

Institutt for språk og kultur

La enseñanza del imperfecto y del indefinido en español como lengua extranjera: métodos y retos

—
Julie Engen

Masteroppgave i spansk språk ved lektorutdanningen - SPA-3980 - mai 2016.

Agradecimientos

A mi profesor y mentor Antonio Fábregas

A mis padres y mis hermanas

A todas mis amistades

A mi familia

Tabla de contenidos

1	Introducción	6
2	Estado de la cuestión: imperfecto e indefinido	8
2.1	¿Por qué resulta tan complejo para los estudiantes?.....	8
2.2	Conjugación.....	8
2.2.1	Conjugación del imperfecto, primera, segunda y tercera conjugación.	9
2.2.2	Conjugación de los verbos irregulares en imperfecto: <i>ser, ver</i> e <i>ir</i>	11
2.2.3	La conjugación del indefinido, primera, segunda y tercera conjugación....	13
2.2.4	Conjugación de los verbos irregulares del indefinido.....	16
2.3	Complejidad.....	19
2.4	Uso del imperfecto e indefinido.	19
2.4.1	Uso del imperfecto	19
2.4.2	Uso del indefinido	21
2.5	Comparación del uso	23
2.5.1	Un punto o un espacio a una línea temporal.	23
2.5.2	Delimita o no delimita el tiempo o la frecuencia de la acción.	23
2.5.3	Una única acción o una acción repetida.	24
2.5.4	Descripción o acción	24
2.5.5	Enfatizar o no enfatizar el comienzo o el término de una acción.....	25
3	Didáctica: bases teóricas y marco	26
3.1	El Marco Europeo para la enseñanza de lenguas	26
3.1.1	Cuadro 1. Niveles comunes de referencia: escala global.	27
3.1.2	Cuadro 2. Niveles comunes de referencia: cuadro de autoevaluación.....	28
3.1.3	Cuadro 3. Niveles comunes de referencia: aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada. 31	
3.1.4	El marco europeo y el K06.....	33
3.2	K06	33
3.2.1	El plan de educación de lengua extranjera	34
3.3	El modelo de relación didáctica.....	38
3.4	Teorías del aprendizaje.....	39
3.5	Metodologías de enseñanza.	40
3.5.1	El enfoque basado en la gramática explícita o más comunicativa.	40
3.5.2	El método deductivo.....	41

3.5.3	El método inductivo	41
3.6	La didáctica del imperfecto y del indefinido	42
3.6.1	Tres problemas de la enseñanza	42
3.6.2	Las estrategias positivas y útiles de la enseñanza.	43
3.6.3	Metodologías de enseñanza de Suárez	45
3.7	Una aproximación semántica.....	49
4	Aplicación práctica: factores que influyeron en mi práctica.....	51
4.1	Detalles sobre el horario y condiciones impuestas por este	51
4.2	La tecnología disponible durante mi docencia	52
4.3	El aula: factores que influyen en el aprendizaje	52
4.4	Condiciones que afectan a los alumnos para ser activos.	53
4.5	Calendario.....	55
4.5.1	Observación.....	56
4.5.2	Métodos deductivos.....	56
4.5.3	Métodos inductivos	57
4.5.4	Ejercicios orales	57
4.5.5	Ejercicios escritos.....	58
4.5.6	Otros ejercicios.....	58
5	El desarrollo de la secuencia didáctica desde la perspectiva de los métodos pedagógicos	59
5.1	Método deductivo	59
5.1.1	El plan de la enseñanza y realización.....	60
5.1.2	Comentarios del repaso	62
5.1.3	Crítica del modo deductivo	63
5.2	Método inductivo.....	64
5.2.1	El plan de la enseñanza y la realización	64
5.2.2	El documento con la regla.....	65
5.2.3	Crítica del método inductivo	65
5.3	Preguntas preparadas	66
5.4	Una actividad activa, rompecabezas.....	69
6	Discusión de los resultados: la prueba final	71
6.1	Planificación	71
6.2	El primer ejercicio: traducir oraciones al español	71
6.3	El segundo ejercicio: responder a preguntas con oraciones completas. Usar imperfecto e indefinido.	72

6.4	Rellenar los huecos.....	72
6.5	El día de la prueba	75
6.6	El resultado.....	75
6.6.1	Los tipos de errores	76
6.6.2	El resultado de 3.1, verbos irregulares en indefinido.....	78
6.6.3	El resultado de 3.2, verbos regulares.....	82
6.6.4	Comentario de los resultados, ejercicio 3.1 – 3.2.....	85
6.6.5	Resultado de 4.1, verbos regulares e irregulares en imperfecto.....	86
6.6.6	Resultado de 4.2, verbos en imperfecto, regulares.....	89
6.6.7	Comentario de los resultados en los ejercicios 4.1 – 4.2.....	92
6.6.8	El resultado de 5, usar el imperfecto o indefinido.....	92
6.6.9	Comentario de los resultados en el ejercicio 5.....	97
6.6.10	Los errores más comunes del ejercicio 3.1 – 4.2	98
6.6.11	Los errores más comunes del ejercicio 5.	100
6.6.12	Otros comentarios	101
7	Los resultados, su motivación y su posible solución	103
7.2	Usar la persona incorrecta	103
7.3	Extensión de la conjugación incorrecta a otros verbos.....	105
7.3.1	La conjugación: traspasos de la primera a la segunda o tercera y viceversa.....	106
7.3.2	El cambio de vocal	107
7.3.3	Forma incorrecta y verbo incorrecto	107
7.3.4	Mantener la z.....	108
7.4	Una comparación de los métodos.....	108
7.4.1	Los conocimientos previos.....	108
7.4.2	El tema.....	108
7.4.3	El papel del profesor	109
7.4.4	El método inductivo, un método avanzado.	109
7.5	Comentarios de la actividad de preguntas preparadas.....	111
7.6	Comentario de la actividad de rompecabezas.....	111
7.7	Aspectos que requieren consideración en la enseñanza de imperfecto e indefinido	111
8	Bibliografía.....	114
8.1	Apéndice número uno.....	116
8.2	Apéndice numero dos	123
8.3	Apéndice número tres.....	127

8.4	Apéndice número cuatro.....	131
8.5	Apéndice número cinco	132
Tabla 1,	primera conjugación, imperfecto	9
Tabla 2,	segunda conjugación, imperfecto.....	10
Tabla 3,	tercera conjugación, imperfecto	10
Tabla 4,	similitudes de la conjugación, imperfecto.....	11
Tabla 5,	ser en imperfecto	12
Tabla 6,	ver en imperfecto.....	12
Tabla 7,	ir en imperfecto	13
Tabla 8,	primera conjugación, indefinido, regular	14
Tabla 9,	segunda conjugación, indefinido, regular	14
Tabla 10	tercera conjugación, indefinido, regular.....	15
Tabla 11,	similitudes de la conjugación, indefinido.....	16
Tabla 12,	cambio de la vocal, tercera persona, indefinido	17
Tabla 13,	cambio en la raíz, indefinido (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 75):.....	18
Tabla 14,	cambio en la raíz y la conjugación, indefinido (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 76)	19
Tabla 15	Niveles comunes de referencia: escala global (Consejo de Europa, 2002, p. 26).....	27
Tabla 16	Niveles comunes de referencia: cuadro de autoevaluación (Consejo de Europa, 2002, p. 30).....	28
Tabla 17	Niveles comunes de referencia: aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada (Consejo de Europa, 2002, p. 32).....	32
Tabla 18	Un plan de temas	55
Tabla 19	El plan de la enseñanza, modo deductivo	60
Tabla 20	Ejemplos que uso en la pizarra, modo deductivo.....	61
Tabla 21	El plan de la enseñanza, modo inductivo	64
Tabla 22	Documento para los estudiantes	65
Tabla 23	El papel de preguntas	67
Tabla 24	Rompecabezas, oraciones y explicaciones.....	69
Tabla 25	Número del alumno, resultado; nota y tiempo de entrega	76
Tabla 26	Número de alumno, resultado; nota y tiempo de entrega.....	76
Tabla 27	Resultado de 3.1	78
Tabla 28	Resultado y tipos de errores, 3.1	79
Tabla 29	El resultado de 3.2.....	83
Tabla 30	Resultado y tipos de errores, 3.2	83
Tabla 31	El resultado de 4.1	86
Tabla 32	Resultado y tipos de errores, 4.1	87
Tabla 33	El resultado de 4.2.....	89
Tabla 34	Resultado y tipos de errores, 4.2	90
Tabla 35	El resultado de 5.....	92
Tabla 36	Resultado y tipos de errores, 5	93
Tabla 37	Los errores más comunes, 3.1 - 4.2.....	98
Tabla 38	Los errores más comunes, 5.	100

Ilustración 1 Niveles del Marco Europeo (Consejo de Europa, 2002, p. 25).....	26
Ilustración 2 El modelo de la relación didáctica	38
Ilustración 3 Pregunta de reflexión, imperfecto o indefinido. (Suárez, 2013, p. 88)	43
Ilustración 4 Historia de un amor 1: (Suárez, 2013, p. 98)	116
Ilustración 5 Historia de un amor 2: (Suárez, 2013, p. 99)	117
Ilustración 6 Historia de un amor 3: (Suárez, 2013, p. 100)	118
Ilustración 7 Historia de un amor 4: (Suárez, 2013, p. 101)	119
Ilustración 8 Historia de un amor 5: (Suárez, 2013, p. 102)	120
Ilustración 9 Historia de un amor 6: (Suárez, 2013, p. 103).....	121
Ilustración 10 Historia de un amor 7: (Suárez, 2013, p. 104)	122
Ilustración 11 El periódico de la mañana: (Suárez, 2013, p. 105)	123
Ilustración 12 El periódico de la mañana 2: (Suárez, 2013, p. 106)	124
Ilustración 13 El periódico de la mañana 3: (Suárez, 2013, p. 107)	125
Ilustración 14 El periódico de la mañana 3: (Suárez, 2013, p. 108)	126
Ilustración 15 Había una vez...: (Suárez, 2013, p. 110)	127
Ilustración 16 Había una vez...2: (Suárez, pág. 111).....	128
Ilustración 17 Había una vez...3 (Suárez, 2013, p. 112)	129
Ilustración 18 Había una vez...4: (Suárez, 2013, p. 113)	130
Ilustración 19 Variante a la actividad de la telenovelas (A2-B1): (Suárez, 2013, p. 114).....	131
Ilustración 20 Variante a la actividad de la prensa (B1-B2): (Suárez, 2013, p. 114).....	132
Ilustración 21 Variante de la actividad de la prensa (B1-B2) 2: (Suárez, 2013, p. 115).....	132

1 Introducción

En este trabajo voy a estudiar la enseñanza del imperfecto e indefinido en los primeros niveles de aprendizaje del español. Estos son dos tiempos del verbo que expresan el pasado desde perspectivas distintas, y que resultan un reto en el aprendizaje al carecer el noruego de una distinción igual en sus sistemas verbales. Baso esta tesis de mi práctica en la enseñanza avanzada de nivel II; voy a comentar métodos y actividades que he usado en mi práctica.

En el capítulo dos, voy a presentar los datos más importantes sobre estos tiempos, la conjugación de los verbos regulares y los verbos irregulares más comunes del imperfecto e indefinido que uso en la enseñanza, y su uso. Este tema es complejo para los alumnos y también presento las razones de estas dificultades a las que se enfrentan los alumnos. Esta tesis tiene un enfoque en el sistema escolar y el español como lengua extranjera, y por eso incluye una parte sobre información didáctica que es relevante para la enseñanza, en el capítulo tres. Consiste en la información sobre el Marco Europeo, el plan de educación de lengua extranjera, teorías de aprendizaje y metodología. En la parte de metodología comento dos artículos cuyos aportes me parecen relevantes para entender los métodos que pueden emplearse en la didáctica de estos tiempos. El primer artículo se llama *Trabajando con el imperfecto y el indefinido en la clase de ELE: propuestas didácticas*, escrito por Marta F. Suárez. El segundo artículo se llama *Imperfecto e indefinido: valor general y usos discursivos-pragmáticos. Implicaciones didácticas*, escrito por Dolores Chamorro Guerrero y Alejandro Castañeda Castro. Uso estos artículos para incluir más información sobre la enseñanza y metodología, además de la información que tengo.

Siguen a estos los capítulos que se concentran en la aplicación práctica de estos materiales. En el capítulo cuatro voy a dar el trasfondo de la aplicación práctica de estos métodos, es decir, detallaré los factores que influyeron en mi práctica. Informo sobre estos porque es importante conocer los factores externos que pueden influir en la enseñanza para tomarlos en cuenta al planearla. También informo sobre el calendario y hay un resumen corto de los diferentes métodos que uso en la enseñanza. En el capítulo cinco discuto el plan docente que preparé para el curso, con los dos métodos, deductivo e inductivo y dos tipos de actividades que he decidido destacar, preguntas preparadas y rompecabezas. Informo sobre el desarrollo de la secuencia didáctica (y los métodos) que uso en la enseñanza desde la perspectiva de los métodos pedagógicos de Piaget

y Vygotsky y doy una crítica del segundo. En el capítulo seis hay una discusión de los resultados obtenidos durante mi docencia, con particular atención a una prueba final que empleo para clasificar y diagnosticar errores. Al principio presento la prueba tal y como era y explico los ejercicios. Aquí también voy a analizar el resultado de la prueba, categorizar los errores y tratar de explicarlos, primero informando sobre los errores de cada ejercicio y después sobre los errores más comunes. En el capítulo siete, que versa sobre los resultados, su motivación y su posible solución. Analizaré los errores encontrados y daré razones plausibles que los expliquen, ya que pueden ser una indicación de que los profesores tienen que enfocarse y dar más atención en ciertos aspectos de la enseñanza. Comentaré los métodos y las actividades y cómo contribuyen a la enseñanza y si hay algo que considero necesario modificar de la metodología y estructura que he empleado. Finalmente, discuto los aspectos que requieren consideración especial en la enseñanza de imperfecto e indefinido, a la luz de estos resultados.

Elijo este tema por su complejidad y porque es interesante encontrar modelos positivos para enfocar este complejo tema en la docencia, así como ser conscientes de las principales dificultades en su enseñanza.

2 Estado de la cuestión: imperfecto e indefinido

2.1 ¿Por qué resulta tan complejo para los estudiantes?

El contraste entre imperfecto e indefinido es sin duda uno de los aspectos de la gramática del español que produce más problemas a los estudiantes que tratan de aprender la lengua. En su mayor parte hay dos razones para la dificultad del aprendizaje del imperfecto e indefinido que comentaré a continuación. La primera razón es que sólo hay una manera de expresar este tiempo en noruego. Los estudiantes noruegos no tienen ninguna experiencia en su propia lengua con un contraste morfosintáctico entre dos formas equivalentes y por eso es difícil distinguir las dos formas. Cuando se aprende una nueva lengua es más fácil si la lengua nativa tiene algún aspecto que se pueda comparar en su lengua materna.

La segunda razón de la dificultad son los numerosos verbos irregulares del indefinido. Los verbos irregulares son difíciles de recordar para un estudiante de la lengua porque no los comprende como en una lengua materna. En la parte que viene voy a informar sobre la conjugación del imperfecto e indefinido tanto para los casos regulares como los irregulares. También voy a explicar sobre su uso.

2.2 Conjugación

El imperfecto y el indefinido no se conjugan en la misma manera, y sobre todo el segundo implica una buena cantidad de irregularidades. En primer lugar, voy a presentar la conjugación del imperfecto y después la conjugación del indefinido. En esta parte del ensayo voy a segmentar los verbos en morfemas para ver la conjugación del verbo. La definición de los morfemas es “*unidades mínimas con significado[...]*” (Fábregas , 2014, p. 18) Otros términos que uso son sufijo y morfema cero. Un sufijo es un morfema que se añade atrás de la raíz del verbo. Un morfema cero es un morfema que aporta significado a la palabra, pero no tiene sonido. En esta tesis marco el morfema cero como \emptyset .

2.2.1 Conjugación del imperfecto, primera, segunda y tercera conjugación.

La conjugación en imperfecto es más fácil que en el indefinido porque las tres conjugaciones son muy similares. Otra causa de su relativa simplicidad es que sólo hay tres verbos que son irregulares.

Primera conjugación

En este ejemplo usaré el verbo *saltar*, que es un verbo regular.

Tabla 1, primera conjugación, imperfecto

	Raíz	Morfemas de conjugación y tiempo	Morfemas de concordancia
Primera persona singular	Salt	aba	Saltaba-ø
Segunda persona singular	Salt	abas	Saltaba-s
Tercera persona singular	Salt	aba	Saltaba-ø
Primera persona plural	Salt	ábamos	Saltába-mos
Segunda persona plural	Salt	abais	Saltaba-is
Tercera persona plural	Salt	aban	Saltaba-n

Si comparamos *saltar* y otro verbo regular de primera conjugación podemos ver que se comienza quitando la vocal temática y el morfema que expresa infinitivo, *-a + r*. Se añade entonces el sufijo que expresa primera conjugación, *a* y el sufijo de tiempo, *-ba-*, para luego unir la concordancia en persona y número. Por ejemplo el verbo *hablar*: *hablaba, hablabas, hablaba, hablábamos, hablabais, hablan*.

Segunda conjugación

En este ejemplo usaré el verbo *leer* que es un verbo regular (en imperfecto) de la segunda conjugación.

Tabla 2, segunda conjugación, imperfecto

	Raíz	Morfema de conjugación y tiempo	Morfema de concordancia
Primera persona singular	Le	ía	Leía-ø
Segunda persona singular	Le	ía	Leía-s
Tercera persona singular	Le	ía	Leía-ø
Primera persona plural	Le	ía	Leía-mos
Segunda persona plural	Le	ía	Leía-is
Tercera persona plural	Le	ía	Leía-n

Si comparamos *leer* y otro verbo regular de segunda conjugación podemos ver que se comienza suprimiendo la vocal temática y el morfema que expresa infinitivo, *-e+ r*. Se añade el sufijo que expresa segunda conjugación, *í* y los sufijos de tiempo, persona y número. Por ejemplo, con el verbo *volver*: *volvía, volvías, volvía, volvíamos, volvíais, volvían*.

Tercera conjugación

En este ejemplo usaré el verbo *venir* que es un verbo regular en imperfecto de la tercera conjugación.

Tabla 3, tercera conjugación, imperfecto

	Raíz	Morfema de conjugación y tiempo	Morfema de concordancia
Primera persona singular	Ven	ía	Venía-ø
Segunda persona singular	Ven	ía	Venía-s

Tercera persona singular	Ven	ía	Venía-ø
Primera persona plural	Ven	ía	Venía-mos
Segunda persona plural	Ven	ía	Venía-is
Tercera persona plural	Ven	ía	Venía-n

Si comparamos *venir* con otro verbo regular de tercera conjugación sucede como en los dos casos anteriores: primero se suprime la vocal temática y el morfema que expresa infinitivo, *-i+ r*. Se añade el sufijo que expresa tercera conjugación, *í* y los sufijos de tiempo, persona y número. Por ejemplo, el verbo *dormir*: *dormía, dormías, dormía, dormíamos, dormíais, dormían*.

2.2.1.1 *Similitudes en la conjugación*

Podemos ver que los sufijos de persona y número son idénticos a los que se emplean en el presente de indicativo, menos la primera persona singular, que en presente de indicativo es *-o* (sincrético con la vocal temática) y aquí es *-ø*.

La vocal temática que expresa la conjugación del verbo es idéntica en la segunda y tercera conjugación del imperfecto. Esto se ilustra en la siguiente tabla:

Tabla 4, similitudes de la conjugación, imperfecto

Leer	Venir
Leía	Venía
Leías	Venías
Leía	Venía
Leíamos	Veníamos
Leías	Venías
Leían	Venían

2.2.2 **Conjugación de los verbos irregulares en imperfecto: *ser, ver* e *ir*.**

En el imperfecto los únicos verbos que son irregulares son *ser, ver* e *ir*.

Ser

La conjugación del verbo *ser* es un caso de almorfia. Se habla de almorfia cuando dos o más morfemas distintos fonológicamente tienen la misma función y el mismo significado. La raíz *-er* y *-s* es un caso de almorfia porque son morfemas que suenan distintos pero ambos tienen la misma significación y función como la raíz del verbo *ser*. La tilde en la primera persona plural recae sobre la *e*, y es necesaria porque *éramos* es esdrújula.

Tabla 5, *ser* en imperfecto

	Raíz	Morfema de conjugación y tiempo	Morfema de concordancia
Primera persona singular	Er	a	Era-∅
Segunda persona singular	Er	a	Era-s
Tercera persona singular	Er	a	Era-∅
Primera persona plural	Er	a	Éra-mos
Segunda persona plural	Er	a	Era-is
Tercera persona plural	Er	a	Era-n

Ver

La irregularidad del verbo *ver* aparece en la vocal temática, *e*. No se elimina cuando forma el imperfecto, como podemos ver:

Tabla 6, *ver* en imperfecto

	Raíz	Morfema de conjugación y tiempo	Morfema de concordancia
Primera persona singular	V	eía	Veía-∅
Segunda persona singular	V	eía	Veía-s

Tercera persona singular	V	eía	Veía-ø
Primera persona plural	V	eía	Veía-mos
Segunda persona plural	V	eía	Veía-is
Tercera persona plural	V	eía	Veía-n

Ir

El verbo *ir*, que en realidad es un verbo de tercera conjugación, se conjuga como un verbo de primera conjugación en el imperfecto. La tilde en la primera persona plural se pone en la primera vocal *i*, *íbamos*.

Tabla 7, *ir en imperfecto*

	Raíz	Morfema de conjugación y tiempo	Morfema de concordancia
Primera persona singular	I	ba	Iba-ø
Segunda persona singular	I	ba	Iba-s
Tercera persona singular	I	ba	Iba-ø
Primera persona plural	Í	ba	Íba-mos
Segunda persona plural	I	ba	Iba-is
Tercera persona plural	I	ba	Iba-n

2.2.3 La conjugación del indefinido, primera, segunda y tercera conjugación.

La conjugación del indefinido es complicada por la razón de que existen numerosos verbos irregulares, divisibles en distintas subclases. Como he mencionado los verbos irregulares son difíciles para cualquier estudiante de lengua extranjera y aún para los hablantes nativos, y en este ensayo sólo informaré sobre los verbos que son más importantes para el nivel de los estudiantes en que concentro mi práctica.

Primera conjugación

En este ejemplo usaré el verbo *hablar*, que es un verbo regular de indefinido.

