienden la palabra o en la que hay irregularidades formales, como en *periodista*, se nota bien que se usan solamente estas las reglas: un sustantivo que termina en *-a* es para ellos femenino (aunque puede ser masculino, depende de sexo de la persona que tiene esta profesión). Sin embargo, en otro lado, con la palabra *foto* la mayoría hace lo mismo, un sustantivo que termina en *-o* es masculino, y esto les da resultados incorrectos.
- b) Unos pocos estudiantes usaron en casos particulares una estrategia semántica-léxica en la que se plantean no solamente la terminación del

sustantivo, sino que conectan esa información con otros detalles sobre la palabra, como su origen: estos pudieron poner *la foto*, en el sentido de que es una abreviación de *la fotografía*.

- c) Pero el significado de la palabra también cumple un papel para muchos: reconocen como sustantivos más las palabras que expresan nociones físicas, objetos, y tienen menos errores cuando el sustantivo es animado, incluso si la terminación no coincide o es irregular (*mujer*).
- d) Hay más errores en género que en número, lo cual sugiere que es crucial que el género es una propiedad más arbitraria.

En mi hipótesis de cómo se entiende mejor, es interesante ver que los estudiantes que pueden usar la forma formal con reglas basadas en la terminación, y al mismo tiempo usar la semántica como una forma de apoyo son los que obtienen mejores resultados. No parece que la estrategia contextual tenga el mismo éxito, y además no funciona bien en ejercicios artificiales en los que no ven la palabra usada en un contexto.

No se nota una diferencia entre chicos y chicas, sino más bien entre los que tienen un nivel más alto, han practicado más el vocabulario y son conscientes del significado y de las relaciones léxicas, y al mismo tiempo tienen una intuición buena para los idiomas.

### 6.1. Estrategia de enseñanza

¿Cómo se aprende mejor? Para entender esto dentro de un sistema didáctico uno tiene que saber en primer lugar cómo se aprende, es decir, qué aproximación intuitiva sigue un estudiante sin formación en lingüística para asimilar una nueva lengua.

Los estudiantes usan estrategias diferentes en la comunicación para hablar y escribir bien, una formal, otra semántica y una última de carácter contextual, de acuerdo con los resultados que he obtenido en el experimento descrito en el capítulo anterior, que se concentraba en la concordancia entre sustantivo y adjetivo dentro del sintagma nominal. Mi hipótesis es que los estudiantes usan todas las estrategias dependiendo del caso concreto de las palabras, qué tipo de palabras son y de qué saben los estudiantes anteriormente. La realidad es, sin duda, también que los estudiantes que trabajan con las tareas obtienen un nivel más alto de aprendizaje que los que no hacen esfuerzos específicos para aprender. El éxito de aprendizaje

es desigual: no parece que la estrategia contextual se emplee mucho entre los estudiantes, que se guían más por la combinación de forma y significado.

Lo que me interesa saber y poner en marcha como profesora son estrategias y metodología que sirvan bien para la mayoría de los estudiantes en el aprendizaje de la lengua española, concretamente para este caso particular de la concordancia entre adjetivos y sustantivos.

En el capítulo anterior, presenté el cuestionario para revelar más concretamente cuáles son las estrategias que los estudiantes usan en la tarea para identificar sustantivos en género y número, y a partir de ahí hallar la forma correcta de los adjetivos. Las clases de palabras se parecen mucho en su idioma materno gramaticalmente, salvo que en español los adjetivos se ponen a menudo detrás del sustantivo que describen, si es que pertenecen a ciertas clases y delimitan o restringen la extensión del sustantivo. Este factor no lo he tenido en cuenta en este trabajo, pues no suele afectar a la concordancia (salvo por los pocos adjetivos que se apocopan, descritos en el capítulo 2).

Lo que he observado aquí es que la mayoría de los estudiantes siguen unas estrategias formales usando las reglas introducidas por su profesor/a y practicadas por ellos mismos. Dentro de mi tema central de cómo se entiende mejor la gramática en estos casos concretos, es interesante ver que los estudiantes que pueden usar la estrategia formal con reglas basadas en la terminación del sustantivo, sin embargo al mismo tiempo usan la estrategia semántica y (aunque en menor medida) la contextual (es decir, buscan en el texto pistas para saber si nos estamos refiriendo a un hombre o a una mujer, o incluso tratan de encontrar pronombres que se estén refiriendo a ese sustantivo), son los que obtienen mejor resultado

Ahora voy a reflexionar sobre estrategias y metodologías en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Según mis observaciones en el cuestionario que hice con un grupo de estudiantes, voy a proponer lo que puede ser la enseñanza mejor cuando se trata de aprender sustantivos y adjetivos españoles y su concordancia.