Tabla 8, primera conjugación, indefinido, regular

	Raíz	Morfemas de concordancia y tiempo	Hablar
Primera persona singular	Habl	é	Hablé
Segunda persona singular	Habl	aste	Hablaste
Tercera persona singular	Habl	ó	Habló
Primera persona plural	Habl	amos	Hablamos
Segunda persona plural	Habl	asteis	Hablasteis
Tercera persona plural	Habl	aron	Hablaron

Si comparamos *hablar* y otro verbo regular de primera conjugación podemos ver que se elimina la vocal temática y el morfema que expresa infinitivo, $-a + r$. El morfema que muestra la primera conjugación en indefinido es un morfema cero en varios de los casos, como se ve en la segunda columna. La raíz también aparece igual, *habl*. La primera persona plural de indefinido y presente de indicativo aparecen como formas iguales.

Segunda conjugación

En este ejemplo usaré el verbo *comer*, que es un verbo regular de segunda conjugación.

Tabla 9, segunda conjugación, indefinido, regular

	Raíz	Morfemas de concordancia y tiempo	Comer
Primera persona singular	Com	í	Comí

Segunda persona singular	Com	iste	Comiste
Tercera persona singular	Com	ió	Comió
Primera persona plural	Com	imos	Comimos
Segunda persona plural	Com	isteis	Comisteis
Tercera persona plural	Com	ieron	Comieron

Tercera conjugación

En este ejemplo usaré el verbo *vivir*.

Tabla 10 tercera conjugación, indefinido, regular

	Raíz	Morfemas de tiempo y concordancia	Vivir
Primera persona singular	Viv	í	Viví
Segunda persona singular	Viv	iste	Viviste
Tercera persona singular	Viv	ió	Vivió
Primera persona plural	Viv	imos	Vivimos
Segunda persona plural	Viv	isteis	Vivisteis
Tercera persona plural	Viv	ieron	Vivieron

Si comparamos *vivir* con otro verbo regular de segunda conjugación podemos ver que se elimina la vocal temática y el morfema que expresa infinitivo, *-i + r*. La primera persona plural de indefinido y presente de indicativo vuelven a ser iguales.

2.2.3.1 Similitudes de la conjugación

El morfema que muestra la persona y el número es idéntico en la segunda y la tercera conjugación

(como sucede en el imperfecto). Esto se ilustra en la siguiente tabla:

Tabla 11, similitudes de la conjugación, indefinido

Segunda conjugación	Tercera conjugación
Comí	Viví
Comiste	Viviste
Comió	Vivió
Comimos	Vivimos
Comisteis	Vivisteis
Comieron	Vivieron

2.2.4 Conjugación de los verbos irregulares del indefinido.

Por la razón de la diversidad de los verbos irregulares del indefinido, sólo informo sobre los que uso en la enseñanza. Mi mentora y yo consideramos que estos verbos son los más relevantes para los estudiantes en dicho nivel: *decir, estar, poder, hacer, poner, querer, saber, tener y venir*.

También consideramos los verbos que tienen un cambio de la vocal: *mentir, preferir y seguir*.

Algunos de estos verbos siguen un modelo de conjugación que es típico de unos verbos. Uso en lo que sigue los ejemplos del libro *Spansk lommegrammatikk* escrito por Kari Soriano Salkjelsvik y Peter Pitloun

2.2.4.1 Cambio de la vocal, tercera persona singular y plural.

Podemos ver que en la siguiente tabla la *-e* cambia a *i* en tercera persona singular y plural. Los verbos que también siguen este modelo son “*divertirse (...), elegir (...), medir (...), mentir (...), preferir (...), repetir (...), seguir (...), servir (...), vestir(se) (...)*” (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 75)

Tabla 12, cambio de la vocal, tercera persona, indefinido

	Raíz	Morfemas de tiempo y concordancia	Pedir
Primera persona singular	Ped	í	Pedí
Segunda persona singular	Ped	iste	Pediste
Tercera persona singular	P <i>id</i>	ió	Pidió
Primera persona plural	Ped	imos	Pedimos
Segunda persona plural	Ped	isteis	Pedisteis
Tercera persona plural	P <i>id</i>	ieron	Pidieron

La *-o* en el verbo *dormir* y también *morir* cambia a *-u* en tercera persona singular y plural, (*durmió, durmieron, murió, murieron*). En los verbos donde sigue una vocal después del sufijo de infinitivo, *-ar, er e ir*, la vocal cambia a “*-yo* y *yeron*”:

Leer (..) – *leyó, leyeron*

Caer (..) – *cayó, cayeron*

Creer (..) – *creyó, creyeron*.

Construir (..) – *construyó, construyeron*” (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 74)

2.2.4.2 **Cambio de la primera persona singular.**

Cuando hay *g, c o z* después del sufijo de infinitivo, la primera persona singular difiere de la conjugación regular por motivos ortográficos:

“*llegar* (..) – *llegué, llegaste, llegó, ...*

pagar (..) – *pagué, pagaste, pagó, ...*

sacar (..) – *saqué, sacaste, sacó, ...*

explicar (..) – *expliqué, explicaste, explicó, ...*

empezar (..) – *empecé, empezaste, empezó, ...*” (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 74)

2.2.4.3 *Cambio en la raíz*

Con algunos verbos irregulares la raíz cambia en el indefinido. Como podemos ver en la siguiente tabla, la desinencia flexiva no implica un caso de irregularidad. Véanse ejemplos en la siguiente tabla:

Tabla 13, cambio en la raíz, indefinido (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 75):

andar å gå	Conducir å kjøre	decir å si	estar å være	hacer å gjøre, å lage	poder å kunne
anduve anduviste anduvo anduvimos anduvisteis anduvieron	conduje condujiste condujo condujimos condujisteis condujeron	dije dijiste dijo dijimos dijisteis dijeron	estuve estuviste estuvo estuvimos estuvisteis estuvieron	hice hiciste *hizo hicimos hicisteis hicieron	pude podiste pudo podimos podisteis podieron
poner å sette, å legge	querer å ville	Saber å vite	tener å ha	traer å bringe	venir å komme
puse pusiste puso pusimos pusisteis pusieron	quise quisiste quiso quisimos quisteis quisieron	supe supiste supo supimos supisteis supieron	tuve tuviste tuvo tuvimos tuvisteis tuvieron	traje trajiste trajo trajimos trajisteis trajieron	vine viniste vino vinimos vinisteis vinieron.

*Irregularidad: añade z antes o.

2.2.4.4 *Cambio en la raíz y la conjugación.*

Los verbos siguientes en la tabla no sólo cambian la raíz sino también la conjugación. Estos verbos no son como los que se discutieron en el grupo anterior, porque el morfema de persona y número es diferente a los anteriores. Quienes se aprenden estos verbos en indefinido pueden equivocadamente conjugar con el morfema de persona y número de otros verbos irregulares, que en este caso no es correcto. Estos verbos son importantes y se usan frecuentemente, como se ve en los siguientes ejemplos:

Tabla 14, cambio en la raíz y la conjugación, indefinido (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 76)

dar <i>å gi</i>	oír <i>å høre</i>	ir <i>å gå</i>	ser <i>å være</i>	ver <i>å se</i>
di	oí	fui	fui	vi
diste	oíste	fuiste	fuiste	viste
dio	oyó	fue	fue	vio
dimos	oímos	fuimos	fuimos	vimos
disteis	oísteis	fuisteis	fuisteis	visteis
dieron	oyeron	fueron	fueron	vieron

2.3 Complejidad

Debido a las numerosas irregularidades, el uso de indefinido es más complejo que el uso de imperfecto. Es difícil recordar porque existen muchos tipos de excepciones. Es difícil reconocer los verbos que siguen las diferentes irregularidades porque se necesitan conocimientos de la fonología (para oír lo que sueña extraño) y gramática (para ver lo que parece extraño). En el nivel que se imparte en la escuela noruega los verbos irregulares deben ser memorizados porque no hay conocimientos profundos de ninguno de estos dos temas. Si hablamos de imperfecto e indefinido no sólo la conjugación del indefinido es compleja, sino también el uso, que se discute en la sección siguiente.

2.4 Uso del imperfecto e indefinido.

En esta parte del ensayo escribo sobre el uso del imperfecto y el indefinido. No explico cómo hago en la enseñanza, sino que voy a informar sobre las explicaciones impartidas en la enseñanza en otra parte. Esto es así porque el tema del indefinido e imperfecto es muy complicado y necesito simplificarlo para los estudiantes. En esta parte doy una explicación más técnica y para ello uso el *Spansk lommegrammatikk* escrito por Kari Soriano Salkjesvik y Petr Pitloun.

2.4.1 Uso del imperfecto

Para empezar se usa el imperfecto para expresar el pasado y no se usa para expresar un cambio. Se usa el imperfecto para;

1. Referir a "*una acción en el pasado sin indicar cuándo empieza o termina*". (Pitloun &

Salkjelsvik, 2007, p. 82) Es un verbo que no expresa ningún cambio, y que además no está delimitando por el periodo de tiempo con algo como “durante un año” o parecido.

Ejemplo: Vivía en un piso azul.

2. Referir a una acción que es una costumbre o un hábito en el pasado. El sujeto es conocido para esta acción particular que ha repetido en el pasado. Puede ser una afición, un trabajo, etc. No expresa ningún cambio sino costumbres en el pasado, como una descripción sobre acciones habituales en un periodo de tiempo no acotado.

Ejemplo: Jugaba voleibol en mi tiempo libre.

Empezaba trabajar a las nueve.

3. "Describir un paisaje, apariencia o un estado en el pasado" (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 83). No expresa ningún cambio e igual que el ejemplo arriba mencionado, se usa para dar una descripción de algo o alguien en el pasado.

Ejemplo: Susana tenía pelo largo.

Las montañas eran grandes.

4. Referirse a una acción que es el motivo o marco de otra acción, o algo que ocurre mientras sucede otra acción. La acción que expresa el verbo en imperfecto describe la línea temporal, y el verbo en indefinido es una acción que sucede en un punto definido de esta línea. Las acciones ocurren en el mismo tiempo y cuando el verbo en indefinido ocurre y termina, el imperfecto sigue.

Ejemplo: Los niños dormían cuando San Nicolás vino.

La escuela empezaba cuando el alumno se levantó

Dormir/empezar →



San Nicolás vino/ el niño se levantó.

5. Expresar acciones paralelas que ocurren en el mismo tiempo. A menudo se usa junto con la expresión *mientras*.

Ejemplo: Conducía el automóvil mientras escuchaba música en el radio.

Salía la casa mientras hablaba por teléfono.

6. Referirse a "una acción que está en vías de desarrollo en un tiempo en el pasado, que está en curso y que no está terminada" (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 83) en el periodo de tiempo relevante.

Ejemplo: A las dos, los niños jugaban fuera.

A las ocho nevaba

7. Expresar y hablar sobre el tiempo. Se puede ver como una descripción en el pasado, ya que se describe la hora. No expresa un cambio.

Ejemplo: Eran las doce.

Era por la tarde y por eso cenaron.

8. "Discursos indirectos para expresar una acción en el presente vista desde otro tiempo en el pasado." (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 84)

Ejemplo: Anna dice que se entrenaba.

Anna dijo: "Me entreno"

9. A menudo se usa el imperfecto junto con expresiones que dice algo sobre una regularidad:

Normalmente

Frecuentemente

Todos los días

Cada semana

2.4.2 Uso del indefinido

Igual que el imperfecto se usa el indefinido para expresar el pasado, pero frecuentemente se usa para expresar un cambio. Voy a informar sobre seis casos cuando se usa el indefinido:

1. "Para expresar acciones que empieza además de terminar en el pasado." (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 74) Expresa un cambio del verbo y la acción no es la realidad ahora.

Ejemplo: Mi abuelo vivió en una casa lejos de nosotros.

Mi hermana trabajó en una tienda

2. "A menudo con expresiones o adverbios de tiempo:

ayer i går

anteayer i forigårs

anoche i går kveld

la semana pasada i forrige uke

el mes pasado i forrige måned

hace tres días for tre dager siden

hace muchos años for mange år siden

el invierno pasado i fjor vinter" (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 76)

Ejemplo: En la semana pasada fue a la playa

En el mes pasado recibió un salario grande.

3. "Para referir a una acción terminada en un tiempo delimitado." (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 77) A menudo aparece un adverbio de tiempo para delimitar la acción.

Ejemplo: Este verano viajamos a Francia.

Estudió un año en Alemania.

4. Para expresar "acciones en el pasado que ocurren una tras otra" (Pitloun & Salkjelsvik, 2007, p. 77) y señala el curso de los acontecimientos.

Ejemplo: Salió la casa, compró un bocadillo y tomó el autobús al trabajo.

El hombre miró alrededor, se sentó en la silla y empezó a leer el diario.

5. Cuando el hablante enfoca sobre el término de la acción. No importa el desarrollo o el comienzo, sino sobre todo su terminación.

Ejemplo: Trabajó hasta las tres.

El corredor llegó a las 13.44.23, tres décimas antes el récord.

6. Acciones que sólo puede ocurrir una vez porque la palabra y el objetivo de la palabra no pueden repetirse. Por ejemplo, *morir*, *nacer* y *conocer* (a una nueva persona) son acciones únicas que no puede suceder otra vez.

Ejemplo: Murió el 11 de septiembre.

Juan conoció a María en la fiesta

2.5 Comparación del uso

Necesitamos distinguir el indefinido y el imperfecto. La razón es que la intención del hablante o la parte que va a captar la atención del oyente pueden cambiar si se usa la otra forma. Es normal que se use el imperfecto para describir algo en el pasado y el indefinido para marcar un cambio de una acción en el pasado.

2.5.1 Un punto o un espacio a una línea temporal.

Imperfecto

En 1997 vivíamos en Noruega.

Entendemos que vivimos en Noruega antes de 1997 y después de 1997. Es como un espacio un en un línea temporal y sucede por muchos años. No es normal que el adverbio de tiempo aparezca pero puede.

Indefinido

En 1992 vivimos en Noruega.

Entendemos que vivimos en Noruega en el año específico, 1992. No vivimos en el país antes o después de este período. Es un punto en una línea temporal de un tiempo específico.

2.5.2 Delimita o no delimita el tiempo o la frecuencia de la acción.

Imperfecto

Iba a España todos los veranos

Entendemos que iba de vacaciones TODOS los veranos, no en cualquier lugar o cualquier estación, sino a España en todos los veranos. No hay excepciones de importancia. Es como una descripción de la costumbre de ir a España en los veranos.

Indefinido

En el verano de 1989 fuimos a España

Entendemos que no es normal que fueran a las vacaciones o que fueran a España. Es una excepción en el pasado que no se repite. No es una descripción sino un cambio de la acción de ir a España.

Comparar: *Todas la veranos iba a España pero un verano fue a Inglaterra.*

En este ejemplo podemos ver que se usan las dos formas del verbo *ir*. Un verbo en imperfecto

porque refiere a todas los veranos e indefinido, *fue*, que refiere a una excepción de esta costumbre.

2.5.3 Una única acción o una acción repetida.

Imperfecto

Leía libros

Entendemos que la acción de leer es una acción repetida en el pasado. Puede ser una característica de esta persona el leer libros, una afición, un trabajo. etc.

Indefinido

Leyó un libro

Entendemos que esta persona no leyó muchos libros y esta acción puede referir a una única acción que podemos identificar. Es un cambio de la persona porque es una excepción que leyera este libro.

2.5.4 Descripción o acción

Imperfecto

Los conquistadores maltrataban a las indígenas.

Describe una característica de este siglo. Es una descripción de la represión y el tratamiento de las indígenas. No expresa un cambio sino una costumbre de los conquistadores. No puede delimitar un año específico.

Indefinido

Colón descubrió las Bahamas.

El verbo aparece en indefinido porque describe una acción histórica. También la palabra *descubrir* solo puede ocurrir una vez (como *morir*, *nacer* etc.) Ninguna persona puede descubrir las Bahamas después de Colón, porque ya están descubiertas. Es una única acción que podemos delimitar al año 1492.

2.5.5 Enfatizar o no enfatizar el comienzo o el término de una acción.

Imperfecto

Mi abuelo tenía una esposa

El abuelo tenía una esposa pero no sabemos si tiene una esposa hoy. Lo importante es que tenía una esposa y no el tiempo o la duración. Es una descripción de la vida del abuelo y no expresa un cambio.

Indefinido

Mi abuelo tuvo una esposa.

Entendemos que la esposa murió o se divorciaron. Delimita la acción y enfoca en el término. Expresa un cambio con respecto a la boda. Puede añadirse un año o una duración, por ejemplo 1997. *Mi abuelo tuvo una esposa desde 1990 hasta 1997.*

Para resumir la diferencia, si se usa el indefinido se quiere enfocar en un cambio o una única acción del pasado. Delimita la acción en un espacio temporal y a menudo se usa con adverbios temporales, y la acción es un punto de una línea temporal. El imperfecto se usa cuando describe algo en el pasado que no expresa ningún cambio. No importa delimitar la acción sino describir. El imperfecto aparece como un espacio extendido de una línea temporal.

3 Didáctica: bases teóricas y marco

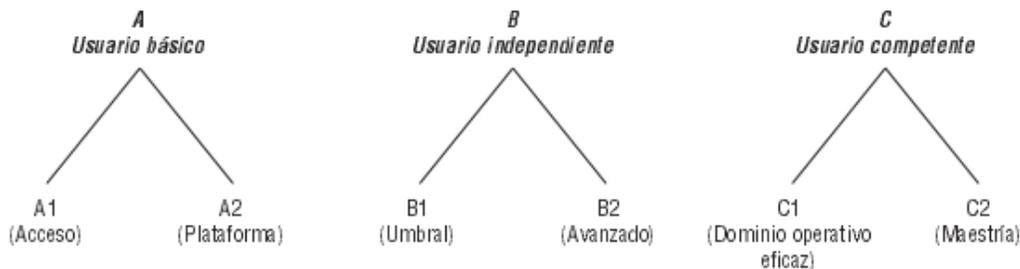
En este capítulo voy a presentar los principios didácticos que enmarcan mi investigación. Voy a informar sobre el Marco Europeo, K06, las inteligencias y el modelo de las relaciones didácticas, la didáctica de la morfología y las metodologías de enseñanza.

3.1 El Marco Europeo para la enseñanza de lenguas

El Marco Europeo es común en toda Europa y contiene una graduación de los niveles que informa sobre los conocimientos que se van a aprender en cada nivel.

La tabla de más abajo informa sobre los niveles. Los niveles son *“el resultado de la investigación empírica. Estos niveles de referencias permite la comparación de aptitudes en diferentes lenguas, independiente del sistema escolar o examen”* (Utdanningsdirektoratet, Felles europeisk rammeverk for språk, 2011)

Ilustración 1 Niveles del Marco Europeo (Consejo de Europa, 2002, p. 25)



Una determinación común de los niveles hace posible identificar un nivel a través de las lenguas, con independencia de cuál sea la que se estudia. Es una concepción común de las aptitudes que las escuelas, los profesores y los desarrolladores del plan de la enseñanza pueden usar para obtener una educación del nivel internacional. En la parte que viene uso cuadros del marco europeo para informar sobre los niveles de la escala global, los niveles comunes de referencia: cuadro de autoevaluación y aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada. Uso ejemplos del usuario básico (A1 y A2) y el usuario independiente (B1) que son más relevantes para el nivel que enseñé. Los otros niveles son más complejos y son niveles avanzados (independencia y competente).

3.1.1 Cuadro 1. Niveles comunes de referencia: escala global.

En esta parte voy a mostrar una tabla con los objetivos de cada nivel en una lengua extranjera, dentro de este marco donde se definen metas de aprendizaje de forma general.

Tabla 15 Niveles comunes de referencia: escala global (Consejo de Europa, 2002, p. 26)

Cuadro 1. Niveles comunes de referencia: escala global		
Usuario competente	C2	<p>Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee.</p> <p>Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida.</p> <p>Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.</p>
	C1	<p>Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos.</p> <p>Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada.</p> <p>Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales.</p> <p>Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.</p>
Usuario independiente	B2	<p>Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización.</p> <p>Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores.</p> <p>Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.</p>
	B1	<p>Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.</p> <p>Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.</p> <p>Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.</p> <p>Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.</p>
Usuario básico	A2	<p>Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.)</p> <p>Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.</p> <p>Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.</p>
	A1	<p>Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.</p> <p>Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.</p> <p>Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar</p>

La escala global tiene tres niveles: Usuario básico, usuario independiente y usuario competente. El nivel A1 en la escala global es el nivel de introducción. Las características son ser capaz de usar, comprender y presentarse en temas determinados, como a sí mismo, el domicilio, otras personas y cosas por ejemplo en el aula. También se pueden usar expresiones que se emplean muy frecuentemente, como por ejemplo *¿Cómo estás?* El nivel A2 puede basarse en el nivel A1. La ampliación es usar frases (no solo expresiones) que se usan frecuentemente y que son relevantes. Se pueden comunicar tareas simples, conocidas y habituales pero el uso es todavía sencillo. En el nivel A2 también se pueden expresar acciones en el pasado y en el futuro (ir + a + infinitivo).

El B2 es el nivel independiente y en él se pueden comprender textos y no sólo frases y expresiones; lo que es común es que todavía hablamos de ámbitos conocidos en la vida diaria. Al contrario del nivel básico se puede ya viajar a zonas y utilizar la lengua. Los textos que producen involucran a temas centrales por ejemplo intereses y viajes. Brevemente se puede describir como que el objetivo que se quiere alcanzar es relatar *“experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.”* (Consejo de Europa, 2002, p. 26)

3.1.2 Cuadro 2. Niveles comunes de referencia: cuadro de autoevaluación. Anexo 2.

Véase la siguiente tabla, donde se presentan los objetivos de autoevaluación de cada nivel en una lengua extranjera, dentro de este marco.

Tabla 16 Niveles comunes de referencia: cuadro de autoevaluación (Consejo de Europa, 2002, p. 30)

Cuadro 2. Niveles comunes de referencia: cuadro de autoevaluación		
Comprender	A1	A2
Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.
Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.
	B1	B2

Comprensión auditiva	<p>Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc.</p> <p>Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.</p>	<p>Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido.</p> <p>Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales.</p> <p>Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.</p>
Comprensión de lectura	<p>Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionado con el trabajo.</p> <p>Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.</p>	<p>Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos.</p> <p>Comprendo la prosa literaria contemporánea.</p>
	C1	C2
Comprensión auditiva	<p>Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente.</p> <p>Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.</p>	<p>No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.</p>
Comprensión de lectura	<p>Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo.</p> <p>Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se relacionen con mi especialidad</p>	<p>Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.</p>

Hablar	A1	A2
Interacción oral	<p>Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir.</p> <p>Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.</p>	<p>Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos.</p> <p>Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.</p>
Expresión oral	<p>Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.</p>	<p>Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.</p>
	B1	B2
Interacción oral	<p>Sé desenvolverme en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua.</p> <p>Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).</p>	<p>Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos.</p> <p>Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.</p>
Expresión oral	<p>Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.</p> <p>Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos.</p> <p>Sé narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y puedo describir mis reacciones.</p>	<p>Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad.</p> <p>Sé explicar un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.</p>
	C1	C2

Interacción oral	<p>Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas.</p> <p>Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales.</p> <p>Formulo ideas y opiniones con precisión y relaciono mis intervenciones hábilmente con las de otros hablantes.</p>	<p>Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales.</p> <p>Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión.</p> <p>Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.</p>
Expresión oral	<p>Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.</p>	<p>Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.</p>

Escribir	A1	A2
Expresión escrita	<p>Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones.</p> <p>Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.</p>	<p>Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas.</p> <p>Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.</p>
	B1	B2
Expresión escrita	<p>Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal.</p> <p>Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.</p>	<p>Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses.</p> <p>Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto.</p> <p>Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.</p>
	A2	B2
Expresión escrita	<p>Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión.</p> <p>Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes.</p> <p>Selecciono el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.</p>	<p>Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado.</p> <p>Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.</p> <p>Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.</p>

El cuadro de autoevaluación tiene tres puntos, comprender, hablar y escribir. El punto de comprender es sobre la comprensión auditiva y de lectura. La comprensión auditiva en el nivel A1 es reconocer palabras y expresiones que se usan habitualmente (las que se refieren a sí mismo, familia etc.). En el nivel A2 se comprenden frases y el vocabulario que se usa habitualmente (intereses, uno mismo, familia). En textos muy breves se debe poder reconocer la idea principal.

En el nivel independiente (B1) se pueden comprender las ideas en un discurso claro y que gira en torno a lo conocido. También se pueden comprender programas de medios de comunicación que

tienen una lengua clara y estándar. La comprensión de lectura, en el nivel A1, es comprender palabras y frases con un contenido familiar. En el nivel A2 se puede leer textos breves y sencillos y encontrar información específica en estos textos (por ejemplo, un menú, los horarios). En el nivel B1 se pueden comprender textos que tratan sobre lo conocido y lo habitual. Reconocemos así la “*descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos*” (Consejo de Europa, 2002, p. 30)

El punto de hablar incluye la interacción oral y expresión oral. En el nivel A1 se puede participar en una conversación si la otra persona puede explicar con otras palabras lo que ha dicho, repetir la pregunta y ayudar a contestar. El tema necesita ser ya conocido. En el nivel A2 se puede comunicar (no sólo participar) en una manera sencilla y también se puede conversar con otras personas sobre temas habituales. Necesita ayuda para mantener la conversación. En el nivel B1 se puede viajar y hablar en una zona de la lengua, se puede tener conversaciones breves de temas conocidos. También se pueden describir reacciones. La expresión oral, en el nivel A1, es poder describir un lugar o personas cuando se usan frases o expresiones sencillas, mientras que en el nivel A2 se pueden usar una serie de frases y expresiones de los mismos temas. En el nivel B1 puede describir por ej. experiencias, sueños y brevemente opiniones que tiene el alumno.

El punto de escribir incluye la expresión escrita. En el nivel A1 puede escribir textos muy cortos y datos, mientras que en el nivel A2 se puede escribir notas y mensajes también cortos y breves. El nivel B1 puede escribir textos cortos y sencillos de temas conocidos.

3.1.3 Cuadro 3. Niveles comunes de referencia: aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada.

Véase la siguiente tabla, donde se presentan aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada de cada nivel en una lengua extranjera, dentro de este marco.

Tabla 17 Niveles comunes de referencia: aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada (Consejo de Europa, 2002, p. 32)

Cuadro 3. Niveles comunes de referencia: aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada					
	Alcance	Corrección	Fluidez	Interacción	Coherencia
C2	Muestra una gran flexibilidad al reformular ideas diferenciando formas lingüísticas para transmitir con precisión matices de sentido, enfatizar, diferenciar y eliminar la ambigüedad. También tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.	Mantiene un consistente dominio gramatical de un nivel de lengua complejo, aunque su atención esté pendiente de otros aspectos (por ejemplo, de la planificación o del seguimiento de las reacciones de otros).	Se expresa espontánea y detalladamente con fluidez natural y coloquial, evitando o sorteando la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.	Participa en una conversación con facilidad y destreza, captando y utilizando claves no verbales y de entonación sin esfuerzo aparente. Interviene en la conversación esperando su turno, dando referencias, haciendo alusiones, etc., de forma natural.	Creación de un discurso coherente y cohesionado, haciendo un uso completo y apropiado de estructuras organizativas variadas y de una amplia serie de conectores y de otros mecanismos de cohesión.
C1	Tiene un buen dominio de una amplia serie de aspectos lingüísticos que le permiten elegir una formulación para expresarse con claridad y con un estilo apropiado sobre una gran variedad de temas generales, académicos, profesionales o de ocio sin tener que restringir lo que quiere decir.	Mantiene con consistencia un alto grado de corrección gramatical; los errores son escasos, difíciles de localizar y por lo general los corrige cuando aparecen.	Se expresa con fluidez y espontaneidad sin apenas esfuerzo. Sólo un tema conceptualmente difícil puede obstaculizar la fluidez natural de su expresión.	Elige las frases adecuadas de entre una serie disponible de funciones del discurso para introducir sus comentarios con el fin de tomar o mantener la palabra y relacionar hábilmente sus propias intervenciones con las de los demás interlocutores.	Produce un discurso claro, fluido y bien estructurado con el que demuestra un uso controlado de estructuras organizativas, conectores y mecanismos de cohesión.
B2+					
B2	Tiene un nivel de lengua lo bastante amplio como para poder ofrecer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre temas generales sin evidenciar la búsqueda de palabras y sabe utilizar oraciones complejas para conseguirlo.	Demuestra un control gramatical relativamente alto. No comete errores que provoquen la incomprensión y corrige casi todas sus incorrecciones.	Es capaz de producir fragmentos de discurso con un ritmo bastante uniforme; aunque puede dudar mientras busca estructuras o expresiones. Se observan pocas pausas largas.	Inicia el discurso, toma su turno de palabra en el momento adecuado y finaliza una conversación cuando tiene que hacerlo, aunque puede que no lo haga siempre con elegancia. Colabora en debates que traten temas cotidianos confirmando su comprensión, invitando a los demás a participar, etc.	Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para convertir sus frases en un discurso claro y coherente, aunque puede mostrar cierto «nerviosismo» si la intervención es larga.
B1+					
B1	Tiene un repertorio lingüístico lo bastante amplio como para desenvolverse y un vocabulario adecuado para expresarse, aunque un tanto dubitativamente y con circunloquios, sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus viajes y acontecimientos actuales.	Utiliza con razonable corrección un repertorio de fórmulas y estructuras de uso habitual y asociadas a situaciones predecibles.	Puede continuar hablando de forma comprensible, aunque sean evidentes sus pausas para realizar una planificación gramatical y léxica y una corrección, sobre todo en largos periodos de expresión libre.	Es capaz de iniciar, mantener y terminar conversaciones sencillas cara a cara sobre temas cotidianos de interés personal. Puede repetir parte de lo que alguien ha dicho para confirmar la comprensión mutua.	Es capaz de enlazar una serie de elementos breves, diferenciados y sencillos para formar una secuencia lineal de ideas relacionadas.
A2+					
A2	Utiliza estructuras compuestas por oraciones básicas con expresiones, grupos de unas pocas palabras y fórmulas memorizadas con el fin de comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas.	Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero todavía comete sistemáticamente errores básicos.	Se hace entender con expresiones muy breves, aunque resultan muy evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.	Sabe contestar preguntas y responder a afirmaciones sencillas. Sabe indicar cuándo comprende una conversación, pero apenas comprende lo suficiente para mantener una conversación por decisión propia.	Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque».

A1	Dispone de un repertorio básico de palabras y frases sencillas relativas a sus datos personales y a situaciones concretas.	Muestra un control limitado de unas pocas estructuras gramaticales sencillas y de modelos de oraciones dentro un repertorio memorizado.	Sólo maneja expresiones muy breves, aisladas y preparadas de antemano, utilizando muchas pausas para buscar expresiones, articular palabras menos habituales y corregir la comunicación.	Plantea y contesta preguntas relativas a datos personales. Participa en una conversación de forma sencilla, pero la comunicación se basa totalmente en la repetición, reformulación y corrección de frases.	Es capaz de enlazar palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos y lineales como <i>y</i> y <i>entonces</i> .
----	--	---	--	---	---

Los aspectos cualitativos incluyen el alcance general, corrección, fluidez, interacción y coherencia de los niveles diferentes. El alcance de A1 es que tiene un repertorio básico de vocabulario, y en A2 que se puedan usar oraciones básicas pero de pocas palabras. La corrección de A1 es la capacidad de usar un repertorio memorizado de pocas estructuras y en A2 se pueden usar estructuras sencillas que tengan errores pequeños. Las expresiones de la fluidez del A1 son muy breves y preparadas y toma muchas pausas. En el nivel A2 se hace entender con expresiones breves pero también toma pausas y tiene dudas y se reformula. La interacción de los dos niveles es en A1, responder a preguntas de datos que son repetidos y memorizados. En el nivel A2 se puede responder a preguntas sobre temas conocidos en una manera sencilla. Cuando hablamos de la coherencia se pueden usar conectores como *y*, *pero* y *porque*, y en el nivel A1 se puede usar *y*. El nivel B1 es diferente de los otros niveles. El alcance se basa en un repertorio y un vocabulario más amplio que los otros niveles de temas conocidos. En el repertorio de la corrección se pueden usar “*fórmulas y estructuras de uso habitual y asociadas a situaciones predecibles.*” (Consejo de Europa, 2002, p. 32) Cuando hablamos de la fluidez todavía tiene pausas en las conversaciones, pero es más independiente. Puede mantener conversaciones sobre temas conocidos y puede repetirlos. Es capaz de usar series de elementos sencillos y breves con coherencia.

3.1.4 El marco europeo y el K06

En la parte que viene voy a informar sobre el K06 y el contenido de este plan de la educación. Podemos ver que está inspirado en el marco europeo y los niveles A1 y A2 es parecido del nivel I y el nivel II basarse a la continuación del nivel A2 y una parte del nivel B1.

3.2 K06

El K06 consiste de distintas partes: “*el plan de la educación de las asignaturas, la parte general del plan de educación, principios de enseñanza, asignaturas- y distribución de las horas y estructura de la oferta.*” (Utdanningsdirektoratet, UDIR, 2011) La *K* es inicial de la palabra

noruega *kunnskapsløfte* ‘promesa de conocimiento’ y 06 muestra que el Ministerio de Educación lo produce en 2006. Los temas relevantes para este texto son la parte general del plan de la educación, los principios de aprendizaje y el plan educativo de la lengua extranjera.

3.2.1 El plan de educación de lengua extranjera

El plan de educación de la lengua extranjera es el plan que va a determinar la enseñanza. La enseñanza va a tener distintos puntos centrales en este plan. Todas las asignaturas en la escuela noruega tienen un plan de la educación y los profesores planean la enseñanza en torno al contenido. Uso en lo que sigue los ejemplos de la educación de la lengua extranjera; (Utdanningsdirektoratet, UDIR, 2006)

3.2.1.1 Niveles

Los niveles I y II dicen algo sobre la meta de competencia que los alumnos, en teoría, van a aprender y saber al final de la enseñanza. El nivel I se ofrece en la enseñanza media o en la enseñanza avanzada. En el nivel II los alumnos se encuentran si han estudiado ya el nivel número I, y se ofrece en la enseñanza avanzada. Cuando termina un nivel el profesor califica y los alumnos pueden tener un examen.

En la enseñanza avanzada necesitan estudiar una lengua extranjera y pueden elegir si van a seguir la lengua que estudiaron en la enseñanza media (la continuación, nivel II) o cambiar a otra lengua (empezar en ella con el nivel I) por dos años. Los que no han estudiado una lengua extranjera antes necesitan estudiar el nivel I por tres años, como preparación. Algunas escuelas ofrecen el nivel III, pero este nivel tiene otro plan de educación que no es relevante en este contexto. Si se tiene en cuenta que una enseñanza dura por 60 minutos la cantidad de las horas en la enseñanza media es 227; en el grado avanzado, primer año, hay 113 horas y en el segundo año hay 112 horas. Si tiene que estudiar el tercer año la cantidad es de 140 horas.

3.2.1.2 *El objetivo en lengua extranjera*

En la primera parte del plan de educación de lengua extranjera se informa sobre el objetivo de estudiar una lengua. La primera oración informa de que *“La lengua abre puertas”* (Utdanningsdirektoratet, UDIR, 2006, p. 2) y que la lengua es una clave para entender y conocer otras personas y culturas. Las lenguas llevan a un dialogo internacional y podemos resumir el mensaje del objetivo en unas palabras: *“La competencia comunicativo y la competencia cultural pueden fomentar una interacción mejor, comprensión, respeto entre humanos de antecedentes culturales diferentes.”* (Utdanningsdirektoratet, UDIR, 2006, p. 2) Las habilidades comunicativas y los conocimientos de la cultura llevan a interacciones por la razón de la profundización en el modo de vivir de otras culturas. Comunicar y tener conocimientos de otras culturas es importante para el respeto porque aprendemos así las normas y las reglas de la manera de hablar y actuar. El objetivo no es hablar y escribir sin faltas sino *“usar la lengua -leer, escuchar, hablar y escribir – en contextos diferentes.”* (Utdanningsdirektoratet , 2006, p. 2)

3.2.1.3 *Los campos importantes y la meta de competencia.*

Hay tres campos importantes 1) el aprendizaje de las lenguas 2) la comunicación 3) la relación entre lengua, cultura y sociedad.

El aprendizaje de lenguas consiste en el lenguaje y cómo usar estrategias para aumentar el provecho del aprendizaje de la asignatura. La comunicación *“Gira a torno a la mediación de las opiniones a través de la lengua extranjera”* (Utdanningsdirektoratet, UDIR, 2006, p. 3) y que tiene la capacidad de comunicar en diferentes maneras y situaciones. Estas situaciones pueden ser ejercicios orales planeados o espontáneos, ejercicios por escrito, vocabulario y producción de textos.

El último ámbito, lengua, cultura y sociedad *“abarca los temas centrales relacionado con aspectos diferentes de la vida social y la cultura de los países de la lengua meta.”* (Utdanningsdirektoratet, UDIR, 2006, p. 3) Textos, videos y canciones del país pueden contribuir a una comprensión cultural y respeto por sus diferencias. Las aptitudes fundamentales son expresarse oralmente y por escrito, leer, calcular y usar herramientas digitales. La meta de

competencia tiene estos tres ámbitos. La relación entre el plan y la valoración es que los alumnos van a ser evaluados por las metas y no por su comportamiento y orden. En el nivel II que enseñé en la práctica tiene estas metas:

"La enseñanza de la lengua

La meta de la enseñanza es que los alumnos van a saber

- Aprovechar de las experiencias de la enseñanza para desarrollar su plurilingüismo
- Aprovechar las fuentes diferentes de textos auténticos en su propia enseñanza de la lengua.
- Usar herramientas digitales y otros medios en una forma crítica e independiente.
- Describir y evaluar su progreso en el aprendizaje de la nueva lengua.

Comunicación

La meta de la enseñanza es que los alumnos van a saber.

- Comprender el contenido del textos auténticos escritos y orales en géneros diferentes
- Leer textos formales e informales en géneros diferentes y explicar el punto de vista y las actitudes del autor.
- Participar en conversaciones espontáneas de temas diferentes y temas actuales
- Presentar temas actuales e interdisciplinarios de forma oral.
- Expresar experiencias, puntos de vista y actitudes, deseos y emociones
- Comprender y usar números y cantidades en situaciones prácticas.
- Comunicar con buena pronunciación y entonación
- Adaptar el uso de la lengua a diferentes situaciones de comunicación
- Usar palabras, estructuras de la oraciones y formas de cohesión en una forma sistemática y variada
- Escribir textos coherentes en géneros diferentes.
- Elegir y usar estrategias de escuchar, hablar, leer y escribir en finalidades, situaciones y géneros adaptados.
- Evaluar y utilizar tecnología de comunicación para la cooperación y encuentros con la lengua autentica.

Lengua, cultura y sociedad.

La meta de la enseñanza es que los alumnos van a saber:

- Discutir aspectos de la vida diaria, tradiciones, costumbres y modos de vivir en la zona de la lengua y en Noruega.
- Discutir aspectos de la condiciones de la vida y relaciones en la sociedad de interés en la zona de lengua.
- Explicar aspectos de la geografía e historia en la zona de la lengua.
- Describir aspectos centrales de la cultura y expresar experiencias relacionado a los aspectos.
- Explicar cómo el aprendizaje de la lengua y los conocimientos de la cultura puede fomentar una cooperación y comprensión multicultural." (Utdanningsdirektoratet, UDIR, 2006, p. 5)

Podemos ver que un aspecto muy importante de la enseñanza nunca está mencionado, la gramática. Esto es así porque la gramática se incorpora en la parte de la comunicación. Para comunicar comprensiblemente los alumnos necesitan usar y entender conceptos gramaticales, por ejemplo conjugar verbos en primera persona si hablan de sí mismos. Si usan la tercera persona pueden dificultar la comunicación. Podemos decir que en el plan de la educación la gramática

sirve para expresar y comunicar en una manera comprensible y para tener conocimientos de las normas, por ejemplo cuando se van a expresar cortésmente.

3.2.1.4 *La parte general del plan de la educación*

La parte general del plan de la educación informa de que *“la meta de la enseñanza es preparar a niños, jóvenes y adultos a enfrentarse con las tareas de la vida y superar desafíos en compañía de otros”* (Utdanningsdirektoratet, 1993, p. 2). Va a preparar los alumnos para cuidar a sí mismo y otros en una vida futura. Uso en lo que sigue los ejemplos de la parte general del plan de la educación del UDIR: (Utdanningsdirektoratet, 1993)

La enseñanza también va a preparar a los niños para la vida activa y cambiante y un futuro desconocido cuando hablamos de la cultura y del trabajo. La clave es preparar a los niños a una vida de adulto y que tengan la capacidad de mirar hacia adelante y usar el sentido común. Es importante adaptarse a una sociedad en cambio constante. La enseñanza va a educar en *“la democracia, identidad nacional y el sentido internacional. Va a desarrollar la solidaridad con otra gente y el hábitat común de otros humanos, así que nuestro país se convierta en un miembro creador de la sociedad mundial.”* (Utdanningsdirektoratet, 1993, p. 2) Los alumnos no tienen las mismas premisas, por ejemplo son diferentes de personalidad, antecedentes y pertenecía, por eso los profesores necesitan adaptar la enseñanza a las personas diferentes. Hay siete puntos que son importantes en el plan general y que conforman la identidad del estudiante:

El buscador: Educar en los valores cristianos y humanísticos. Llevar y ampliar la cultura para las experiencias futuras. La enseñanza de la igualdad va a asegurar la dignidad que nuevamente va a impedir discriminación por el color de la piel, la fe, etc.

El creador: La escuela va a educar ciudadanos que pueden desenvolverse en su educación y que puedan crear modos de vencer los retos de su vida. Lo importante son el progreso de la capacidad creativa, el sentido crítico y la cualidad de apropiarse a conocimientos nuevos.

El trabajador: *“La enseñanza va a impartir a los alumnos y aprendices acceso a la variedad y magnitud de la vida activa e impartir educación y pericia para la participación activa.”* (Utdanningsdirektoratet, 1993, p. 9) Lo importante es la capacidad de ser humano y usar herramientas diferentes (por ejemplo tecnología).

El hombre de cultura general: La enseñanza va a educar personas de buena cultura general. Lo importante es la capacidad de desarrollo personal y crear conocimientos de relaciones.

El colaborador: Educar personas que pueden funcionar en una interacción junto con otras personas. Es importante para desarrollar y formarse a sí mismo y sus entornos.

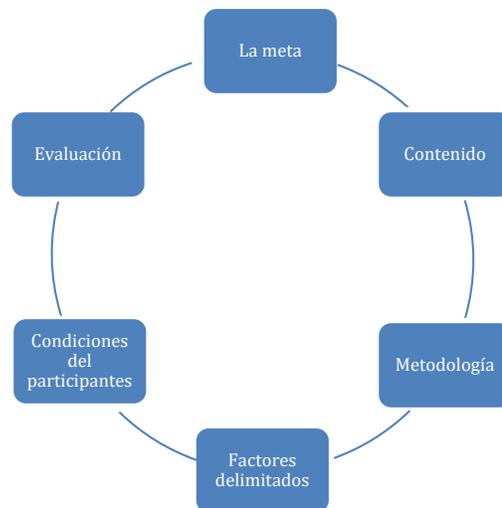
El hombre ecologista: Es importante saber que la humanidad influye en la naturaleza y que las decisiones afectan a las generaciones futuras. Al contrario de antes nuestra vida no está decidida por la naturaleza sino por la capacidad de encontrar nuevas invenciones.

El hombre integrado: *“La meta final de la enseñanza es inspirar a las personas a realizarse a sí mismas en maneras que beneficien a la comunidad – hacer crecer a la humanidad de una sociedad en desarrollo.”* (Utdanningsdirektoratet, 1993, p. 22) Los alumnos y niños tienen que integrarse en la sociedad para aprender la responsabilidad de tomar decisiones morales y críticas.

3.3 El modelo de la relación didáctica

El modelo de la relación didáctica es muy importante cuando hablamos de la enseñanza y las inteligencias porque es un modelo de planificación. Uso este modelo cuando planeo mis clases.

Ilustración 2 El modelo de la relación didáctica



La meta es importante para los alumnos porque necesitan saber las expectativas de la educación de la clase. También es más fácil trabajar si tienen una meta determinada y clara que el profesor y el alumno también pueden comprobar. El contenido de esta clase está determinado por la meta. El profesor organiza la clase y la metodología que va a ayudar a los alumnos a llegar a la altura de la meta. Los factores delimitadores determinan en parte qué herramientas se pueden usar, y este

punto varía entre las escuelas a menudo por su situación económica. Dichos factores pueden impedir o aumentar el aprendizaje de los alumnos. Por ejemplo mal aire, mala tecnología y aulas y al contrario aulas con la maquinaria necesaria pueden influir en la enseñanza. Son relaciones exteriores al trabajo. El profesor necesita basarse en la meta, el contenido, la metodología y el nivel de los participantes. La evaluación de los alumnos se determina por los otros puntos; la meta, el contenido, la metodología, los factores delimitados y los participantes. No puede evaluar el grado ocho como el grado diez. No puede evaluar una presentación peor que otros si tienen problemas técnicos en la escuela. Todos estos puntos son importantes y se relacionan.