## 6.2. Estrategias y métodos de aprendizaje.

El objetivo como docente de lengua es enseñar a los estudiantes una lengua nueva de manera que sean capaces de comunicarse con ella. Se pueden usar diferentes estrategias por este camino, pero la meta indudable es el aprendizaje de la nueva lengua. Hablamos de la mejor

estrategia comunicativa, y con esto me refiero a la interacción, comprensión y expresión, tanto oral como escrita para resolver una situación comunicativa.

Las estrategias que eligen los docentes tienen un papel central para los estudiantes en los que se produce el proceso de aprendizaje. Podemos preguntarnos lo siguiente: ¿Cuáles son las estrategias más rentables para favorecer el aprendizaje?

Igualmente importante es el papel del aprendiz como el protagonista en este proceso. Consecuentemente, tanto el profesor como el alumno deben tener conocimiento de las estrategias que son mejores para aprender una lengua nueva.

*Aprender una lengua, aprender a comunicarse con ella requiere, por tanto, una capacidad general de aprender (saber aprender) y una capacidad de activar todos los recursos disponibles para expresarse y comunicarse.* (Fernández López 2004: 415).

Como profesora lo que me interesa saber es cómo preparo bien las clases para incluir al mayor número de estudiantes posible en el proceso de conseguir una competencia comunicativa mejor dentro de la lengua meta. En mi actividad docente diaria tradicionalmente empleo un método deductivo clásico en el que enseño las reglas y después doy a los estudiantes tareas donde se usan estas mismas reglas. Finalmente discutimos las respuestas y explico otra vez las reglas. Esto sigue el esquema PP, practicar y producir, que se considera adecuado tradicionalmente.

Siempre pienso en una enseñanza auditiva (hablar) tanto como visual (escrita).

La memorización es favorable como estrategia para el primer contacto con las reglas y, por supuesto y necesariamente, sus excepciones; - sin embargo, siempre tengo que presentar tareas usando la memorización en una lengua creativa.

También los ejercicios que doy tienen otra meta: reconocer los errores y entonces poner en marcha unas estrategias de reflexión y autocomprobación para mejorar el aprendizaje de la lengua.

Muchos estudios han presentado diferentes estrategias en este contexto, y dentro de esto al menos se han presentado sobre el papel unas cualidades de transición entre los factores

afectivos y los cognitivos como las más rentables: motivación, actitud positiva, confianza, ausencia de timidez en la exposición a otros, carácter comunicativo en todas situaciones y predisposición a entender los errores y aprender a ellos.

Por método se entiende tanto el camino sistemático y ordenado que se orienta al objetivo de hacer algo como el conjunto de técnicas o ejercicios que definen ese camino o manera de actuar (Sanchez Pérez 2004: 665).

Según este mismo autor, el método depende de tres cosas: materiales, profesor y estudiante. En la clase debe existir unidad entre las tres, pero solamente está el profesor con sus alumnos. Por eso cuando me refiero al método lo entiendo como la actuación del profesor en la enseñanza de idiomas. Aprender un idioma no es saber la gramática, sino también tener nociones sobre la literatura y la cultura, la lingüística general y también la gramática particular de la lengua, así que todos los componentes son importantes en la enseñanza de idiomas aunque no haya tiempo para dedicarse a todos ellos por igual.

El método es importante para alcanzar el objetivo de que el alumno aprenda. Un profesor solvente debe saber cómo gestionar una clase teniendo en cuenta no solo la asignatura, sino también quién habla, la interacción que existe entre las personas en el grupo, la administración de los gestos, y actividades motivadoras de aprendizaje.

La necesidad de saber cómo gestionar una clase es muy importante por parte del docente, y al mismo tiempo es crucial elegir métodos adecuados para que se entiendan bien los contenidos definidos como objetivo en cada caso. La lengua es un conjunto de estructuras jerárquicamente organizadas, y se aprende adquiriendo y consolidando las estructuras que la constituyen, por la vía que sea. (Pérez Sánchez 2004: 675)

Hay una enorme variedad de actividades para entender un idioma. La selección tiene que hacerla el docente, y a través de estas los estudiantes pueden desarrollar su conocimiento. Las actividades tienen que estar relacionadas con la teoría del tema. La disfunción entre los elementos de un método (teoría, contenido y actividades) puede producir falta de aprendizaje y menos motivación por parte de los estudiantes. Por ello quiero destacar que si planeo hacer una actividad que contemple los siguientes tres factores siguientes, los materiales y el aprendizaje del alumno tienen que estar coordinados con estos objetivos:

- a) equilibrio entre instrucciones gramaticales explícitas y práctica comunicativa
- b) equilibrio entre aspectos formales y semánticos para permitir que se empleen ambas estrategias
- c) equilibrio entre práctica escrita y práctica oral

Por parte del profesor es importante tener en cuenta la importancia de la teoría tanto como de la práctica. Los dos elementos de la enseñanza son igualmente importantes para un docente, y también el desarrollo y evaluación de sus clases. Es un proceso que nunca debe terminar con el objeto de dar la enseñanza mejor.