3.4 Teorías del aprendizaje

En la parte desde 5.1 hasta 5.3 voy a usar dos teorías del aprendizaje para explicar el resultado de dos métodos, un método deductivo y otro inductivo. Por eso voy a hablar ahora de dichas teorías, como trasfondo necesario

En la teoría de aprendizaje de Piaget el enfoque está en los procesos cognitivos interiores, pues la actividad intelectual de las personas se guía por el principio de que *“todo lo nuevo a lo que uno se enfrenta se entiende partiendo de lo que conocíamos antes.”* (Lyngsnes & Rismark, 2007, p. 56)

Hay tres términos centrales en esta teoría: esquemización, asimilación y adopción. Los esquemas contienen experiencias y conocimientos e interpretamos conocimientos nuevos partiendo de nuestros esquemas en el proceso que se conoce como asimilación. Cuando este cambia se añaden conocimientos en su esquema existente, y esto es la adopción. Cuando no hay una coherencia entre lo que ya se sabe y los conocimientos nuevos se obtiene una situación de motivación natural. El aprendizaje disidente es la meta de la enseñanza (cuando los alumnos pueden usar lo que han aprendido en otras situaciones). Los conocimientos figurativos son conocimientos que pueden repetir, pero no usar en otras situaciones – lo que llamamos memorización. En Piaget no importa la colaboración, son los individuos los que se apropian de sus mismos conocimientos.

En la perspectiva sociocultural de Lev Vykotsky la enseñanza se basa en que “*el aprendizaje y desarrollo ocurren en cooperaciones sociales, y las conversaciones e intercambio entre el profesor y alumno son centrales al proceso de aprender.*” (Lyngsnes & Rismark, 2007, p. 64). Hay dos términos centrales: la zona de lo conocido (lo que el alumno sabe) y la zona próxima de desarrollo. Exige que el alumno se comunique con una persona de competencia más alta para alcanzar la zona próxima. En esta teoría construir un andamio es importante, el profesor funciona como un mentor y apoyo para el aprendizaje del alumno.

3.5 Metodologías de enseñanza.

En esta parte comento dos capítulos en el currículo de pedagogía *Fremmedspråkdidaktikk* escrito por Eva Thue Vold y Anne Dahl: los métodos en la enseñanza de gramática y los principios de la enseñanza de la gramática, cuyos redactores son Camilla Bjørke, Magne Dypedahl y Gro-Anita Myklevold. También comento el libro *Språkdidaktikk* escrito por Ulrika Tornberg. Voy a presentar el enfoque comunicativo y el enfoque basado más en la gramática explícita y las metodologías diferentes del método inductivo y deductivo.

3.5.1 El enfoque basado en la gramática explícita o más comunicativa.

Los alumnos a menudo ven la enseñanza de la gramática como “*expresiones teóricas y términos que de ningún modo necesitan para usar la lengua.*” (Dahl, 2014, p. 111) En cambio la gramática es una educación que tienen que poseer para construir palabras y oraciones comprensibles. Esta educación puede ser inconsciente, lo que a menudo es el caso de los usuarios de la lengua materna. La gramática consiste en términos que tiene que saber para “*describir el sistema lingüístico que posee el uso del lenguaje*” (Dahl, 2014, p. 112) y ser capaz de aprender términos dentro de la lengua hace “*más fácil aprender el uso del sistema gramatical en la lengua nueva.*” (Dahl, 2014, p. 113) La enseñanza de la gramática puede ser inductiva o explícita. El lingüista Stephen Krashen he expresado que “*la lengua siempre se aprende mejor en caso de encuentros naturales, sin explicaciones, y de este modo el estudiante se apropia de la estructura de la gramática de manera que se use de forma automática.*” (Dahl, 2014, p. 113) Esta explicación del enfoque comunicativo tiene dos problemas, la edad del alumno y la limitación de la enseñanza de la lengua extranjera. La capacidad de conocer una lengua como la

lengua materna es una capacidad que desaparece con la edad. El usuario de la lengua materna es objeto de la lengua que va a conocer y a menudo es un gramático inconsciente. Si la edad de los alumnos aumenta va a ser más difícil aprender una lengua nueva *“sin enseñanza explícita que por lo menos va a tomar mucho tiempo y que necesariamente debe exponer mucho de la lengua meta.”* (Dahl, 2014, p. 123) Hoy existe un *“equilibrio entre la gramática como producto y gramática como proceso.”* (Tornberg, 2000, p. 114)

3.5.2 El método deductivo

En el modo deductivo se tiene el foco puesto sobre el profesor, que explica y presenta una regla. El método de PPP es un modo deductivo que consiste de tres partes. El profesor **P**resenta y los alumnos **P**ractican y **P**roducen. En la parte de la presentación el profesor presenta el material didáctico utilizando *“el término gramatical, que ilustra con la ayuda de ejemplos.”* (Vold, 2014, p. 126) En la parte práctica enfoca en los alumnos que hacen ejercicios de rellenar, sustitución o transformación que están contruidos por el profesor o el libro de enseñanza. En gran medida las reglas están automatizadas por el uso subsiguiente.

La parte siguiente es la producción y este enfoque añade después *“el enfoque de la competencia comunicativa.”* (Vold, 2014, p. 128) La parte de la producción va a asegurar que los alumnos puedan usar y practicar usar la gramática en una situación comunicativa. La crítica del método PPP es la falta de una lengua auténtica en ejemplos y que los ejercicios pueden estar presentados sin realmente entenderlos. Se vuelve una solución mecánica y no tiene un enfoque en el significado. Las críticas dicen que este método puede ser aburrido y es difícil ver el valor de la enseñanza de la gramática con él.

3.5.3 El método inductivo

En el modo inductivo los alumnos están más activos que en el modo deductivo. La regla es que *“los alumnos van a encontrar las reglas de la gramática con la ayuda del input lingüístico que el profesor presenta.”* (Vold, 2014, p. 130) Este input el profesor tiene que prepararlo y adaptarlo al nivel, ya que los alumnos personalmente van a interpretar el ejercicio y las reglas gramaticales. Puede acrecentar el input si usa un código de color o pone palabras en negrita. Este método se

produce porque los alumnos a menudo enfocan en otros temas que el profesor trata de transmitir y no entienden todo el input. El método quiere que el profesor “ *cree situaciones del alumno para apoyar la comprensión, procesamiento e integración*” (Tornberg, 2000, p. 119) Los alumnos puede construir y usar sus propias reglas y van a estar más implicados. Un ejemplo del método inductivo es *input processing instruction* (el método de IP). Los alumnos entienden la regla (modo inductivo o deductivo) y “ *después los alumnos trabajan activamente con ejercicios relacionado con ejemplos de las estructuras lingüísticas.*” (Vold, 2014, p. 132) A diferencia del modo deductivo estos ejercicios van a ser más auténticos y los alumnos necesitan entender el sentido gramatical y el significado de la oración para resolver el ejercicio por ejemplo poner acciones en una línea temporal partiendo del tiempo del verbo. Estos ejercicios a menudo contienen distracciones porque los alumnos van a ver y aprender ejemplos.

3.6 La didáctica del imperfecto y del indefinido

En esta parte comento un artículo: *Trabajando con el imperfecto y el indefinido en la clase de ELE: propuestas didácticas* escrito por Marta F. Suárez. Voy a comentar lo que me parece interesante para la enseñanza del imperfecto e indefinido, tanto lo positivo como lo negativo.

3.6.1 Tres problemas de la enseñanza

En la primera parte del artículo, Marta F. Suárez presenta tres problemas que hacen la enseñanza del imperfecto e indefinido más difícil.

1. El primer problema es que hay un “ *gran número de variantes teóricas y clasificaciones para delimitar el uso de los pasados.*” (Suárez, 2013, p. 87) Las varias explicaciones, como se puede comprobar en el libro del texto u otros materiales, complican el uso porque “ *una parte del alumnado tiende a estudiar lo que aparece en el libro de texto de forma exacta*” (Suárez, 2013, p. 87) El alumno tiene que relacionarse con una gran cantidad de material que explica el uso del imperfecto e indefinido en maneras diferentes.
2. Los alumnos tienden a centrar el interés en la oración exacta y aislada. Por lo tanto interpretan la intención de la oración en lo que les resulta visible en ese enunciado aislado en particular y no la oración en su conjunto textual, dentro de una unidad de comunicación mayor. Si no ven las explicaciones en un conjunto es difícil comprender las reglas.

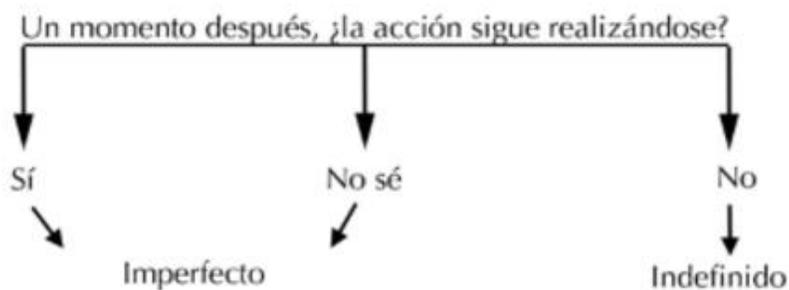
3. El último problema es que “*la traducción no es siempre posible, [...] porque la oposición entre el indefinido y el imperfecto se expresa a través de verbos diferentes y no tiempo verbales*” (Suárez, 2013, p. 87) En muchos casos en otras lenguas que carecen de una oposición gramatical sistemática entre imperfecto e indefinido.

3.6.2 Las estrategias positivas y útiles de la enseñanza.

Las estrategias que Marta F. Suárez propone me parecen positivas y útiles para la enseñanza del imperfecto e indefinido.

1. La primera estrategia son actividades de reflexión. Ella dice que dependiendo del nivel del estudiante, se pueden preguntar algunas cuestiones de reflexión. La primera pregunta puede ser:

Ilustración 3 Pregunta de reflexión, imperfecto o indefinido. (Suárez, 2013, p. 88)



La pregunta describe la continuación, el hábito, la repetición y el desarrollo del imperfecto y el indefinido como una única acción. Si la acción sigue realizándose un momento después se usa el imperfecto. Creo que esta definición elimina la posibilidad de la repetición del indefinido como un hábito o repetición en un espacio de tiempo delimitado. Siguiendo este método, por tanto el estudiante escribiría la forma correcta en una oración como la siguiente:
(xx) Juan fumó todos los días desde 1988 hasta 2001.

2. La segunda pregunta que propone es que los alumnos reflexionen sobre el uso diferente de los dos tiempos en una oración como «*Van Gogh fue un pintor muy famoso pero no era famoso en su época.*» (Suárez, 2013, p. 88) Esta pregunta de reflexión es muy difícil y la razón del uso de las dos formas es muy compleja. Es mejor usar un ejemplo más claro con expresiones

de tiempo. En este caso se usa indefinido porque el papel de Van Gogh como pintor se delimita a su vida (ya terminada, y con su terminación marcada). El imperfecto se usa para describir la celebridad internamente durante la época (descripción). Las preguntas de reflexión fuerzan al alumno a *“cuestionarse el porqué del uso del indefinido o imperfecto en diferentes estructuras.”* (Suárez, 2013, p. 89)

3. La última pregunta es la *“diferencia entre Jorge iba al gimnasio tres veces a la semana y Jorge fue al gimnasio tres veces.”* (Suárez, 2013, p. 89) El uso de imperfecto puede explicarse por la constatación de un hábito regular, mientras que el indefinido puede explicarse por la limitación a una ocurrencia particular que no se convierte en hábito. Marta F. Suárez dice que es importante especificar que *“a veces el uso de uno u otro verbo no está predeterminado, sino que depende de cómo se entienda la acción, de la perspectiva que se tome y de dónde se posicione el hablante.”* (Suárez, 2013, p. 89)
4. Otra actividad es que el profesor encuentre un cuadro teórico para los diferentes niveles A1-A2, B1-B2 y C1-C2 e, no solo para el nivel del curso al que pertenece el estudiante, sino para toda la progresión. Es importante que el material no solo esté determinado por el libro de texto para ver la explicación en otra manera y la autora tiene la experiencia de que los alumnos que pueden avanzar más rápido, lo hacen. También esta actividad ayuda a que los *“estudiantes vean de forma general cuál es el siguiente paso y cuánto queda por ver, proporcionamos un solo cuadro gramatical que pueden consultar curso tras curso y permitimos que distintos tipos de estudiantes sigan distintos ritmos.”* (Suárez, 2013, p. 89)

En el sistema escolar de Noruega esta estrategia se llama enseñanza adaptada. Ayuda a obtener un nivel básico o avanzado de este tema, depende del estudiante. Los alumnos de bajo rendimiento obtienen así un incentivo para superarse y los alumnos de alto rendimiento pueden tomárselo como un desafío que también les anime a esforzarse. Esta actividad no es inalcanzable en consideración al tiempo de planificación porque el profesor tiene material para muchas clases.

5. Las actividades de repaso son muy importantes para los alumnos del nivel A1 y A2. Esto es así porque lo que saben es el resultado de memorización más que de la automatización de ciertas estrategias o reglas. Que haya tablas de conjugación y ejercicios de repaso es importante para esta memorización. Suárez propone usar el duolingo o anki flashcards como métodos de ayuda. Una herramienta que yo, personalmente, uso mucho es el quizlet, que sirve para practicar y memorizar.

6. Las últimas actividades son ejercicios de “fill-the-gaps”, que implican ejercicios de rellenar huecos y elegir el tiempo correcto en cada uno de los casos. En estos casos, los alumnos van a hacer estos deberes en casa y luego los trabajos se van a corregir en la clase. Esto es necesario porque son ejercicios poco avanzados y hay una posibilidad de que después de un repaso del imperfecto e indefinido puedan hacerlos solos sin ayuda. F. Suárez también usa los ejercicios donde practican el uso específico.

3.6.3 Metodologías de enseñanza de Suárez

Las actividades del Marta F. Suárez son positivas para la enseñanza del imperfecto e indefinido, pero podemos cuestionar el contenido de la metodología. En el nivel II (A2 o B1) se introduce el tema de imperfecto e indefinido. Como he mencionado, el contenido de la enseñanza de los niveles A1, A2 y B1 se basa a lo conocido. El contenido de las metodologías de Suárez es complejo y desconocido para un hablante noruego, dado que el tema del imperfecto e indefinido que se emplea como contenido que se canaliza a través de esta metodología es un asunto complicado, pues combina factores sintácticos, morfológicos y semánticos, y además resulta completamente desconocido para un hablante del noruego. Comento tres ejemplos de este problema.

Historia de un amor (nivel A2-B1)

En este método la primera parte consiste en una lluvia de ideas partiendo de la información que se proporciona sobre las telenovelas, que es un fenómeno típicamente del mundo hispano. Pueden verse los materiales sugeridos para este método en el apéndice número uno.

La mayoría de los alumnos noruegos no saben las características de estas formas y por eso necesitan buscar en otros medios para participar en esta discusión. La segunda parte consiste en el vocabulario como *mayordomo*, *mujeriego* y *cotilleo*, que tampoco son palabras de cierta frecuencia de uso. En la tercera parte los alumnos van a escribir un texto en presente, en casa, sobre personas diferentes y explicar cosas como las siguientes: “¿Cuál es tu profesión? ¿Cuántos años tienes? ¿Cuáles son tus aficiones? ¿Cuáles son tus mejores cualidades? ¿Cuáles son tus defectos? ¿Qué tipo de pareja buscas? ¿Cuál es tu secreto mejor guardado? recuerda: es una telenovela... ¡exagera!” (Suárez, 2013, p. 100) Un estudiante de nivel II puede escribir un texto sobre profesiones, cualidades, defectos y tipos de pareja porque el vocabulario es familiar. Sigue una parte de un texto difícil con preguntas de reflexión. Después van a presentar dos protagonistas de una telenovela a unos compañeros y escribir un texto en pasado sobre “nuestra telenovela.” La última lectura es rellenar huecos de un texto que requieren imperfecto o indefinido, que es una actividad dirigida claramente al aprendizaje de los dos tiempos que estamos discutiendo. Este método que trata sobre las telenovelas es desconocido para los alumnos y muy avanzada y el vocabulario exige mucho, por lo que supone que los estudiantes tienen un nivel avanzado.

El periódico de mañana (nivel B1-B2)

En este método los alumnos van a trabajar con el tema de los medios españoles y el lenguaje periodístico. En la última tarea van a buscar noticias y van a reescribirlas. Puede verse este método, con los materiales proporcionados por la autora, en el apéndice número dos.

La primera, segunda y tercera tareas tratan de vocabulario y qué tipo de oraciones reconocen en un periódico como verdaderas o falsas, por ejemplo “*contiene verbos de acción y evita verbos como ser, estar si es posible*” (Suárez, 2013, p. 106) o “*generalmente sigue un orden cronológico y se añaden detalles en orden de importancia*” (Suárez, 2013, p. 106). Las dos primeras tareas son asequibles pero la última tarea puede ser difícil, y en una oración se menciona el término gramatical predicado: “*se recomienda una estructura sujeto + verbo + predicado [...]*” (Suárez, 2013, p. 106) El predicado no se aprende, como concepto gramatical, en el nivel II en la escuela avanzada.

En la tercera tarea van a complementar, rellenar huecos, en un texto sobre Felipe VI:

“(00:37 – 00:57) Hay momentos marcados en el calendario con el «ADN» de históricos, con ese distintivo _____ (AMANE CER) el 19 de junio de 2014. Unas horas antes, en la medianoche, en el cruce del 18 con el 19, Don Felipe había sucedido a Don Juan Carlos.”

(Suárez, 2013, p. 107)

Este texto parece difícil para el nivel A2-B1 en el marco Europeo y para el nivel II en el plan de la enseñanza noruega. Hay palabras como “ADN”, *distintivo*, *amanecer* y *cruce* que complican el texto.

La cuarta tarea contiene una parte de a) y b). A) Los alumnos van a comentar las palabras en negrita y cómo relacionan sus características con la lengua de un texto periodístico. La parte b) consiste en comentar el uso de los verbos en imperfecto e indefinido. El primer ejercicio de a) puede ser difícil para alumnos a comentar en español pero la parte de b) puede ser asequible.

En la última tarea los alumnos van a reescribir unas noticias que encuentren; sin embargo, puede ser difícil escribir un texto con un lenguaje periodístico por razón del nivel, el lenguaje y el género de escritura definido.

Había una vez...(nivel B1 – C1)

Esta actividad trata de los cuentos españoles. Consiste en una parte de lluvia de ideas, vocabulario, expresiones y sus significados, rellenar los huecos del cuento Caperucita Roja y reescribir un cuento tradicional. Puede verse esta actividad en el apéndice número tres

La primera tarea es una lluvia de ideas sobre cuentos infantiles. Suárez no señala si van a hablar en su lengua materna o en español, lo que va a ser muy difícil. En la segunda tarea de vocabulario van a relacionar palabras con el cuento por diez minutos. En el nivel II y A2-B1 mi opinión es que necesitan más tiempo para este ejercicio y tienen que usar un diccionario. En la tercera y cuarta tarea van a imaginar un contexto para oraciones como “echarle cuento a algo” y leer un texto y rellenar huecos. Imaginar un contexto en el nivel II y A2-B1 no es muy realista pero rellenar huecos es posible si el texto está adaptado al nivel. En la última tarea van a reescribir un cuento en 30 minutos, lo que también es poco realista en el nivel II y A2-B1.

3.6.3.1 *Otras actividades*

Al final del artículo de Suárez se proponen otras actividades u otras variantes de dichas actividades, como la telenovela y el periódico. En esta parte solo comento las actividades y variantes de los métodos que ya he discutido anteriormente. Pueden verse estas actividades en el apéndice número cuatro y cinco.

3.6.3.1.1 Una variante del método de las telenovelas.

“La actividad es más corta y sirve como medio para practicar varios contenidos de A2.” (Suárez, 2013, p. 114) Los alumnos sólo van a escribir un perfil o una presentación de las personas en el vídeo en presente, que pueden ver en un enlace¹. A continuación van a escribir un texto sobre temas familiares como el piso, el barrio, costumbres y planes de futuro. Este ejercicio es más fácil que el otro de escribir en imperfecto e indefinido porque trata sobre cosas familiares.

3.6.3.1.2 Una variante del método del periódico.

Este método tiene dos variantes. La primera es que el profesor presenta una serie de fotografías y que los alumnos van a escribir sobre estos acontecimientos en una manera periodística. Suárez propone que los alumnos practiquen sobre verbos y el discurso de una estructura periodística.

Escribir un texto de un periódico puede ser difícil en la lengua materna, por no hablar de una lengua extranjera. Si esta variante quiere ser útil, el profesor necesita elegir fotografías de acontecimientos muy conocidos para que los alumnos puedan emplear un vocabulario familiar. Tampoco se puede esperar mucho de los verbos y discursos que usan el imperfecto e indefinido.

En la segunda variante los alumnos van a escribir un nombre de una persona conocida. El profesor va a recoger los papelitos y los alumnos van a elegirlos al azar. Escriben una historia escandalosa de esta persona *“Esto serviría para introducir los conceptos de prensa rosa y prensa amarilla.”* (Suárez, 2013, p. 115) Las historias escandalosas suelen estar relacionadas con las

¹ (<http://www.youtube.com/watch?v=SZwc2YS0E7c>.)

historias de amor y fraude. La idea de reescribir asignada una persona famosa es positiva pero la parte de escribir sobre historias escandalosas puede ser difícil cuando se piensa en el vocabulario. Una variedad que pueden usar en la enseñanza es casi la misma pero escriben sobre la vida de la persona famosa en pasado.

Para resumir, la metodología de Suárez es muy difícil para los alumnos de un nivel A2-B1 porque el contenido es desconocido. Los niveles de A2 y B1 consisten en hablar sobre lo que es familiar. El imperfecto e indefinido es un contraste muy complejo y complicado y la complejidad de las tareas escritas pueden convertirse en obstáculos del propio uso en un texto. Los alumnos van a concentrarse en el vocabulario que no entienden y buscar palabras e información.

3.7 Una aproximación semántica

En esta parte comento el artículo *Imperfecto e indefinido: valor general y usos discursivos-pragmáticos. Implicaciones didácticas* escrito por Dolores Chamorro Guerrero y Alejandro Castañeda Castro de la universidad de Granada. Voy a comentar el rasgo terminativo y no terminativo que ven como la única explicación.

El primer problema de la enseñanza del imperfecto e indefinido son sus posibles explicaciones muy distintas; diferentes gramáticos argumentan en contra del rasgo terminativo y no terminativo porque, según ellos, no permite claridad en la explicación. Al principio los profesores necesitan especificar que ambos son tiempos del pasado. Chamorro y Castañeda dicen que: “*El indefinido es el tiempo marcado: además de referirse a estados, procesos o acciones del pasado (o que se presentan como no actuales) expresa el valor de consecución, consumación o terminación del hecho al que se refiere.*” (Castañeda Castro & Chamorro Guerrero, 1998, p. 531) Esto significa que con este rasgo se entiende una acción del indefinido como terminada. Más adelante dicen que “*el imperfecto concibe los estados, procesos y acciones a los que se refiere como pertenecientes a la esfera del pasado (o de lo no actual) sin especificar si la acción, estado o proceso en cuestión terminaron o no.*” (Castañeda Castro & Chamorro Guerrero, 1998, p. 531) Informan los autores de que la interpretación del imperfecto es no terminada aunque el verbo en realidad no dice nada sobre esta terminación. Dan también una explicación relativamente clara del rasgo terminativo y no terminativo: se puede “*identificar el imperfecto con la imagen del sujeto dentro*

de o en la acción, y el indefinido con la imagen del sujeto después o fuera de la acción (una vez terminada) [...]” (Casteñeda Castro & Chamorro Guerrero, 1998, p. 535)

4 Aplicación práctica: factores que influyeron en mi práctica

En este capítulo y los siguientes presento la secuencia didáctica que diseñé para la enseñanza de este tema, su desarrollo práctico y sus resultados. La enseñanza de español en la escuela donde hice la práctica dura 90 minutos dos veces a la semana, en total 180 minutos. Por la razón de la concentración se suele permitir una pausa de 10 minutos en cada sesión de 90 minutos. Las personas pueden concentrarse de media entre 30 y 40 minutos consecutivos: *“en general, se recomienda que se descanse 10 min por cada 45 min de estudio”* (Sabat, 2012) Lo positivo de tener una enseñanza de 90 minutos es que uno puede hacer actividades más complejas y extendidas en el tiempo, por ejemplo producir un texto. Enseño muchos temas y repaso muchos distintos elementos didácticos en esos 80 minutos. No suele ser necesario hacer una introducción que robe tiempo de la enseñanza y de esta manera los estudiantes tampoco pierden el hilo de la enseñanza. Lo negativo de un sistema basado en 90 minutos de enseñanza en cada sesión son los alumnos que no pueden estar en clase un día; estos se pierden mucho de la enseñanza por cada vez que falten. La duración de la enseñanza afecta a la concentración y si tienen numerosas sesiones durante la semana, aunque cada una de ellas más breve, los estudiantes van a estar más expuestos a la lengua de una forma sostenida en el tiempo. La experiencia de tener enseñanzas dobles y no de 45 minutos es que al final de la clase no son tan eficientes, debido al cansancio, pero por otro lado tengo mucho tiempo para profundizar en los temas y dar repasos que afiancen lo que ya se ha visto anteriormente.

4.1 Detalles sobre el horario y condiciones impuestas por este

La enseñanza en mi práctica fue los miércoles y viernes. El miércoles la clase va desde 13.45 hasta 15.15 y el viernes de 10.05 a 11.35. Durante los miércoles los alumnos están típicamente cansados y no tan eficientes. Es el final del día y quieren irse a casa. El viernes la enseñanza está en el comienzo del día y es el último día antes del fin de semana. Los alumnos están algo más intranquilos que los miércoles. Planeo la enseñanza dependiendo de los días. Los viernes hay actividades orales porque son más interactivas y los miércoles los alumnos son más susceptibles al input más teórico y pasivo. Hay suficiente tiempo entre el miércoles y el viernes y por eso algunos alumnos pueden olvidar temas.

4.2 La tecnología disponible durante mi docencia

En la enseñanza a menudo uso PowerPoint. Esto es así porque hay muchos ejemplos de oraciones de demostración y llevaría mucho tiempo si escribiera todos los ejemplos al mismo tiempo que tengo que explicarlos. Cuando uso el PowerPoint puedo enfocarme en la explicación y da un sentido de seguridad para un docente en prácticas. Mi mentora me informó de que en su experiencia es difícil prestar atención tanto a la pizarra como a la explicación. El proyector en el aula funciona pero internet puede ser inestable si miramos un vídeo. Este problema puede retrasar la enseñanza y por eso cada vez que he planeado mostrar un vídeo tengo otras actividades que los alumnos pueden hacer y también conecto internet y cargo el clip en el comienzo de la enseñanza.

Uso normalmente el ordenador de mi mentora. Todos los alumnos tienen un ordenador portátil pero no lo usan mucho. Mi mentora dice que es mejor si se escriben los ejercicios a mano por tres razones 1) para el aprendizaje, que se hace más intenso gracias al proceso de escribir a mano 2) porque escriben con más faltas de ortografía si usan el ordenador y finalmente 3) porque no necesitan un ordenador en este nivel como por ejemplo sí lo hacen en la asignatura de Inglés. No van a escribir textos largos en español, pero en inglés tienen una fluidez y una comprensión en la producción de los textos que no existe aún en la lengua español. El nivel de lengua extranjera es más bajo que en inglés. El proceso de escribir un texto a mano en inglés puede interrumpir la producción en tanto que en la lengua extranjera la producción va a ser interrumpida ya por el nivel y no influye tanto si usan el ordenador. Los alumnos escriben en sus libros y se sirven de diccionarios. Las pruebas que involucran un texto escrito también las escriben a mano y no pueden usar ordenadores si no tienen permiso.

4.3 El aula: factores que influyen en el aprendizaje

El aula de la enseñanza es grande y por ello hay un espacio amplio. En los días soleados el aire se calienta y a veces los estudiantes se encuentran mal por ello. Los alumnos se quejan y necesitamos abrir una ventana. Los estudiantes tienen asignados asientos permanentes para no crear situaciones innecesarias, como tener que sentarse solo, alumnos que hablan mucho a otro alumno (sobre otros temas que no involucran a la enseñanza) y porque los alumnos a menudo

colaboran y no todos colaboran bien con otros.

4.4 Condiciones que afectan a los alumnos para ser activos

Algunos alumnos estudian deporte y constato que en ellos la concentración es más breve que en sus compañeros de las asignaturas comunes y especialmente en los de petróleo. Todos los estudiantes de petróleo tienen un nivel alto y dichos alumnos comprenden y aprenden los temas muy fácilmente. Es un desafío encontrar ejercicios para esta clase de estudiantes.

En esta clase una gran cantidad de alumnos son muy activos cuando hablamos de las actividades orales, al menos once alumnos a menudo levantan la mano por su propia iniciativa. Los alumnos que son más activos están en un nivel alto o medio (esto incluye también a un alumno específico con nivel bajo). Mi experiencia es que los alumnos que están interesados y extrovertidos son más activos que otros. No sólo el nivel determina la actividad oral en la clase, sino también el comportamiento, la seguridad y la autoestima. Las preguntas y las respuestas de estos alumnos son relevantes para el tema y también quedan reflejadas en que les gusta aprender.

Un alumno no aparece casi nunca en las clases y otro alumno no puede concentrarse por razón de problemas personales. Dos alumnos reciben una enseñanza adicional a la enseñanza que tengo por razón de las dificultades y tienen necesidad de recibirla (un alumno tiene como nota un 4 en la prueba del imperfecto e indefinido). Un alumno no está interesado en la lengua española, por razones que no conozco. Otro se sienta con estudiantes de un nivel alto y en mi enseñanza se esconde tras estos alumnos. Por eso me sorprende del resultado individual que obtiene al final de mi práctica, porque parece más conocedor de la lengua extranjera de lo que realmente es. Supongo que copia las respuestas de sus compañeros en la enseñanza. Dos personas pierden clases por razones que no conozco, están interesados en unas clases pero en otras no, dependiendo de la forma del día. También unos estudiantes sólo son activos en las actividades orales si les pregunto directamente porque no responden si es voluntariamente. Otros trabajan con las actividades escritas y no participan en actividades orales. Cuando hacen ejercicios escritos no son tan independientes como en los ejercicios orales. Creo que la razón es que en tales casos, con la práctica oral, solicito la respuesta a las preguntas más rápido que en las respuestas a un texto escrito. Por eso los alumnos no tienen tiempo de pensar que hay una situación de evaluación ni

piensan que necesitan responder rápido para dar una impresión de fluidez. También es normal que los alumnos sean advertidos de cuándo tienen una presentación oral en la que van a recibir notas, y no piensan que también son evaluados en las clases con actividades escritas u orales.

Es importante que los profesores digan explícitamente que evalúan la actividad oral en las clases. En los trabajos escritos los estudiantes tienen más tiempo de corregir errores y pueden pedir ayuda, por eso preguntan al profesor para obtener un ejercicio con menos faltas. Mi opinión es que también algunos usan esta actividad para compensar las actividades orales. Es conocido que los alumnos que estudian una lengua extranjera tienen más confianza en sus aptitudes escritas que en las aptitudes orales.

Es también importante que yo sea consciente de que los alumnos pueden conseguir resultados de otros niveles aunque trabajen como los estudiantes del nivel alto, y que la prestación y el resultado son muy positivos para ellos. Pueden tener dificultades de escribir cuando hablamos de la gramática pero el mensaje y el contenido es mejor que en otros estudiantes. Algunos tienen dificultades para leer y escribir pero el problema no ha sido diagnosticado previamente. Al contrario de la enseñanza media, los profesores de la escuela avanzada y en la universidad a menudo olvidan o evitan que estos diagnósticos existan y sólo se encuentran las faltas y los errores en un texto, por lo que los estudiantes van a sentirse estúpidos. Es difícil para un estudiante escribir en una lengua extranjera cuando tiene dificultades de escribir en su lengua materna. En su lengua materna un estudiante puede trabajar mucho durante mucho tiempo y memorizar oraciones y frases que pueden usar en situaciones diferentes, pero en una lengua extranjera es difícil. Si los profesores sólo comentan lo negativo la autoestima baja y puede incapacitarlos para el aprendizaje. Por eso los profesores tienen una responsabilidad que es una parte de su trabajo tanto en la escuela avanzada como en niveles más altos de encontrar lo positivo al mismo tiempo que dan comentarios constructivos y no negativos para estos alumnos. Los alumnos son diferentes dependiendo del nivel o sus intereses y tienen diferentes condiciones para obtener un resultado que tal vez otros esperan. Es importante que encuentren lo positivo en todos los alumnos y ver el resultado en la luz del alumno y no bajo la luz de los estudiantes del nivel alto.

4.5 Calendario

El tema más importante durante mi práctica y que ocupó la inmensa mayoría de la secuencia docente fue el tema de imperfecto e indefinido; fuera de esto, hubo dos lecciones del pluscuamperfecto. Durante mi práctica varié los métodos que usaba en los temas y el contenido conceptual que era relevante para los ejercicios o textos, por ejemplo “¿Cómo era tu mejor amigo?” o “¿Cuál es tu mejor recuerdo?” Más o menos la metodología y los ejercicios tratan sobre la enseñanza de imperfecto e indefinido y no sobre un tema conceptual especial. Un tema de los que impartí que no incluye el imperfecto e indefinido es el tema *La despedida*. En él, miramos una película sobre este tema, *La Jaula de Oro* y hablamos sobre emigración especialmente de los países hispanohablantes a América. Los temas y métodos que enseñé aparecen en la tabla de abajo.

Tabla 18 Un plan de temas

18.02	Primer día, observación de la clase.
20.02	Introducción, la diferencia entre imperfecto e indefinido. Un tema nuevo para los alumnos
25.02	Las vacaciones de invierno
27.02	Las vacaciones de invierno
4.3	Por las vacaciones, un repaso de la diferencia entre el imperfecto e indefinido. Preguntas sobre las vacaciones. Ejercicios, explicar las palabras en negrita.
6.3	Usar imperfecto e indefinido en su propio texto. Rompecabezas.
11.03	PowerPoint y un ejercicio oral del imperfecto e indefinido. Un repaso de verbos irregulares y verbos que cambian su significado.
13.3	Introducción de nuevo tema <i>la despedida</i> (inmigración). El tiempo de pluscuamperfecto
18.3	Una película; <i>La Jaula de Oro</i>
20.3	La prueba
25.03	Seguimos ver <i>La Jaula de Oro</i> . Speed-date, los alumnos hablan sobre ellos mismos a otra persona. Hay una visita de mi tutora de la universidad
27.03	Un repaso de los errores que tienen en la prueba. Semana Santa en España
1.april	Las vacaciones de Semana Santa
3.april	Las vacaciones de Semana Santa
8.april	Un repaso de imperfecto e indefinido, Cómo escribir un texto en español: palabras comunes, frases y expresiones.

10.april	Prueba, tarea escrita <i>mi mejor amiga</i>
15.april	Corregir los errores. Texto en el libro: fútbol
17.april	Pluscuamperfecto Ejercicios

En la parte que viene voy a hablar sobre los métodos que uso y voy a categorizarlos. Algunos de estos métodos van a comentarse en otra parte del texto, pero sólo escribo sobre los métodos en general y no una selección definida de ellos.

4.5.1 Observación

El primer día en mi práctica sólo observé a los alumnos, su nivel, y también a mi mentora y cómo ésta realiza la enseñanza. La observación puede durar hasta una e incluso dos clases pero tuve solo una clase para observar porque mi mentora no iba a estar en clase el 20.02. Después de la observación mi mentora me dio algo de información sobre los alumnos y las condiciones de docencia. También dijo que le gustaría que empezara la clase introduciendo el día y un papel con las preguntas porque es relevante para el examen, y lo que está planeado es que prepare a los alumnos para hablar sobre estas cosas.

4.5.2 Métodos deductivos

Los métodos deductivos en la presentación del profesor son muy comunes en la escuela noruega. Por eso es normal que use ese método, ya que es conocido para los alumnos. La primera forma deductiva es la introducción de la diferencia entre el imperfecto e indefinido que es un tema nuevo para los alumnos. Uso la pizarra para mostrar la diferencia entre el uso e incluyo los adverbios temporales. El enfoque es en la explicación de la habitualidad o de acciones únicas y específicas; acciones terminadas o no terminadas. También menciono cursos de acontecimientos y secuencias. Después de esta clase siguen las vacaciones de invierno y por eso hago un repaso para repetir el tema, para que no lo olviden.

El tercer método deductivo es un repaso de los verbos irregulares. Uso un PowerPoint de los verbos importantes y distribuyo un papel a los alumnos con un resumen del PowerPoint y con otros verbos irregulares. El 13 de marzo introduzco el tema de *la despedida* y la inmigración a los

Estados Unidos desde los países hispanohablantes y cómo se vive en América. Los últimos métodos deductivos son una introducción a la celebración de la Semana Santa en España, cómo escribir un texto en español: palabras comunes, frases y expresiones, siguiendo con una prueba escrita y el pluscuamperfecto.

4.5.3 Métodos inductivos

Un método inductivo es uno en que los alumnos van a tener que encontrar la regla y las características del tema. El profesor puede usar palabras en negrita para hacer la regla más visible y emplear otras guías. En la introducción a los verbos que cambian su significado si se usan el imperfecto e indefinido hay unas palabras en negrita porque la idea es que los alumnos tienen que ver la diferencia entre los verbos, y en el PowerPoint escribo por ejemplo:

- 1) “**Nos conocíamos** en la escuela” = “Vi **kjente** hverandre på skolen”
- 2) “**Nos conocimos** en la escuela” = “Vi **ble kjent med** hverandre på skolen”

En la introducción del pluscuamperfecto también marco palabras en negrita y la traducción en noruego en un PowerPoint.

4.5.4 Ejercicios orales

Todas las clases empiezan con una introducción, por ejemplo, con el tiempo, la fecha y el día. Esto es para preparar a los alumnos a un examen y sus preguntas relevantes. También hay un papel de preguntas importantes de saber para un examen, como diferentes respuestas a “¿*dónde vives?*”. Antes de mi practica los alumnos han aprendido la conjugación del imperfecto e indefinido pero no el uso. Por eso hay unas preguntas del pasado como “¿*Dónde fuiste a vacaciones la semana pasada?*” o “¿*Cómo era antes?*” Pueden usar este papel en la clase para memorizar (en este nivel, el aprendizaje se basa más en la memorización que en la producción). También pregunto sobre lo que han hecho en las vacaciones. Un ejercicio de discusión es que los alumnos van a explicar palabras en negrita y explicar por qué se usa el imperfecto e indefinido, por ejemplo porque es una descripción, etc. Un ejemplo de un ejercicio oral es un ejercicio con preguntas y fotografías usando PowerPoint.

4.5.5 Ejercicios escritos

Los alumnos a menudo hacen ejercicios del libro del texto y otros ejercicios escritos, en las clases y para sus deberes. Tratan de conjugar los verbos en la persona correcta o elegir si van a usar imperfecto e indefinido en contextos diferentes. Por ejemplo: Los alumnos tienen dos pruebas que son evaluadas con nota. En la clase del 10 de Abril van a producir un texto que trata sobre su mejor amigo/amiga en el pasado y usar el imperfecto e indefinido. Es importante que usen las dos formas para mostrar que pueden usar ambas. Hay también una prueba que tendrán el 20 de marzo, que consiste en traducir oraciones y usar el tiempo correcto o contestar a preguntas. Otra parte de la prueba consiste en rellenar los huecos y después voy a informar sobre el resultado de esta parte.

4.5.6 Otros ejercicios

Sólo leen dos textos en su libro de texto (*La Despedida* y un texto sobre fútbol) porque necesitamos profundizar en el tema imperfecto e indefinido. Uso el tema de *La Despedida* para tener una pausa del imperfecto e indefinido y hacer algo diferente en la enseñanza. Miramos una película que se llama *La Jaula de Oro*, que trata sobre unos jóvenes que emigran a Estados Unidos para buscar fortuna. Tiene un enfoque en las condiciones de los inmigrantes y la fortuna que buscan, tal vez no es lo mejor que tienen. Es una película que ha ganado muchos premios en por ejemplo Cannes, México, Bombay, Chicago y el premio Goya, o el festival de cine de Lima Latino, por mencionar algunos.

El tema y el texto del fútbol, van a seguir estudiándolos cuando me vaya. También hay un ejercicio de rompecabezas que consiste en encontrar la respuesta en grupos de dos en dos, un speed-date que consiste en entrevistar a los otros alumnos al mismo tiempo que escuchan música romántica en español. Otro método consiste en ejercicios escritos y orales. Recojo errores en la prueba y los hago anónimos, los junto en un documento y los alumnos van a corregirlos. Al principio los alumnos escriben y después hablan con un compañero y razonan. Al final hay un repaso en la pizarra porque alguna vez es mejor que los alumnos expliquen errores a otros alumnos porque así emplean un estilo diferente a los profesores.

5 El desarrollo de la secuencia didáctica desde la perspectiva de los métodos pedagógicos

En este capítulo voy a evaluar lo que opino sobre cómo fue el desarrollo docente durante mi práctica. He categorizado las actividades siguiendo dos ejemplos: método deductivo vs. inductivo, y una actividad oral frente a una actividad de rompecabezas. Esto es así porque me gustaría discutir sobre la diferencia entre los métodos deductivo e inductivo. También doy ejemplos de actividades concretas que puede usarse en la enseñanza.

5.1 Método deductivo

El método que voy a discutir en este análisis es el que empleé en la primera sesión de enseñanza que tuve, la introducción de la diferencia entre el imperfecto e indefinido, que es un tema nuevo para los estudiantes.

En mi enseñanza uso la pizarra con un enfoque en el diálogo y los alumnos pueden preguntar durante mi exposición. La razón de esto es porque una pregunta no rompe la enseñanza sino que es un objeto de reflexión y es un modo de activar a los alumnos. También los alumnos pueden hablar con un compañero cuando practican sus ejercicios. Mi mentora organiza la docencia de manera que se den las “*condiciones necesarias para que los estudiantes puedan funcionar en su zona de desarrollo inmediata*” (Lyngsnes & Rismark, 2007, p. 68) como agentes que producen confianza y seguridad en su compañero, lo cual me parece buena idea. En relación a la teoría de Piaget el tema de la enseñanza está planeado como un aprendizaje sobre lo que los alumnos ya saben. Los alumnos pueden usar lo que han aprendido (asimilación) cuando hacen los ejercicios. A los que entienden mal el tema necesito tratar de cambiarles su esquema de aprendizaje (adaptación) a la educación nueva. En relación con la teoría de Vygotsky, la enseñanza se planea en torno a la zona de lo conocido (el uso del imperfecto y del indefinido) y la zona próxima de desarrollo (la diferencia entre ambas formas a partir de lo conocido). Al contrario de Piaget, Vykotsky permite colaboración.

5.1.1 El plan de la enseñanza y realización

Véase la siguiente tabla, donde presento el plan para una actividad de método deductivo. En todas las clases hay una introducción que consiste en explicar la meta de la clase, el día y el tiempo. Las palabras en negrita son las actividades que voy a comentar en esta sección.

Tabla 19 El plan de la enseñanza, modo deductivo

Tiempo	Actividad
10.minutos	Introducción de la clase
10 – 15 minutos	Ejercicios, repetición
25. minutos 5.minutos	Introducción, diferencia entre el imperfecto e indefinido. - Empezar a hacer ejercicios
10. minutos	Pausa
10.minutos	Continuar haciendo ejercicios
10.minutos	Repaso de los ejercicios
15.mintos	Encuesta

Lo que voy a discutir en esta parte afecta a las actividades en negrita, la introducción de la diferencia entre el imperfecto e indefinido, los ejercicios y el repaso. Al principio encuentro explicaciones relevantes para el uso del imperfecto e indefinido y como inspiración uso *Spansk lommegrammatikk*, escrito por Kari Soriano Salkjelsvik y Petr Pitloun. Hablo en noruego porque creo que es mejor si todos entienden en esta introducción, y porque es un tema nuevo. Mis notas para la clase pueden verse más abajo:

Notas para la enseñanza del 20 de febrero.

Modo deductivo

Ejemplos en la pizarra

Indefinido:

1. Único punto dentro una línea temporal, acciones terminadas, puntuales y únicas.
 - a. Trabajó como profesora.
2. Un serie de acciones pasadas, que suceden una después de otra.
 - a. Tomó el autobús, empezó a trabajar, almorzó y salió para ir a la casa.

Imperfecto:

1. Acciones pasadas no terminadas, durativas y/o repetidas.
2. Descripciones en el pasado, para describir estados en el pasado, para crear el escenario.
 - a. Cuando salí de casa, llovía.

- b. La novia era muy guapa.
3. Una acción que empieza mientras/cuando otra acción ocurre.
- a. Cuando Papá Noel entraba en la casa, el niño empezó a gritar. (Traducción al noruego: *når nissen holdte på å gå inn døra, begynte ungen å skrike, bakgrunn/ramme for en hendelse*)

Indefinido (explicación en noruego)

- Påbegynt og avsluttet handling, en spesifikk situasjon
- Punkt på en linje
- Engangshendelse
- Avsluttet handling
- Legger vekt på tiden
- Brudd i vanen

Imperfecto (explicación en noruego)

- Vane
- Ikke spesifikt.
- Varig hendelse.
- Beskrivelse.
- Varer fortsatt?