### 6.3 ¿Cómo organizar actividades?

La teoría dice que hay tres métodos: el método tradicional, el método directo y el método audio-oral (Sánchez Pérez 2004: 679). La diferencia entre estos métodos depende en parte de cuáles son las actividades que cada una de ellas considera adecuadas para entender bien.

En el método tradicional se habla de la lengua como un conjunto de reglas que el estudiante debe usar en aplicaciones concretas. Una actividad típica puede ser la memorización de vocabulario, de reglas y formación de frases de acuerdo con las reglas. Esto sigue el esquema clásico dentro de un aprendizaje deductivo.

El método directo dice que en la enseñanza no debe existir una teoría lingüística expresa sobre lo que se entiende por lengua, ya que es innecesaria para el aprendiz. Dentro de esta filosofía la lengua es un instrumento de comunicación primariamente oral, y solo secundariamente escrito. Actividades típicas pueden ser uso de objetos para entender el significado del vocabulario, y se observa que no se usa nunca la traducción a la lengua materna. Se trata de un aprendizaje inductivo que debe ser enraizado en la práctica.

El tercer modelo ve la lengua como dividida en tres niveles: fonológico, morfológico y sintáctico. Se nota que en este modelo el nivel semántico es menos importante. Las prácticas pueden ser repeticiones mediante transformación de frases idénticas y memorización de diálogos estructuralmente condicionados y pedagógicamente adaptados. Se trataría de un

aprendizaje también inductivo, sin embargo en una manera que surge de la práctica e incluye actividades repetitivas.

Más concretamente, el docente que prepara una clase del método tradicional piensa en usar la memorización de vocabulario e instrucción sobre reglas, siguiendo con la presentación de las reglas, tareas y explicaciones. El docente prepara una clase de secuencia de actividades según el ciclo explicación-comprensión-prácticas.

En el método directo el docente tiene el fundamento en el método pregunta-respuesta, y frecuentemente este usa objetos, dibujos y técnicas de demostración. Las actividades siguen unas a otras con el orden natural de la comunicación que existe.

El tercer método toma como base de su sistema de actividades la memorización y repetición de estructuras preparadas por parte del docente. Como es un modelo fuertemente gramatical y centrado en la estructura del lenguaje, por ejemplo las actividades suelen ser parte de una de estas clases:

La planificación de contenidos debe realmente ser por parte de lingüistas, siguiendo el esquema cíclico de exposición, repetición y práctica- consolidación-transferencia.

#### 6.4. Propuesta didáctica sobre el aprendizaje de la concordancia nominal y adjetival.

Tomando en cuenta el cuestionario que hice observo que los estudiantes que trabajan con la meta de saber lo más posible del español y al mismo tiempo tienen un entendimiento del idioma son los que tienen el mejor aprendizaje. Ellos entienden la importancia que tiene su propio trabajo y esfuerzo como aprendices y toman un papel activo en el proceso.

Yo por mi parte veo que hasta ahora he desarrollado una metodología bastante tradicional. Mi objetivo a continuación va a utilizar una estrategia más del tercer método expuesto, que toma como el aspecto central la memorización y repetición de estructuras, y al final consolidación del tema con prácticas. Creo que esto condiciona los materiales que puedo usar, y permite una combinación equilibrada entre teoría y práctica, forma y significado, y actividad oral y escrita.

En mis preparaciones tomaré en cuenta la siguiente secuencia:

- a) exposición
- b) repetición/práctica
- c) consolidación-transferencia

Tengo esperanza de que una mayor parte de los estudiantes sigan y entiendan la tarea, que en todo caso será explicada al principio de la actividad, y usando fotos llamativas como punto de partida, espero cautivar su atención y además permitirles controlar de entrada el significado de las palabras que se emplean, para afianzar la parte semántica. Igualmente, comenzar con ciertas imágenes permite que se practique de manera explícita la práctica oral desde el principio.

Empiezo la clase con el tema de los sustantivos españoles y su concordancia con los adjetivos con diferente fotos que he organizado de antemano; aquí hay un ejemplo.

¿Qué es lo que veis?



Pongo ejemplos de respuestas en la pizarra para darles unos modelos:

- Veo a una chica feliz.
- Veo un helado rico.
- Veo tres personas.

Esto les permite ahora concentrarse en la forma, en la escritura y en la instrucción explícita de los métodos gramaticales, de forma que consigo un equilibrio entre práctica oral y práctica escrita.

Es importante darles instrucciones claras y concretas tanto a quienes trabajan juntos para describir las fotos como a aquellos que sean designados para describir las fotos oralmente dentro de cada grupo.

Después pondremos algunas de sus oraciones en la pizarra y discutiremos dónde está el sustantivo, y qué género y número tiene. Identificamos los adjetivos en su concordancia con los sustantivos y los errores se corregirán de inmediato para evitar su consolidación. Este primer ejercicio se dirige a un método formal de aprender, es decir aprender según las reglas formales. Intentaré en esta sesión hablar español lo más posible, aunque sea difícil en este nivel para todos los estudiantes. Pese a esto pienso que es importante oír la lengua de aprendizaje. La teoría sociolingüística del método audio-oral es que la enseñanza de la lengua se extienda a grupos sociales diversos, y no se limite a grupos selectos (Sánchez 2004: 681).

La próxima tarea será otro ejercicio oral en relación con el primero: describir las fotos en parejas de dos, el uno al otro, siguiendo los mismos principios que en la primera tarea. Las tareas de carácter práctico son más divertidas para los alumnos, sobre todo para aquellos que tienen dificultades al seguir las clases más tradicionales. Como profesora quiero consolidar la concordancia entre sustantivos y adjetivos con esta otra tarea práctica, ahora enfocada más en la práctica oral.

En el método audio-oral la práctica repetitiva es clave. Aquí también la gestión de la clase es unilateral, definida y dirigida por mí como profesora. Los alumnos se sienten seguros en las clases con una profesora que gestione de forma clara y directa. Este ejercicio se dirige a una estrategia formal; sin embargo, se puede afrontar con estrategias tanto semánticas como contextuales dependiendo de las oraciones que aparezca en la conversación entre los estudiantes.

Como ejemplo de estrategia semántica, esto quiere decir guiada sobre todo por lo que denota el sustantivo, si es un macho o una hembra, si es un grupo o un individuo; como es lógico, esta estrategia solo puede aplicarse en su primera parte a aquellos sustantivos que sean animados y, dentro de ellos, con excepciones (*bebé, persona*), sobre todo a las que se refieren a humanos, ya que entre animales hay muchos de género epiceno (*foca, pingüino, etc*). En

general, sin embargo, estos casos pueden tratarse como excepciones o subregularidades que se introducirán poco a poco en la práctica, conforme los estudiantes vayan avanzando en su conocimiento clase tras clase.

Aquí los estudiantes que puedan hacer oraciones correctas dirán:

-Veo tres personas que fuman y beben.

-Las personas tienen una fiesta.

Saben que *tres* indican plural y que el sustantivo tanto como los verbos que aparezcan con ellos tienen que ponerse en plural.

Siguen con oraciones como la siguiente:

-Veo a una chica con una falda amarilla.

Toma así en consideración que el sustantivo es femenino singular y el adjetivo sigue detrás en la misma forma. Lo mismo podemos ver con la palabra *foto*. Los estudiantes que digan correctamente *la foto*, usan una estrategia semántica, es decir, una en que recuperan que el significado de esta palabra es *la fotografía*, en vez de una estrategia formal donde generalmente las palabras que terminan en *o* son masculinas.

Como ejemplo de estrategia contextual, guiada sobre el contexto en que aparece la palabra, tenemos el caso en que puedo identificar a los estudiantes que dicen:

-El artista de este cuadro es español.

Entonces siguen la fórmula pragmáticamente condicionada que indica que, por lo general, los artistas famosos en el mundo hispanohablante tradicionalmente son hombres y usan el artículo

masculino en vez del femenino, que hubiera sido la forma pedida según una estrategia formal que se concentrara en la terminación del sustantivo.

La última tarea es poner numerosas expresiones que haya anotado de entre las que están producidas por parte de los estudiantes y ponerlas en la pizarra. ¿Parecen correctas? ¿Cuáles son las diferencias entre su idioma materno y la lengua que están aprendiendo? ¿Podemos concluir la exposición presentando unas reglas prácticas?