De este modo, empleo los siguientes ejemplos para ilustrar la diferencia:

Tabla 20 Ejemplos que uso en la pizarra, modo deductivo

Ejemplos	Explicación en noruego
Trabajó diez años	Påbegynt og avsluttet handling, en spesifikk situasjon
Trabajaba todos los días	Eksisterte en periode hvor han jobbet, og i tillegg til det man tenker ikke på en spesifikk dag, eller et spesifikk tilfelle.
Toda la navidad trabajé como Papá Noel	Trabaje solo en un periodo, terminada
Todas las navidades trabajaba como Papá Noel	Vane i løpet av en periode, jobbet flere høytider
Hace tres años compramos una casa de vacaciones	Puntual, momento
Hace tres años vivíamos en una casa de vacaciones	Durativa, beskrivelse av en tilstand
Anna entrenó mucho el jueves	Engangshendelse
Anna entrenaba mucho todos los jueves	Trente tre ganger, en vane
En Madrid comí paella un día	Engangshendelse, tidsuttrykk
En Madrid comía paella todos los días	Vane
Cristóbal Colón descubrió América Latina en 1492	Punkt på en linje/engangstilfelle i 1492

En 1492 las indígenas vivían una vida difícil	En vane, tilstand 1492
Juan tuvo mucho dinero	Avsluttet handling, brukt opp pengene
Juan tenía mucho dinero	Beskrivelse
Berit trabajaba como profesora	Eksisterte en periode hvor han jobbet, og i tillegg til det man tenker ikke på en spesifikk dag, eller et spesifikk tilfelle.
Berit trabajó como profesora	Hun jobbet, men har sluttet, peker på avslutningen.
Berit trabajó como profesora en 2010 hasta el 2015	Legger vekt på tiden.
Antes trabajaba en una escuela	Gjentatt vane
Ayer trabajó hasta las 8.	Engangshendelse
Siempre tomaba mucho café	Vane
Ayer no tomó nada	Engangshendelse, brudd i vanen.
A las siete nevó	Noe som skjer, under utvikling, pågikk og ikke avsluttet
Murió #Moría	Dør bare en gang
Nació #Nacía	Blir bare født en gang.

5.1.2 Comentarios del repaso

En mi resumen después de la clase he escrito que me sentía segura al presentar este tema. Los ejemplos de comparación resultaron ser buenos y cuando los alumnos entendieron algo más, yo comencé a preguntarles antes de dar la razón para el uso. En el resumen también he escrito que podría haber usado un PowerPoint y no la pizarra, ya que tengo muchos ejemplos y por eso tomé mucho tiempo escribirlos, por lo que me enfocaba mucho en escribir y no en hablar y explicar. También uso mucho tiempo del repaso en la pizarra y puedo reducir esta actividad.

Lo negativo es que algunos alumnos no se implican en la enseñanza, ya que en esta actividad su papel es fundamentalmente pasivo, y puedo ver que la mayoría de estos alumnos tienen un nivel bajo de la lengua extranjera, al contrario de los alumnos del nivel alto que pueden seguir la explicación y concentrarse por un tiempo más largo. Cuando hacen los ejercicios puedo ver que algunos alumnos no tienen suficiente tiempo para hacerlos y por eso puedo usar más tiempo de este proceso y menos tiempo del repaso que puedo repartir entre clases diferentes y no hacer todo el repaso al mismo tiempo. Después de la clase pregunto a los alumnos si tienen algunos

comentarios y uno dice que es difícil entender si algo es un hábito o no. Saben la terminología de cuándo deben usar el imperfecto o indefinido pero no en contextos complejos como un texto y por eso les gustaría producir su propio texto para practicar el uso.

5.1.3 Crítica del método deductivo

Si vemos este método desde una perspectiva del aprendizaje sociocultural, la bibliografía ha apuntado que está expuesto a crítica.

“Si uno considera la práctica pedagógica bajo la luz de las teorías acerca de la zona próxima de desarrollo y el aprendizaje asistido, es difícil legitimar un método tradicional de aprendizaje. Los estudiantes deben ser parte activa en situaciones sociales de aprendizaje, por lo que la transferencia de conocimientos en el sentido tradicional deja de tener sentido.” (Lyngsnes & Rismark, 2007, p. 69)

Mi experiencia de este método, sin embargo, no es tan negativa como la cita de arriba y creo que la crítica de este método no considera que este método también ha cambiado y está sometido a una modernización aunque lo llamemos *la enseñanza tradicional*. Lo presenta como una enseñanza extendida y aburrida, donde los alumnos son totalmente pasivos, y que al final pueden practicar haciendo ejercicios automáticos que no fomentan el aprendizaje. Es más bien un problema basado en el término que se emplea para describirlo, pero sus resultados son buenos.

En este método planeo una mezcla de dos teorías del aprendizaje, porque hay un enfoque en la comunicación pero también en la educación como un proceso cognitivo interior. Este método recibe críticas por ser mecánico cuando hablamos de los ejercicios, y se dice incluso que crea alumnos pasivos. Mi opinión es que esto no es así, pues depende del profesor y de lo que se hace con el ejercicio. En mi enseñanza hay un enfoque en el trabajo individual y social, tienen ejercicios para automatizar la conjugación, pues no hay otra forma de emplearla correctamente que no sea memorizarla, y ejercicios donde tienen que entender activamente el contexto del uso. En la parte práctica escriben textos, ya que el contenido, estructura y la gramática son factores importantes. Este método es efectivo porque puedo presentar un tema nuevo de forma directa y sin perder el tiempo, y los alumnos pueden anotar y preguntar las dudas que les vayan surgiendo.

5.2 Método inductivo

Este método nunca lo había usado con anterioridad y por eso me sentía muy ansiosa durante la clase. Elijo presentar los verbos irregulares y después los alumnos van a ver en un PowerPoint la regla de los verbos que cambian su significado dependiendo de la forma (imperfecta o indefinida) sin mi explicación, con la intención de que sean ellos los que observen las diferencias y traten de averiguar la regla. Marco los verbos que cambian y la traducción en palabras en negrita. La idea es que los alumnos vean la diferencia entre los verbos y después practiquen con ejercicios de traducción. No tengo notas para la enseñanza porque es una actividad donde los alumnos van a ser muy activos y el profesor va a ser pasivo. Sólo voy a comentar el PowerPoint y el ejercicio de encontrar la regla de los verbos que cambia su significado. La idea es que los alumnos van a ver que el significado del verbo cambia si usan el imperfecto o indefinido sin ayuda del profesor.

5.2.1 El plan de la enseñanza y la realización

Véase la siguiente tabla, donde presento el plan de la enseñanza correspondiente al 11 de marzo. Voy a comentar lo que aparece en negrita, que refleja actividades que siguen un método inductivo.

Tabla 21 El plan de la enseñanza, modo inductivo

Tiempo	Actividad
10.minutos	Introducción de la clase
10.minutos	Un repaso de los deberes
20.minutos	Ejercicio oral
10 minutos	Pausa
10 minutos	Repaso de los verbos irregulares
20 minutos	Método inductivo

5.2.2 El documento con la regla

Usan este documento para tratar de ver la regla.

Tabla 22 Documento para los estudiantes

<ul style="list-style-type: none">• Querían ir a España (De ville dra til Spania)• Sabía que murió (Jeg visste at han døde)• Tenía un gato negro (Hun hadde en svart katt)• Nos conocíamos en la escuela (Vi kjente hverandre på skolen”	<ul style="list-style-type: none">• Quisieron ir a España (De prøvde å dra til Spania)• Supe que murió (Jeg fikk vite at han døde)• Tuvo un gato negro (Hun fikk en svart katt)• Nos conocimos en la escuela (Vi ble kjent med hverandre på skolen)
---	--

Este método recibe reseñas positivas en el libro *Fremmedspråksdidaktikk*, capítulo nueve, de Eva Thue Vold. Mi opinión es que los alumnos tanto en el nivel alto como en el bajo tienen problemas para ver las reglas, entender el uso, y por eso en esta ocasión los ejercicios reciben un resultado negativo. Muchos alumnos reciben la impresión de que no entienden y su expresión corporal y actitud confirman esto. También mi mentora tiene la misma opinión que yo, y desde que 15 minutos en la enseñanza necesito ayudarlos encontrar la regla porque no pueden y porque los alumnos están frustrados. Lo que puede confundir a los alumnos es que los verbos parecen diferentes y es difícil ver que son los mismos.

5.2.3 Crítica del método inductivo

En una perspectiva del aprendizaje sociocultural, una situación de aprendizaje debe tener lugar en una zona del desarrollo próximo del alumno y el profesor va a ser un mentor o asesor que le dirija. Durante este método es posible que la zona del desarrollo esté muy lejos del alumno y por eso el tema y los ejercicios son difíciles de entender y el aprendizaje es mínimo. En la teoría de Piaget es posible que los alumnos no tengan esquemas anteriores de estos verbos y en una situación de aprendizaje donde ni hay asimilación ni adopción, la enseñanza va a llevar a poca o ninguna consecuencia de conocimiento. Para tener consideración a los esquemas de los alumnos

puedo definir las expectativas del método y especificar que la actividad trata sobre verbos que cambian su significado.

Es posible que los alumnos no hayan comprendido bien la tarea, por lo que para hacerlo funcionar mejor puedo definirlo más específicamente. Podemos cuestionarse que el momento de irrumpir fue temprano pero junto con mi mentora elegimos hacer esto porque los alumnos están frustrados, no podemos ver un progreso y no hay la tranquilidad para trabajar. Tengo un repaso deductivo y los alumnos entienden la regla y hacen los ejercicios de traducción. Creo que este método no funciona con este tema porque el imperfecto e indefinido es un tema difícil y porque, hasta donde sé, no hay verbos que cambien su significado conforme al uso temporal en su lengua materna, el noruego. La idea del método es que los alumnos usen su educación anterior para razonar la respuesta. Si fuera a usar este método otra vez me apoyaría en la teoría de Piaget de que el aprendizaje se basa en esquemas preexistentes del alumno, y en la teoría de Vygotsky de que la zona de desarrollo no puede estar muy lejos del nivel presente si se ha de emplear un método inductivo.

Mi conclusión es que este método exige temas simples para que los alumnos sean independientes en él, ya que no están introducidos a este tema desde antes. Tienen que interpretar la información y encontrar su propia explicación de la información. Un repaso más específico de la actividad es también necesario, o bien plantearla como un repaso. El nivel de la materia de la enseñanza no es el más difícil cuando hablamos sobre el imperfecto e indefinido, pero el método en sí mismo es exigente y desacostumbrado para los alumnos.

5.3 Preguntas preparadas

Este método lo hacemos para aumentar la actividad oral y mi mentora quiere que use este método en mi enseñanza porque es muy importante para el examen. En un papel ha agrupado las preguntas relevantes para el nivel y el examen. Contiene tiempos diferentes, como el futuro, presente o formas de pasado que son una repetición de temas que estudian en la enseñanza media. Han practicado estas preguntas desde el principio del año escolar para preparar a una situación del examen. En este nivel hay un enfoque en recordar y memorizar oraciones y tiempos y por eso es muy relevante. Puede eliminar nerviosismo y crear más autoestima en una situación oral, al

tiempo que practican reglas de fonología. Uso este papel como una introducción a la clase para crear cambio del enfoque desde el noruego hasta el español. Pueden verse las preguntas más abajo y en la columna vacía los alumnos dan su respuesta con oraciones completas.

Tabla 23 El papel de preguntas

¿Cuál es tu color favorito?	
¿Cómo te llamas?	
¿Dónde vives?	
¿A qué instituto vas?	
¿Qué asignaturas te gustan?	
¿Qué haces en tu tiempo libre?	
¿De dónde eres?	
¿Cuántos hermanas tienes?	
¿Qué deportes practicas?	
¿Juegas al ajedrez?	
¿Qué tipo de música te gusta?	
¿Qué tipo de películas te gusta?	
¿Cuál es tu película favorita?	
¿Con cuánta frecuencia vas al cine?	
¿Cuándo es tu cumpleaños?	
¿Cuál es tu número de teléfono?	
¿Cuál es tu email?	
¿A qué hora te levantas por la mañana?	
¿A qué hora te acuestas?	
¿Qué desayunas?	
¿Cuáles son tus aficiones?	
¿Puedes describir a tu mejor amigo/a?	

¿Qué quieres hacer cuando termines el instituto?	
¿Qué vas a hacer el fin de semana?	
¿Qué vas a hacer esta tarde?	

¿Qué vas a hacer en las vacaciones de verano/ de Navidad/ de Semana Santa?	
¿En qué trabajarás en el futuro?	

¿Qué has hecho hoy?	
¿A qué hora te has levantado?	
¿Qué has desayunado este mañana?	
¿Has estudiado matemáticas?	
¿Cuántas horas te has preparado para la clase de español?	
¿Has estado en España alguna vez?	

¿Qué hiciste ayer?	
¿A dónde fuiste en tus últimas vacaciones?	
¿Qué te gustó más en tus últimas vacaciones?	
¿Qué hiciste el fin de semana?	
¿Cuándo naciste?	
¿Cuándo conociste a tu mejor amigo/a?	
¿Qué tiempo hizo ayer?	
La última vez que fuiste al cine, ¿Qué película viste?	
¿Qué viste ayer en la tele?	
¿Cómo eras de pequeño/a?	
¿Qué te gustaba hacer cuando eras pequeño/a	
¿Qué hacías en la guardería/ el colegio?	
¿A qué te gustaba jugar de pequeño/a?	
¿Qué te gustaba comer de pequeño/a?	

5.4 Una actividad activa, rompecabezas

Hacemos este ejercicio para variar las actividades que los alumnos hacen. Han hecho muchos ejercicios que consisten explicar oraciones y por qué se usa una forma y no otra, o rellenar los huecos. La idea de esta actividad es que encuentren la explicación del uso junten partes distintas. Antes de la clase corto y mezclo oraciones españolas y hago lo mismo con las explicaciones en noruego. La primera idea es que los alumnos que sean los primeros en terminar este rompecabezas den el juego por terminado, pero cambio esta regla porque la idea es que todos tienen que aprender, y por la diferencia entre el nivel alto y bajo este modo de hacerlo no sería bueno para esto. Puede verse el rompecabezas con las oraciones españolas y las explicaciones noruegas a continuación.

Tabla 24 Rompecabezas, oraciones y explicaciones

Una vez comió un bocadillo de calamares.	Handlingen tenkes som et punkt på en tidslinje. Engangshendelse.
En miércoles empecé a trabajar. José se durmió hasta las siete de la mañana.	Legger vekt på begynnelsen eller avslutningen av handlingen. Står ofte med tidsuttrykk
El árbol cayó	En hendelse
Viví en Barcelona en el año 2000	Handlingen avgrenset i tid. (Handling som varte en konkret periode)
Nació en 1992.	Engangshandling
Comió un bocadillo, salió de la casa y tomó un autobus.	Hendelser som skjer etter hverandre, uavhengige
Mi madre estuvo embarazada hace años.	Handling som er påbegynt og også avsluttet i fortiden. Gjerne med tidsuttrykk.
Entrenaba todos los días.	Handling som skjer over tid, for eksempel en vane.

Mi madre trabajaba como profesora.	Legger <i>ikke</i> vekt på begynnelsen eller avslutningen av handlingen
Era un buen día y se sentía muy feliz	En tilstand, en beskrivelse
Vivía en Barcelona.	Handlingen er ikke avgrenset i tid
Desayunaba a las ocho de la mañana	Gjentatt handling
Cuando comían la cena, el perro rompió el sofa.	Hendelser som er bakgrunn eller ramme for en annen hendelse. Når en handling skjer, inntreffer en annen.
Juan salía y Carla entraba a la tienda al mismo tiempo.	Parallelle handlinger
Llovía	Handling som var under utvikling, pågikk, og ikke var avsluttet.

6 Discusión de los resultados: la prueba final

Una prueba es un instrumento “[...] *para demostrar o comprobar los conocimientos o aptitudes de alguien*” (Real Academia Española, u.d.) en este caso, los alumnos. Esta prueba es parte de una evaluación continua porque es una evaluación antes del examen o control en la enseñanza media o avanzada. La evaluación que da información sobre el nivel del alumno al final de la asignatura o proceso de aprendizaje se llama evaluación de terminación. UDIR (la dirección general de la educación) dice que la tradición es que usemos la prueba para controlar el nivel de los alumnos después de un periodo de enseñanza. Ahora sabemos que una prueba también es una medida para motivar a los alumnos a aprender y se usa para la enseñanza y no para saber el nivel que ha alcanzado la educación.

6.1 Planificación

En la planificación necesito pensar sobre la intención de la prueba y la fecha. La prueba está prevista para el 20 de marzo porque a mi mentora y a mí nos gustaría ver el nivel y si necesitan practicar más del imperfecto o indefinido y los temas que necesitan aprender. Sé ya que voy a escribir este trabajo sobre el imperfecto e indefinido y por eso me gustaría hacer una prueba de rellenar huecos para ver si pueden conjugar los verbos a la persona correcta y si pueden usar la forma correcta. Los ejercicios de construir oraciones pueden mostrar si tienen la capacidad de usar las formas en su propio texto. En la prueba hay métodos distintos para controlar el nivel y para hay una evaluación hacia adelante que determine el enfoque en las clases que vienen.

6.2 El primer ejercicio: traducir oraciones al español

Puede verse una parte de la prueba abajo:

1. Skriv disse setningene om til spansk

- a) Jeg gikk ut av huset, jeg spiste og jeg jobbet.
- b) Hver dag jobbet jeg på kontoret. (kontoret = oficina)
- c) En dag jobbet jeg ute, det var fint vær (fuera = ute)

La idea del primer ejercicio es que los alumnos van a ver que la primera oración de a) es una secuencia de acontecimientos y por eso necesitan usar el indefinido; b) consiste en un

modificador de tiempo que muestra un hábito, *todos los días* y se usa el imperfecto; c) contiene un modificador de tiempo *un día*, que muestra un punto en una línea y se usa el indefinido.

6.3 **El segundo ejercicio: responder a preguntas con oraciones completas. Usar imperfecto e indefinido.**

Puede verse una parte de la prueba abajo:

2. **Svar på disse spørsmålene med fulle setninger.**

- a) ¿Qué hiciste ayer?
- b) ¿Cuándo naciste?
- c) ¿Qué cenaste la semana pasada?
- d) ¿Cómo era tu mejor amigo/a? Describe su físico y su personalidad
- e) ¿Dónde ibais tú y tu familia en las vacaciones de verano? ¿Qué hacíais?

La idea es que los alumnos van a responder a las preguntas al mismo tiempo que eligen la forma correcta del imperfecto e indefinido. Antes de la prueba he dicho que si la pregunta aparece en imperfecto van a responder en imperfecto y viceversa. La oración a) aparece en indefinido, donde también aparece el modificador de tiempo *ayer* (un tiempo limitado). Por eso van a responder en indefinido. B) Aparece en indefinido, también el verbo es ‘nacer’, que solo puede ocurrir una vez, y es un punto en una línea (ha mencionado el verbo ‘nacer’ y ‘morir’ en la relación del imperfecto e indefinido antes la prueba). C) Aparece en indefinido y también aparece el tiempo verbal *semana pasada* (un tiempo limitado). D) Aparece en imperfecto, también específicamente muestra que van a describir algo en el pasado y por eso necesitan usar el imperfecto. E) Aparece en imperfecto porque es una acción habitual. En este texto sólo voy a informar sobre ciertos ejercicios por la razón de la cantidad de material que obtuve.

6.4 **Rellenar los huecos**

La idea de rellenar los huecos es ver si los alumnos pueden conjugar los verbos en la persona correcta. En las clases y en la prueba pueden usar tablas de conjugación porque en este nivel en un grado mayor memorizan verbos y frases, y sólo pueden producir textos pequeños de algo conocido. En el ejercicio número 3 van a conjugar los verbos en indefinido. No necesitan elegir

la forma que van a usar. En el primer ejercicio, 3.1, conjugan los verbos irregulares más importantes y en la segunda parte 3.2, los verbos regulares. En el ejercicio número 4.1, van a conjugar verbos irregulares de imperfecto (hay tres verbos con irregularidad) y en 4.2 hacen lo mismo con los verbos regulares. Antes del ejercicio 5, sólo conjugan el verbo pero en esta parte también necesitan elegir qué forma del pasado van a usar, si imperfecto o indefinido. Esto es así porque mi mentora y yo necesitamos ver si pueden usarlos y ver por qué se usa el imperfecto e indefinido en el contexto dicho. Pueden verse los ejercicios de 3.1-3.2 indefinido, 4.1-4.2 imperfecto y 5 imperfecto e indefinido.

Bøy verbene i indefinido (disse verbene er uregelrette)

3.1

Un verano _____ (Juan, ir) a España y _____ (estar) allí por tres semanas.

Ayer _____ (tener) mucho fiebre, pero hoy estoy bien.

El mes pasado _____ (ellos, hacer) muchas cosas juntos.

Anoche _____ (Nosotros, querer) hablar con él.

“No _____ (yo, entender) tu pregunta de español”,
_____ (Robert, decir).

La semana pasada _____ (vosotros, venir) de España y
_____ (dormir) en el hotel Gran Vía.

Cuando _____ (ellos, volver) a casa _____ (dar) un
paseo con el perro.

* entender og volver er ikke uregelrette verb

3.2

Ayer _____ (yo, salir) la casa para ir al trabajo. _____ (yo, hablar) con el nuevo empleado por primera vez y le _____ (yo, preguntar) sobre su vida. Ese día lo _____ (yo, conocer).

El año pasado un ladrón le _____ (robar) y
_____ (coger) todas las cosas que tenía en su mochilla.

El lunes pasado _____ (él, cumplir) años y estaba feliz.

Empleado = Ansatt
Mochilla = Ryggsekk
Ladrón = tyv

Coger = Å ta
Le/lo = Ham
Robar = Å rane

Cumplir años

Bøy verbene i imperfecto.

4.1

_____ (ser) un buen día y cuando _____ (hacer) buen tiempo

_____ (nosotros, ir) a la playa para jugar y tomar el sol.

Todas las veces _____ (nosotros, ver) un vendedor que

_____ (vender) helado, agua y dulces. Siempre

_____ (yo, comprar) un dulce que se _____ (llamar) churro. Los

churros _____ (ser) casi como un donut y siempre _____ (saber) bien. Me

_____ (gustar) jugar el voleibol en la playa.

Tomar el sol = sole seg.

Vendedor = selger

Vender = å selge

Helado = is

Churro = Fristyrstekt deig med sukker

4.2

Todos los días _____ (yo, visitar) mis abuelos. Mi abuelo _____

(tener) 84 años y mi abuela _____ (tener) 80 años. _____ (nosotros,

hablar) de cuando _____ (ellos, ser) jóvenes. Mi abuela siempre

_____ (estar) en casa y _____ (leer) un libro. Mi abuelo siempre

_____ (charlar) con las mujeres. Mi abuela _____ (ser) guapa pero fue

su personalidad lo que captó la atención de mi abuelo.

joven – ungdom
charlar – ha en samtale med
captar = fange

atención = oppmerksomhet

5. Du skal bøye verbene i riktig person og i riktig verbform (indefinido eller imperfecto).

Noen verb er refleksive.

Todos los días Juan _____ (salir) de casa a las ocho pero un día
_____ (salir) a las nueve.

Ayer _____ (él, ir) a una fiesta y por eso _____
_____ (sentirse) muy cansado.

El sol _____ (brillar) y _____ (hacer) un buen día.

Juan _____ (trabajar) en una tienda de ropa y todos los lunes
_____ (recibir) ropa nueva de moda.
_____ (ser) lunes y la camioneta no había llegado.