La intención es que los estudiantes puedan dar las respuestas por sí mismos, dando así seguridad de que han interiorizado los conocimientos. Mi papel en esta última actividad va a ser guiarlos hacia las soluciones. Incluyo a todos los estudiantes en el proceso. Participar activamente siempre les da la impresión de que su aprendizaje y contribución tiene un significado importante en el grupo, lo cual ayuda a su motivación.

Al final, hacemos un breve resumen o evaluación de la clase sobre lo que han aprendido, una práctica metacognitiva para los estudiantes. Y yo como profesora recojo los papeles que han producido con sus textos para leer las evaluaciones e intento mejorar la próxima clase: esto es lo que se espera de un profesor en desarrollo, en expresión de Dewey (2010).

## **7. Conclusiones generales**

En esta tesis he prestado atención a una clase de las palabras gramaticales, los sustantivos, con el foco específico de ver cómo sus propiedades condicionan los procesos de concordancia y la manera en que esto puede enseñarse en el proceso de aprendizaje de los alumnos. He explicado sus géneros, números, y comentado diferentes aspectos de esta clase de palabra. También he comentado con detalle otra clase de palabra, los adjetivos, su flexión con los sustantivos y he explicado detalladamente su uso en la lengua española.

A continuación he presentado un cuestionario a un grupo de estudiantes con el foco en el uso de los sustantivos y adjetivos en el aprendizaje de la lengua española, con la intención de identificar y revelar rasgos de cómo se aprenden, es decir, qué tipo de estrategia usan los estudiantes para comprenderlos. El objetivo es reflexionar sobre estrategias y métodos que se adapten a las tendencias que muestran los alumnos, para, como profesora, intentar mejorarlos para dar la mejor enseñanza a los estudiantes.

Sin embargo, hay otros aspectos prácticos más allá de los que he mencionado anteriormente que pueden influir en el proceso de aprendizaje. Uno de ellos, que dejo para investigación posterior, es la gestión de las clases. El papel de la motivación de los estudiantes menos interesados en las tareas debe recibir más atención, y se debe poner más énfasis en el papel que tienen los propios estudiantes en su proceso de aprendizaje, de manera que se haga posible incluir a todos los estudiantes en la enseñanza de qué tipo de actividades son aquellas con las que aprenden mejor.

## 8. Bibliografía

- Dewey, J. (2010). The duties and responsibilities of the teaching profession (DRT). En Simpson, D.J., & Stack, S.F. (eds.), *Teachers, leaders and schools: Essays by John Dewey*. Carbonale, Southern Illinois University Press, pp. 245-298.
- Doetjes, Gerard. 2014. Statistikk og statistikk og tallmateriale over valg av engelsk og fremmedspråk i ungdomsskolen, videregående opplæring og UH-sektor. Halden, Fremmedspråksenteret. Materiales disponibles en:  
<http://www.fremmedspraksenteret.no/nor/fremmedspraksenteret/sprakvalg-1/statistikk-og-analyse>
- Fernando López, Sonsoles. 2006, *Las estrategias de aprendizaje*. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid, SGEL, pp.411-431.
- Gómez Torrego, Leonardo. 2007. *Gramática didáctica del español*. Madrid, SM
- RAE & ASALE. 2009. *Nueva gramática de la lengua española*. Vols. 1 y 2. Madrid, España.
- RAE & ASALE. 2010. *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid, España.
- Sánchez Pérez, Aquilino. 2006, *Metodología: conceptos y fundamento*. Pp. 665-687. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid, SGEL, pp. 665-689.
- UDIR. 2006. Kompetansemål i fremmedspråk nivå I. Halden, Noruega. Disponible en:  
<http://www.udir.no/kl06/FSP1-01/Kompetansemaal/?arst=1858830315&kmsn=-733456800>
- Varios autores. 1994, *Plan didáctico*. Tromsø, Instituto de Pedagogía y Magisterio.

Varios Autores. 2006. *MAKVIS eller KAMPVISE for planlegging av undervisning*.

Disponible en <https://www.bi.no/forskning/learninglab/pedagogisk-forskning-viser/makvis-eller-kampvise-for-planlegging-av-undervisning/>

Varios Autores. 2009. *Faglærer-rapport i spansk*. Sommerlyst skole, Tromsø.

Varios autores. 2010-2015. *Materialer 1-8*. Sommerlyst skole, Tromsø.

Wilson, Dordy. 2014. «Vurderingens paradokser» de la tesis doctoral «Formativ vurdering» publicado en la revista *Bedre skole* 3-2015. Oslo, Noruega.