A la una la camioneta _____ (llegar) pero normalmente
_____ (llegar) a las diez. Juan _____ (desembalar) la
ropa cuando el primer cliente _____ (entrar) en la tienda.
_____ (ser) el ídolo de Juan, ¡la famosa Shakira! _____ (Juan, tener) un
cartel de Shakira en la pared.

Juan _____ _____ (desmayarse) de felicidad.

brillar = å skinne
cansado = trøtt
ropa = klær
moda = mote
camioneta = varebil
venir = komme

felicidad = lykke
recibir = å få
normalmente = vanligvis
cliente = kunde
cartel = plakat
pared = vegg

desembalar = pakke ut
desmayarse = besvime

6.5 El día de la prueba

La prueba se tomó el 20 de marzo, viernes, en medio del tema *La diferencia entre el indefinido e imperfecto*. Los estudiantes que la tomaron no pudieron usar más medios de ayuda que las tablas de la conjugación de los verbos regulares en indefinido e imperfecto, y el vocabulario en la prueba.

6.6 El resultado

Más abajo puede verse una tabla con el resultado y la hora de entrega. En total veintiún alumnos

tomaron la prueba. Podemos ver que cuatro alumnos tienen la nota del nivel bajo, y dos no pasan la prueba. Diez personas tienen un nivel alto y un alumno obtiene la nota mejor, seis. Ocho tienen el nivel medio, y sólo dos tienen la nota tres. Ocho alumnos del nivel alto y dos alumnos del nivel medio entregan la prueba después de las once. En las partes que vienen voy a presentar el resultado de cada alumno en el ejercicio 3.1, hasta el nivel 5, para comentar sus errores. Hay dos tablas, una tabla simple con los errores y una tabla con el tipo de los errores marcada en gris .

Tabla 25 Número del alumno, resultado; nota y tiempo de entrega

01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11
10.34	10.37	10.54	10.57	10.52	10.38	10.36	10.56	10.40	11.22	11.08
1		2		3		4				

Tabla 26 Número de alumno, resultado; nota y tiempo de entrega

12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
11.30	11.05	11.22	11.06	11.05	10.57	11.16	11.26	10.58	11.23
-5	5								6

La estructura y el contenido de este capítulo es que al primero voy a comentar el tipo de errores que tienen los alumnos. Al segundo voy a presentar tablas de cada ejercicio 3.1, 3.2 etc. y dividir los errores entre errores del uso o conjugación. Después comento todos los errores y categorizarlas usando los tipos que menciono en 6.1.1 y tratar de dar una razón del error específico.

6.6.1 Los tipos de errores

Comencemos presentando mi clasificación de los errores encontrados. Hay tipos de errores que pueden aparecer solos o al mismo tiempo que otros (añado un signo '+' en el caso de que aparezca más de un error al mismo tiempo). Algunos de estos errores (usar la forma incorrecta) los clasifico como un error de uso, mientras que los otros son errores de la conjugación, lo que significa que conjugan en una manera incorrecta en el contexto. También hay casos donde los alumnos no contestan y en estos casos de no contestación no voy a comentar nada, sólo llegaré a mencionarlo cuando suceda. En las tablas acorto a NC (no contesta) para esta categoría. En la parte siguiente voy a usar el signo '*' cuando una oración es incorrecta.

Error del uso (U)

1. La categoría de ‘usar la forma incorrecta’ significa que confunden las dos formas, imperfecto e indefinido
 - * El sol brilló (brillar) y hizo (hacer) un buen día.
El sol brillaba (brillar) y hacía (hacer) un buen día.

Error de la conjugación (C)

1. Un error de la conjugación puede ser que usan el morfema incorrecto de persona y número. En algunos contextos aparece la persona y número que van a usar pero no siguen esta indicación.
 - * El churro sabían (ser) casi como un donut y siempre.....
 - El churro sabía (ser) casi como un donut y siempre.....
2. Otra categoría de este error es conjugar otro verbo y no el verbo determinado.
 - *Ayer supe (yo, salir) la casa para ir al trabajo.
 - Ayer salí (yo, salir) la casa para ir al trabajo.
3. En unos casos los alumnos añaden o mantienen una z como grafema.
 - *El mes pasado hicieron (ellos, hacer) muchas cosas juntos.
 - El mes pasado hicieron (ellos, hacer) muchas cosas juntos.
4. En español hay tres conjugaciones, primera, segunda y tercera. Algunas veces confunden las tres formas y no emplean la conjugación correcta.
 - *Mi abuelo siempre charlía (charlar) con las mujeres.
 - Mi abuelo siempre charlaba (charlar) con las mujeres.
5. Es difícil para los alumnos recordar si los verbos van a tener un cambio en la vocal, ya sea diptongación o cambio en su cualidad, o no. Esta es otra categoría de error.
 - *La semana pasada veniste (vosotros, venir) de España y duermisteis (dormir) en el hotel Gran Vía.
 - La semana pasada viniste (vosotros, venir) de España y dormisteis (dormir) en el hotel Gran Vía.
6. Otras veces se conjuga en otro tiempo distinto al imperfecto e indefinido, como el presente, o se usa el participio.
 - * Leído (leer) un libro.

- Leía (leer) un libro.
 - * Todos los días Juan sale (salir) de casa
 - Todos los días Juan salía (salir) de casa
7. Hay un caso aislado donde un alumno añade un -i en la tercera persona plural
- * Cuando volvien (ellos, volver) a casa
 - Cuando volvieron a casa
8. En la categoría ‘otros’ agrupo los errores que no tienen los mismos rasgos que están mencionada más arriba. Uno de ellos es emplear las marcas de persona y número que corresponden a otra subclase de verbos en el mismo tiempo, como extender la -o de la tercera persona singular ‘pus-o’ y verbos parecidos a la clase de ‘fu-e’ y verbos parecidos. Algunos de estos son errores irrelevantes, en el sentido de que no afectan directamente a las formas que estudiamos aquí.
- * Ayer fuo (él, ir) a una fiesta
 - * Ayer ei (él, ir) a una fiesta = error irrelevante
 - Ayer fue (él, ir) a una fiesta

6.6.2 El resultado de 3.1, verbos irregulares en indefinido

En las tablas de más abajo puede verse cuántos errores tienen los alumnos en los ejercicios diferentes. Este ejercicio trata de rellenar los verbos irregulares en indefinido. En la tabla 27 puede verse que una gran cantidad de los alumnos en el nivel bajo tienen errores en muchos verbos. Conforme el nivel aumenta es más normal hacer errores en los ejercicios desde seis hasta once. En el ejercicio específico que los verbos *entender* y *volver* (verbos número seis y diez) no son verbos irregulares. Los errores que hacen se pueden ver en la tabla 28.

Tabla 27 Resultado de 3.1

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Alumno	Nota											
01	1	1	1	1	1	1	1	1	1			NC
02				NC	NC	NC		1	NC	NC		NC
03	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
04		1		1	1				1		1	1
05	3				1	1				1		1
06					1	1		1	1	1		1

07	4								1				
08							1	1		1		1	
09									1	1			
10			1	1		1				1			
11			1										
12	-5										1	1	
13	5								1				
14									1				
15									1			1	
16							1				1		
17							1	1	1	1		1	
18												1	
19						1			1				
20									1	1			
21		6											
En total			5	3	4	8	5	5	6	13	9	4	11

IB= no contesta

Tabla 28 Resultado y tipos de errores, 3.1

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Alumno	Nota											
01	1	O	O	O	O	O	O	O	O			NC
02				NC	NC	NC		O	NC	NC		NC
03	2	O	V+F	O	V+P	O	INF	O	VO+P	O	P	V
04		F		P	Z				VO		P	P
05	3				O	O				P		T
06					Z	O		Z	VO+P	P		T+P
07	4								VO			
08							INF	P+VO1		VO1		O
09									VO+P	P		
10		P	P		VO					P		
11		O										
12	-5										I	VO
13	5								VO			
14									VO			

15									VO+P			V
16						INF					O	
17						INF	P		VO	P		V
18												V
19				T					VO			
20									VO	VO		
21	6											

O = La categoría 'otros'
F = La forma incorrecta
P = La persona incorrecta
V = Conjuga otro verbo
NC = No contesta
Z = Añade una z

INF = No conjuga en la conjugación correcta
VO = No hay un cambio en la vocal
VO1 = Hay un cambio en la vocal
T = Conjuga en otro tiempo del imperfecto e indefinido
I = Necesita añadir una i para la conjugación

1. Un verano _____ (Juan, ir) a España y _____ (estar) allí por tres semanas.

En la primera oración del primer ejercicio hay cinco errores. Uno conjuga el verbo en imperfecto y otro en la persona incorrecta. Hay tres verbos que pueden ser categorizados como otro, un alumno escribe *estó* y dos escriben *fuo*. Extiende la o de los verbos irregulares de tener y poner, tuvo, puso.

En el segundo hueco hay un caso de la persona incorrecta, puede ser porque no se especifica que hable sobre *Juan* como el primer ejercicio. Un alumno conjuga otro verbo en imperfecto. El mismo alumno de antes escribe *estó*. Podemos ver que cinco errores se hacen en el nivel bajo, tres en el nivel medio y ninguno en el nivel alto. La razón de que haya más errores con *ir* puede ser que cambie mucho en el indefinido. Conjuga en la misma manera que *ser* y cambia la raíz a *fu* y para los alumnos no hay una regla que pueda relacionarlo con otras para este cambio. Una razón posible de que sólo haya tres errores con el verbo *estar* es que lo usamos frecuentemente y sigue la misma forma de conjugación que *tener*. Por eso tienen referencias de los morfemas que expresan persona e indefinido.

2. Ayer _____ (tener) mucho fiebre, pero hoy estoy bien.

La raíz del verbo *tener* cambia como el verbo *estar*, *tuv* y *estuv*. Esto puede explicar que no se hagan muchos errores en este ejercicio, ya que pueden relacionar el morfema con otros verbos. Hay dos errores de la categoría otro, dónde escriben *tení* y *tenío* extiende el patrón regular de comio. Una persona no contesta y otra conjuga en la persona incorrecta. Todos los alumnos que cometen errores aquí pertenece al nivel bajo (las notas de 1-2).

3. El mes pasado _____ (ellos, hacer) muchas cosas juntos.

En este ejercicio hay ocho errores, un alumno no contesta y dos personas escriben el verbo como *hizieron*, cambiando la *c* a una *z*. Una persona conjuga otro verbo, incluso otra persona. Un alumno no cambia la *a* a una *i* y otro conjuga el verbo en el tiempo incorrecto. Hay dos verbos de la categoría 'otros', uno conjuga el verbo como un verbo regular con el morfema de persona y numero de indefinido, *hicieron*. Un alumno tiene un error adicional, *hagen*.

4. Anoche _____ (Nosotros, querer) hablar con él.

En este ejercicio hay cinco errores, la mayoría (cuatro) pertenece a la categoría de otros. Los alumnos olvidan la irregularidad y tres escriben *querimos*, y uno escribe *queristeis* (también usa la persona incorrecta). El otro alumno no contesta.

5. "No _____ (yo, entender) tu pregunta de español", _____ (Robert, decir).

En este ejercicio hay cinco errores, cuatro alumnos conjugan el verbo *entender* como un verbo con otro morfema de infinitivo, *ar*. Un error pertenece a la categoría otros', conjuga el verbo como *entio*, extiende la *o* de *comió* y se olvide la tilde. En el otro ejercicio hay tres errores de la categoría 'otros'. Dos conjugan el verbo *decir* como un verbo regular, *decio* y un extiende la *o* de *tuvo*, *dico*. Un escribe *diciste*, conjuga en la segunda persona y no sustituye la *c* con *j*, *dijiste*. Otra persona escribe *diziste* y un alumno usa la persona incorrecta.

6. La semana pasada _____ (vosotros, venir) de España y _____ (dormir) en el hotel Gran Vía.

El ejercicio del verbo *volver* es el verbo donde hacen más errores. En total hay trece errores, uno no contesta, uno tiene un error de la categoría otros porque usó un verbo sin conjugar y añade el pronombre reflexivo *venirse*. En los otros no hay un diptongo (también cuatro

alumnos conjugan en la persona incorrecta). La razón puede ser que a) sólo hay un repaso del verbo y no está anotado en el documento de los verbos irregulares; muchos alumnos usan esto para practicar a la prueba. B) En este nivel es difícil ver o escuchar la regla del diptongo porque se hace en razón de la fonología. En la segunda forma del ejercicio seis, aparecen nueve errores. Uno no contesta y en un caso hay un verbo que pertenece a la categoría otra, *drormio*, se equivoca con la raíz y además olvida el cambio del vocal. Cinco alumnos conjugan el verbo usando un morfema de la persona incorrecta. La razón puede ser como antes, no hay un sustantivo o pronombre que diga algo sobre la persona; tienen que ver el contexto. Dos personas no ponen la vocal adecuada.

7. Cuando _____ (ellos, volver) a casa _____ (dar) un paseo con el perro.

El primer verbo en el ejercicio número siete es *volver*, que no es un verbo irregular (se especifica en el ejercicio que es regular). Tienen un error de la categoría ‘otros’, *vuelvieron*. Se conjuga la raíz como el verbo volver en presente, *vuelven*, pero se usa el morfema de la persona y número de indefinido. Otro alumno añade una *i*, *volvien*. Dos personas conjugan el verbo en la persona incorrecta. En el segundo verbo también tienen muchos errores. Cuatro personas usan otro verbo, uno no usa el diptongo y otro usa la persona incorrecta. Una persona tiene un error que pertenece a la categoría ‘otros’, conjuga el verbo *decir*, como en el presente, *dicen* pero se añade el morfema de persona y número de indefinido. Dos alumnos conjugan en otro tiempo, uno incluye otra persona. Dos personas no contestan.

6.6.3 El resultado de 3.2, verbos regulares.

En la tabla 29 pueden verse cuántos errores tienen los alumnos en los ejercicios diferentes. Este ejercicio trata de rellenar los verbos regulares. Los alumnos pueden ver una tabla de las conjugaciones de los verbos regulares en indefinido, delante del aula. Por eso mi mentora y yo esperamos mucho de este resultado. Más abajo puede verse el tipo de los errores en la tabla 30; voy a comentarlos.

Tabla 29 El resultado de 3.2

		1	2	3	4	5	6	7
Alumno	Nota							
01	1					1	1	1
02		NC		NC	NC	NC	NC	
03	2			1		1	1	1
04						1	1	1
05	3		1			1	1	
06		1			1			
07	4				1		1	
08					1			
09								
10							1	
11								
12	-5	1					1	
13	5					1	1	1
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21	6							
En total		3	1	2	4	6	9	4

Tabla 30 Resultado y tipos de errores, 3.2

		1	2	3	4	5	6	7
Alumno	Nota							
01	1					PA+P	PA+P	INF
02		NC		NC	NC	NC	NC	
03	2			F		P	P	P
04						P	P	P
05	3		O			P	P	
06		P			INF			
07	4				INF		P	
08					INF			
09								
10							P	
11								
12	-5	V					P	
13	5					P	P	P
14								

15								
16								
17								
18								
19								
20								
21	6							

O = La categoría 'otros'
P = La persona incorrecta
NC = No contesta

F = La forma incorrecta
INF = No conjuga en la conjugación correcta
V = conjuga otro verbo
PA = Usa la morfema de participio

1. Ayer_____ (yo, salir) la casa para ir al trabajo.

En este ejercicio y verbo solo hay tres errores, uno no contesta, uno conjuga otro verbo, *saber* y el último usa la persona incorrecta. La razón puede ser que confunde la primera y tercera persona, que en otros casos son muy similares y porque los verbos en el presente que expresa la primera persona singular terminan en *o*.

2. _____ (yo, hablar) con el nuevo empleado por primera vez y

En este ejercicio sólo hay un error que pertenece a la categoría otros, *hací*. Se olvida y lo conjuga como un verbo regular.

3. le _____ (yo, preguntar) sobre su vida.

Los alumnos tienen dos errores, uno no contesta y uno conjuga el verbo en imperfecto. Esto no lo puedo explicar porque el ejercicio dice que deben usar el indefinido.

4. Ese día lo _____ (yo, conocer).

En este ejercicio tres personas conjugan el verbo como un verbo de otra conjugación en infinitivo, *ar*. Una persona no contesta.

5. El año pasado un ladrón le _____(robar) y _____ (coger) todas las cosas que tenía en su mochilla.

La oración número cinco es, parece, más difícil que las otras. Trece alumnos usan la persona incorrecta. Puede ser porque no se especifica la persona correcta o porque no identifican la palabra *ladrón*. En el primer verbo un alumno no contesta y otro escribe *he rabado*.

Incluyendo el verbo en participio, cinco alumnos usan la persona incorrecta. En el segundo verbo ocho alumnos usan la persona incorrecta (el mismo alumno que antes usaba participio y la persona incorrecta, *he cogido*). Un alumno no contesta.

6. El lunes pasado _____ (él, cumplir) años y estaba feliz.

Los alumnos tienen cuatro errores en el último ejercicio, tres usan la persona incorrecta y otro conjuga el verbo como un verbo con infinitivo en *ar*.

6.6.4 Comentario de los resultados, ejercicio 3.1 – 3.2

En el nivel bajo el alumno 02 no contesta en la mayoría de los ejercicios. También cometen los estudiantes de este nivel más errores que no pueden entender o analizar. Los alumnos del nivel medio tienen quince errores (2.1 por alumno) y los del nivel bajo tienen catorce errores (3.5 por alumno) cuando usan la persona incorrecta al conjugar el verbo; sólo hay seis casos de este tipo en el nivel alto (0.6 por alumno). Cuando hablamos del diptongo del ejercicio 6, verbo número uno, hay el mismo resultado desde el nivel bajo hasta el nivel alto. Eso puede ser porque el verbo en concreto sólo aparecía en un repaso y no en un documento como los otros verbos irregulares.

Un alumno sólo contesta a siete ejercicios; mi pregunta a este alumno después de la prueba es por qué no se usó el cartel en el aula. También una persona usa el imperfecto y no el indefinido. Podemos ver que sólo dos personas del nivel alto tienen errores en el ejercicio 3.2, en total cinco errores (reciben las notas de -5 y 5).

Es más fácil ver quién pertenece al nivel alto cuando hay un ejercicio con los verbos regulares en indefinido. Podemos ver más claro quiénes han entendido y quienes pueden usar el indefinido en un contexto correcto. También la habilidad de usar verbos regulares y que siempre tienen una conjugación correcta es una característica del nivel alto. Entender y usar los verbos regulares es una premisa básica para tener buenas notas.

6.6.5 Resultado de 4.1, verbos regulares e irregulares en imperfecto.

En la tabla 31 de más abajo puede verse cuántos errores tienen los alumnos en los ejercicios diferentes. Este ejercicio trata de rellenar los verbos regulares e irregulares en imperfecto. Los alumnos pueden ver un cartel con las conjugaciones de los verbos regulares delante del aula. Sólo hay tres verbos irregulares en imperfecto y por eso este ejercicio en teoría va a ser más fácil que los verbos irregulares de indefinido. En indefinido los alumnos tienen 73 errores, y en imperfecto 49 errores. Mi pregunta es por qué los alumnos hacen 49 errores cuando sólo hay tres verbos irregulares que han practicado mucho. En la tabla 32 puede verse qué tipo de errores tienen los alumnos.

Tabla 31 El resultado de 4.1

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Alumno	Nota										
01	1		1	NC	NC	NC		NC	NC	NC	
02		NC	NC	1	1	NC			NC		
03	2			1	1		1	1		1	
04		1	1		1	1			1	1	
05	3	1	1		1	1					
06			1		1	1			1	1	
07	4							1			
08											
09							1				1
10											1
11										1	1
12	-5					1				1	
13	5										
14											
15							1				
16							1				
17											
18										1	1
19					1					1	1
20											1
21	6										
En total		3	5	4	6	9	1	3	7	11	0

Tabla 32 Resultado y tipos de errores, 4.1

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Alumno	Nota										
01	1		P	NC	NC	NC		NC	NC	NC	
02		NC	NC	O	O	NC			NC		
03	2			P	O		INF	INF		P	
04		F	P		O	P			P+F	P	
05	3	P	P		O	P					
06			Z		O	P			P	P	
07	4							INF			
08											
09						F				F	
10										P	
11									P	P	
12	-5					V				P	
13	5										
14											
15						P					
16						P					
17											
18									P	P	
19				P					P	P	
20										P	
21	6										

O = La categoría 'otros'
 P = La persona incorrecta
 NC = No contesta

F = La forma incorrecta
 INF = No conjuga como debe en el marco de infinitivo
 Z = Añade una z
 V = Conjuga otro verbo

1. _____ (ser) un buen día y cuando

El primer verbo es un verbo irregular y los alumnos tienen tres errores. Los dos del nivel bajo son: No contestado y conjugado en indefinido. El alumno del nivel medio usa otra persona.

2. _____ (hacer) buen tiempo

Hacer es un verbo regular del imperfecto. Los cinco errores son: tres usan otra persona distinta a la tercera persona singular, uno añade una -z, *hazí* y otra persona no contesta.

3. _____ (nosotros, ir) a la playa para jugar y tomar el sol.

Ir es un verbo irregular en imperfecto y cuatro alumnos tienen errores. Uno no contesta y otro

tiene un error que pertenece a la categoría otros, *ibaimos*. Una teoría es que el verbo se mezcla con la *-i* que caracteriza a los verbos de la tercera en imperfecto, quizá porque el estudiante creyó que se debía conjugar como otros verbos en *-ir*. Dos personas usan otra persona que no es la primera persona plural. La razón puede ser que es normal que confundan *vosotros* y *nosotros*. Sabemos que si no están seguros contestan que el pronombre *vosotros* es la primera persona plural porque es similar al pronombre *vi* en noruego. Pregunto a los alumnos y uno dice que es difícil recordar cuál es la persona correcta y por eso elige *vosotros* = *vi*.

4. Todas las veces _____ (nosotros, ver) un vendedor que

El verbo *ver* es un verbo irregular en imperfecto. Un alumno no contesta y cinco tienen errores que pertenecen a la categoría ‘otros’. Cuatro alumnos escriben *viamos*. Una teoría es que se mezcla con *vamos* y el presente. Otro alumno escribe *ivamos*, un error distinto en este contexto.

5. _____ (vender) helado, agua y dulces.

En este ejercicio cinco alumnos usan otra persona, la tercera persona plural. Creo que la razón es que en la prueba el sustantivo que se refiere al verbo *vender* aparece en la oración de más arriba. Por eso los alumnos conjugan el verbo como una referencia al *helado, agua y dulces*, porque aparece como tercera persona plural y no singular. Una persona conjuga el verbo en indefinido y otra conjuga el verbo *venir*. Dos alumnos no contestan.

6. Siempre _____ (yo, comprar) un dulce que se _____ (llamar) churro.

En el ejercicio número seis el único error es que un alumno conjuga como un verbo de otra conjugación, *er o ir*. La misma persona y otra tienen el mismo error con el verbo *llamar*. Otra no contesta.

7. El churro _____ (ser) casi como un donut y siempre.....

Ser es un verbo irregular, pero los alumnos conjugan con faltas sobre si es plural o singular. Cinco alumnos contestan que el verbo refiere al plural (uno también conjuga el verbo en

indefinido). Dos alumnos no contestan.

8. _____ (saber) bien.

Este ejercicio es el ejercicio con más errores del 4.1, once. Nueve alumnos conjugan el verbo como tercera persona plural. Eso puede ser porque el verbo *ser* en el ejercicio siete aparece en tercera persona plural y por eso tienen el mismo error en este ejercicio, porque *saber* refiere al mismo verbo que *ser*. Los alumnos creen que es plural y por eso los dos verbos aparecen en plural. Un alumno conjuga el verbo en indefinido y uno no contesta.

9. Me _____ (gustar) jugar el voleibol en la playa.

Los alumnos no tienen errores en este ejercicio. Creo que la razón es que han escrito un texto donde se usa el verbo *gustar* y otro verbo, por eso han practicado y saben que este verbo aparece en singular en tales casos.

6.6.6 Resultado de 4.2, verbos en imperfecto, regulares.

En la tabla 33 de más abajo puede verse cuántos errores tienen los alumnos en los ejercicios diferentes. Este ejercicio implica rellenar los verbos regulares en imperfecto. Los alumnos pueden ver un cartel con las conjugaciones de los verbos regulares que tienen ante ellos, al frente del aula. En la tabla 34 puede verse qué tipo de errores tienen los alumnos en esta actividad.

Tabla 33 El resultado de 4.2

		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Alumno	Nota									
01	1		1	1		NC	1	1		NC
02		NC	NC	NC	1	NC	NC	NC	NC	NC
03	2				1	1	1	1	1	
04							1		1	1
05	3									
06						1	1			
07	4									
08										
09										
10										
11										

12	-5									
13	5									
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21	6									
En total		1	2	2	2	4	5	3	3	3

Tabla 34 Resultado y tipos de errores, 4.2

4.2		1	2	3	4	5	6	7	8	9
01	1		V+T	V+T		NC	P	O		NC
02		NC	NC	NC	T	NC	NC	NC	NC	NC
03	2				P	P	PA	PA	F	
04							P+F		INF	F
05	3									
06						P	F			
07	4									
08										
09										
10										
11										
12	-5									
13	5									
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21	6									

O = La categoría 'otros'.
P = La persona incorrecta
NC = No contesta
F = La forma incorrecta

INF = No conjuga con la conjugación correcta
PA = Usa el morfema del participio
V = Conjuga otro verbo
T= Usa otro tiempo

1. Todos los días _____ (yo, visitar) mis abuelos.

En el primer ejercicio el único error es que un alumno no contestó.

2. Mi abuelo _____ (tener) 84 años y mi abuela _____ (tener) 80 años.

En el ejercicio dos y tres el alumno 01 conjuga otro verbo en otro tiempo, el alumno 02 no contesta.

3. _____ (nosotros, hablar) de cuando _____ (ellos, ser) jóvenes.

En este ejercicio un alumno conjuga el verbo en otro tiempo y otro usa la persona incorrecta.

En el segundo verbo dos alumnos no contestan y dos alumnos usan otra persona.

4. Mi abuela siempre _____ (estar) en casa

En este ejercicio un alumno no contesta y otro conjuga el verbo en indefinido. Dos alumnos usan la persona incorrecta (uno también usa la forma de indefinido). Una persona también conjuga con un verbo en participio, *estado*.

5. y _____ (leer) un libro.

Un alumno no contesta y el alumno número 03 (el mismo que antes) usa el participio, *leído*.

El alumno 01, tiene un error que pertenece a la categoría 'otros', *leeían*. Conjuga la raíz como el verbo *leer* en presente, *leen*, y se usa el morfema de persona y número de imperfecto.

6. Mi abuelo siempre _____ (charlar) con las mujeres.

Un alumno conjuga el verbo en indefinido y otro, en otra conjugación, *er* o *ir*. Una persona no contesta.

7. Mi abuela _____ (ser) guapa pero fue su personalidad lo que captó la atención de mi abuelo.

Dos personas no contestan y una conjuga en indefinido.

6.6.7 Comentario de los resultados en los ejercicios 4.1 – 4.2

En estos ejercicios podemos ver muy claro el nivel de los alumnos. En el ejercicio 4.2 el nivel bajo tiene en total 13 errores y no contesta 13 veces (repartidos entre cuatro personas). En el nivel medio el alumno 06 (nota 3) tienen dos errores. El nivel alto y las otras personas del nivel medio no tienen ninguno.

En el ejercicio 4.1 tienen 49 errores y 25 de estos son usar la persona incorrecta. En el ejercicio 4.2 tienen 25 errores y 5 de estos son usar la persona incorrecta. Creo que la razón de la diferencia entre la cantidad de los errores en los ejercicios no es por la razón de los verbos irregulares sino de los textos. En 4.2 es más fácil ver el sujeto y la referencia de los verbos. Sólo tratan sobre *yo, el abuelo y la abuela*; en el otro texto hablamos sobre un vendedor, el tiempo y el día y churros. Esto afecta al resultado porque muchos alumnos confunden la tercera persona singular y plural en el ejercicio 4.1.

6.6.8 El resultado de 5, usar el imperfecto o indefinido.

En la tabla 35 de más abajo puede verse cuántos errores tienen los alumnos en los ejercicios diferentes. Este ejercicio trata de rellenar los verbos y también elegir si van a usar el imperfecto o indefinido. En este ejercicio añado verbos y escenarios que tratan sobre las explicaciones que uso en la enseñanza. El imperfecto aparece con descripciones del día, sentimientos y el trabajo de Juan, y con tiempos adverbiales como *todo* y acciones que están en curso cuando otra ocurre. El indefinido los alumnos lo usan cuando hablamos de un cambio de lo normal, por ejemplo *un día*, y con tiempos adverbiales como *ayer* que expresan la acción como un punto de un línea, es una acción única. También se usa cuando una acción ocurre cuando otra está en curso y un verbo donde la acción sólo ocurre una vez, *desmayarse*. Lo interesante es ver si los alumnos pueden rellenar los dos formas, también cuál es la diferencia entre los niveles y si hay, como antes, muchos errores del uso de la persona correcta. En la tabla 35 puede verse un resultado simple y en la tabla 36 puede verse el tipo de los errores que aparecen.

Tabla 35 El resultado de 5

5	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
01	1	1	1	1	1	1		1	NC	NC	NC	1	1		1	NC
02				NC		1	NC	NC								

03	2	1	1		1	1	1	1	1		1	1					1
04					1		1				1	1	1	1			
05	3		1		1			1	1	1		1	1				1
06					1		1		1					1		1	
07	4					1	1			1	1	1	1	1	1		
08			1		1	1	1			1				1	1	1	
09		1			1			1	1					1	1	1	1
10				1		1	1		1	1	1	1				1	
11			1	1	1		1		1	1	1	1			1		
12	-5		1										1	1			1
13	5		1	1	1					1			1		1		
14								1		1			1	1			
15					1	1	1						1		1		1
16				1						1	1						1
17					1												
18			1			1				1					1		1
19					1			1						1		1	
20													1	1	1	1	
21	6									1							
En total		2	8	5	13	8	10	6	8	12	8	8	9	11	9	8	8

Tabla 36 Resultado y tipos de errores, 5

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
01	1		F	O	PA	P+F	P+F		F	NC	NC	NC	F	F		F	NC
02					NC	F	NC	NC	NC	NC	NC	NC		F	NC	NC	
03	2	T	INF		INF	F	F	F	F		F	F					O
04					F		F				INF	INF	INF	INF			
05	3		F		F			F	F	F		F	F				O
06					F		F		F					P		P	
07	4					F	F			F	INF+F	F	F	INF+F	F		
08			P		F	F	F			F				F	F	F	
09		F			F			PA	F					F	F	F	F
10				P		INF	F		F	O	F	F				T	
11			P	O	F		F		F	O	F	F			F		
12	5-		V										F	F			F
13	5		F	P	P+F					F			F		F		
14								F		F			F	F			
15					P+F	F	F						F		F		PA
16				P						F	O						F
17					F												
18			P			F				F					F		F

19				F			F						F		F	
20													F	F	F	F
21	6								F							

O = La categoría ‘otros’
 F = La forma incorrecta
 P = La persona incorrecta
 V= Conjuga otro verbo
 NC = No contesta

INF = No conjuga en la conjugación correcta
 T = Conjuga en otro tiempo del imperfecto e indefinido
 PA = Usa el morfema del participio

1. Todos los días Juan _____ (salir) de casa a las ocho pero un día _____ (salir) a las nueve.

En el primer verbo de la primera oración un alumno conjuga el verbo en otro tiempo y sólo uno usa otra forma, indefinido. La razón puede ser muchas cosas, por ejemplo es el verbo *salir* el que a menudo uso en la enseñanza para ejemplificar un curso de acontecimientos. También creo que este alumno ve la acción de salir como un punto de una línea, no es un hábito y por eso lo interpreta como una acción única. Con el segundo verbo que también es *salir*, tres lo conjugan como otra persona, uno no conjuga como se espera por su terminación y uno conjuga otro verbo, *saber*. Tres alumnos conjugan el verbo en imperfecto y la razón puede ser que interpretan la oración de *salía a las nueve* como una oración de descripción porque *a las nueve* (descripción) *salía Juan*.

2. Ayer _____ (él, ir) a una fiesta y por eso _____ (sentirse) muy cansado.

En el primer verbo de la segunda oración, tres personas usan la persona incorrecta, *fui*. La razón puede ser que *ir* es un verbo irregular en indefinido, con la raíz *fu*. Es normal que los alumnos creen que no sólo la raíz cambia sino también el morfema de persona y número, y por eso se conjuga este morfema como *fui*; además de esto es difícil recordar la manera de la conjugación de los verbos irregulares en indefinido. Dos personas tienen un error de la categoría ‘otros’, uno escribe *fuo*, que extiende la o del verbo *tuvo*, *puso* y otro tiene un error irrelevante *ei*. Sólo hay cuatro ejercicios donde diez o más alumnos tengan errores, y el segundo verbo en la segunda oración es uno de estos verbos. Una persona usa el marco de participio, uno no conjuga el verbo como se espera por su terminación de infinitivo, y otro no contesta. Dos personas confunden tanto la forma del verbo como la persona. La razón puede

ser que el pronombre o sustantivo no aparecen en los paréntesis. Incluidas estas dos personas también ocho personas usan el indefinido (en total diez). Creo que interpretan el verbo *sentirse* como un estado que termina en poco tiempo y no una descripción.

3. El sol _____ (brillar) y _____ (hacer) un buen día.

Me parece raro que siete alumnos en el primer verbo y nueve alumnos en el segundo verbo de la tercera oración no puedan elegir la forma o conjugar estos verbos. La razón es que explico que si hay una descripción del periodo de tiempo, se usa el imperfecto en la primera persona singular. En el primer verbo una persona no conjuga el verbo como va en el marco de infinitivo. Una persona usa la persona incorrecta y la forma incorrecta. En total siete personas usan el indefinido. Tener una prueba es muy estresante y por eso creo que se confunden y piensan que el tiempo es algo que no es habitual y que puede cambiar. En el segundo verbo, una persona no contesta y otro usa la persona incorrecta y se usa el indefinido. En total nueve alumnos usan el indefinido y no el imperfecto y sostengo que es la misma razón que arriba.

4. Juan _____ (trabajar) en una tienda de ropa y todos los lunes
_____ (recibir) ropa nueva de moda.

En el primer verbo de la cuarta oración se espera que aparezca el verbo en imperfecto porque es una descripción habitual del trabajo de Juan, no importa el comienzo o el final. En este ejercicio un alumno no contesta y otro usa el participio. Cuatro personas usan el indefinido y no el imperfecto. La razón puede ser que interpretan el verbo como un verbo que va a terminar. Cuando tienen una enseñanza de la diferencia, unos alumnos a menudo complican el uso porque piensan que si está en el pasado, tal vez Juan ya murió y hoy no trabaja. En el segundo verbo, *recibir*, uno no contesta y siete personas usa el indefinido. La razón puede ser que la acción de recibir solo dura durante poco tiempo y por eso ignoran el modificador adverbial, *todos los lunes* y se usa el indefinido.

5. _____ (ser) lunes y la camioneta no había llegado.

En el primer verbo de la quinta oración dos alumnos no contestan y uno tiene un error irrelevante, *si*, de la categoría 'otros'. Otro alumno, el mismo alumno que antes, conjuga *ser* como *fuo* extiende la o del verbo *tuvo*, *puso* y pertenece a la categoría 'otros'. Ocho alumnos

usan la forma incorrecta de indefinido (es el primer error de un alumno del nivel alto). Creo que la razón es que la oración es muy corta “_____ ser lunes.” La palabra *lunes* puede inducir a los alumnos a creer que es una palabra que muestra un punto definido en una línea y no una descripción de que es lunes. También la oración que aparece después “y la camioneta no había llegado” puede interpretarse como una discrepancia de lo habitual.

6. A la una la camioneta _____ (llegar) pero normalmente _____ (llegar) a las diez.

En el primer verbo dos alumnos no contestan y uno tiene un error de la categoría ‘otros’. Escribe *lluegó* y cree que tiene que diptongar. Dos alumnos no conjugan el verbo como se espera por su terminación y además uno conjuga en indefinido. En realidad creo que muchos alumnos van a usar el imperfecto porque no han practicado mucho cuando una oración que describe una excepción de lo habitual se pone antes de lo habitual. En total cuatro alumnos usan el imperfecto. En el segundo verbo, dos alumnos no contestan y otro no conjuga como se espera por su terminación. En total cinco alumnos usan el indefinido y creo que la razón es como la de más arriba, el adverbio se aproxima al verbo en indefinido y por eso confunden los dos formas.

7. Juan _____ (desembalar) la ropa cuando el primer cliente _____ (entrar) en la tienda.

Los dos verbos se influyen el uno al otro. Se conjuga el verbo que ocurre una vez en indefinido y el que está en curso en imperfecto. En el primer verbo uno no conjuga el verbo como se espera por su terminación y ocho alumnos usan el indefinido. La razón puede ser que interpretan la acción de desembalar como una acción única. Con el segundo verbo, un alumno usa la persona incorrecta y dos personas no conjugan el verbo como su terminación (uno de estos alumnos también conjuga el verbo en imperfecto.) En total nueve alumnos usan el imperfecto y la razón puede ser que interpretan que es un caso de acción simultánea en curso. También en el caso de los dos verbos los alumnos pueden confundirse cuando van a usar el imperfecto e indefinido en una situación donde una acción ocurre y otra está en curso porque creen que es un curso de acontecimientos.

8. _____ (ser) el ídolo de Juan, ¡la famosa Shakira! _____ (Juan, tener)
un cartel de Shakira en la pared.

En el primer verbo un alumno no contesta y ocho alumnos usan el indefinido. La razón puede ser que ven la oración como un punto en una línea, no es habitual y por eso se usa el indefinido y no el imperfecto como una descripción. En el segundo ejercicio un alumno no contesta, uno usa otra persona y otro conjuga el verbo en un tiempo incorrecto (no indefinido o imperfecto). Cinco alumnos usan el indefinido, y creo que la razón es, primero, que no recuerdan que el verbo *tener* cambia el significado si aparece en imperfecto e indefinido y después, que confunden las dos explicaciones.

9. Juan _____ _____ (desmayarse) de felicidad.

En el último ejercicio un alumno no contesta y otro usa el participio. Dos tienen un error de la categoría 'otros', uno no añade el pronombre reflexivo pero conjuga como va, *desmayó*. Uno tiene un error irrelevante, *él damasyo*. Usa el pronombre personal *él* y no el pronombre reflexivo *se* y el verbo no se conjuga como debe. Sólo cuatro conjugan el verbo en imperfecto, y creo que la razón es que en la enseñanza explico los verbos *morir*, *nacer* etc. que solo pueden ocurrir una vez, es una acción única y no puede repetirse. Los alumnos pueden confundir esta explicación con la descripción, ya que puede pensarse que el hablante describe que cuando Juan ve a Shakira, se desmaya.

6.6.9 Comentario de los resultados en el ejercicio 5

El resultado que me parece interesante es que es obvio que algunos alumnos (especialmente los alumnos 01, 02, 03) no han entendido el uso del imperfecto e indefinido. La cantidad de los errores en los verbos cinco y seis me sorprende porque a menudo hablamos sobre el tiempo atmosférico y que siempre van a usar el imperfecto para presentarlo. También creen que en la oración número seis los alumnos van a tener más errores porque es una construcción de la oración que no han analizado mucho.

6.6.10 Los errores más comunes del ejercicio 3.1 – 4.2

En la tabla 37 pueden verse los tipos del errores y cuántas veces aparecen en las actividades 3.1 – 4.2. En esta parte no voy a hablar sobre el resultado del alumno que tiene la nota seis, porque no tiene errores. Solo voy a informar sobre los errores que aparecen más de siete veces en el conjunto de los alumnos.

Tabla 37 Los errores más comunes, 3.1 - 4.2

Nota	1	2	3	4	-5	5	6	En total, los tipos del errores
La cantidad de los alumnos	2	2	2	5	1	8	1	
P	2	17	12	9	2	13		55
NC	32							32
O	12	7	6	2		1		28
INF	1	4	1	4		2		12
VO		1		2	1	6		10
F		5	1	2				8
V		1			2	3		6
VO + P		1	1	1		1		4
Z		1	3					4
T	1		1			1		3
P+F		2						2
V + T	2							2
PA		2						2
PA + P	2							2
V + P		1						1
V + F		1						1
T + P			1					1
I					1			1
VO1 (+P)				2				1 (1)
La cantidad de errores	52	43	26	22	6	27	0	176
Pr alumno	26	21.5	13	4.4	6	3.4	0	

P = La persona incorrecta
NC = No contesta
O = La categoría otros.

V + T = Conjuga otro verbo + otro tiempo
PA + P = Usa el morfema del participio + la persona incorrecta

INF = No conjuga con la conjugación correcta
VO = No hay un cambio de vocal
F = La forma incorrecta
V = Conjuga otro verbo
VO + P = No hay un cambio del vocal + persona incorrecta
Z = Añade una z
T = Conjuga en otro tiempo del imperfecto e indefinido

V + B = Conjuga otro verbo + forma incorrecta
V + P = Conjuga otro verbo + persona incorrecta
T + P = Otro tiempo del imperfecto e indefinido + persona incorrecta
I = Necesita añadir una i para la conjugación
PA = Usa el morfema del participio
P + F = La persona y forma incorrecta

Puede verse que los errores más comunes son usar la persona incorrecta (55), no contestar (32), errores que parecen de otro tipo (28), confusión en la conjugación (12), falta del cambio de vocal (10) y los errores menos frecuentes son los que confunden imperfecto e indefinido (8). Los otros errores sólo aparecen seis veces o menos.

El nivel que tiene menos errores por alumno cuando hablamos de usar la persona incorrecta es la nota uno (1) y los que siguen son: , la nota cinco (1,6), la nota cuatro (1,8), cinco bajo (2), tres (6) y al final dos (8.5). El único nivel que no contesta es el nivel bajo, nota uno. Un alumno no contesta veintitrés veces y esto explica su nota baja. También podemos ver que en la nota uno hay más errores de la clase que no recibe explicación directa. En cuanto a la frecuencia de estos errores, le siguen en orden la nota dos, la nota tres, la nota cuatro , la nota cinco y la cinco bajo. Hay 12 casos de alumnos que no conjugan conforme a la conjugación correcta, especialmente en la nota dos, a la que siguen la cuatro, la uno y al final la cinco. La nota cinco bajo no tiene errores de este tipo. El nivel en el que más frecuentemente no hay un cambio de vocal es el nivel medio, nota cuatro y cinco, y después siguen los niveles con la nota dos y cinco bajo. En los ejercicios 3.1 hasta 4.2 siempre especifico la forma de los verbos y si se va a conjugar el verbo en imperfecto o indefinido. Aunque el nivel bajo, nota dos, tiene cinco errores (2,5 per alumno), la nota tres tiene 1 (0,5) y la nota cuatro 2 (0,4) del uso de la forma incorrecta.

La cantidad de los errores disminuye en casi nueve errores del nivel uno y dos a cuatro. En el nivel bajo, nota uno, los errores por alumno son 26, en la nota dos, 21.5; en la tres, 13; en la cuatro, 4.4, y en la nota cinco, 3.4. En el nivel cinco bajo el alumno tiene seis errores, más que el resultado por alumno de la nota cuatro. Sin embargo el alumno de la nota cinco bajo tiene menos errores del ejercicio cinco que no aparecen en este tabla, porque quiero separarlos, ya que las tareas de 3.1 – 4.2 y la de 5 no son iguales. Entre la nota cuatro y cinco sólo un error por alumno divide a los dos grupos. Podemos ver que los errores por alumno de la nota cinco es 3,4 y en la

nota cuatro es de 4,4 y por eso hay dos teorías para explicar este patrón: el alumno del nivel alto obtiene su nota a razón de que a) tiene más aprendizaje del ejercicio donde va a elegir el imperfecto e indefinido b) puede construir oraciones en los primeros ejercicios donde va a traducir y construir oraciones donde se debe usar el imperfecto e indefinido.

6.6.11 Los errores más comunes del ejercicio 5.

En la tabla 38 pueden verse los tipos de los errores y cuántas veces aparecen en el ejercicio 5. Distingue este ejercicio de los otros que en este ejercicio tienen que elegir el imperfecto o indefinido, mientras que en 3.1-4.2 el tiempo está determinado. Sólo voy a informar sobre los errores que aparecen más de siete veces en el conjunto de los alumnos.

Tabla 38 Los errores más comunes, 5.

Nota	1	2	3	4	-5	5	6	En total, los tipos del errores
La cantidad de los alumnos	2	2	2	5	1	8	1	
F	7	8	10	30	3	27	1	86
NC	13							13
P			2	3		3		8
O	1	1	1	3		1		7
INF		6		1				7
P + F	2					2		4
PA	1			1		1		3
INF + F				2				2
T		1		1				2
V					1			1
La cantidad de errores	24	16	13	41	4	34	1	133
Pr alumno	12	8	6.5	8.2	4	4.25	1	

F = La forma incorrecta

NC = No contesta

P = La persona incorrecta

O = La categoría 'otros'

INF = No conjuga con la conjugación correcta

P + F = La persona y forma incorrecta

INF + F = No conjuga como va en el marco de infinitivo + la forma incorrecta

PA = Usa el morfema del participio

T = Conjuga en otro tiempo del imperfecto e indefinido

Podemos ver que el tipo del error que aparece más es usar la forma incorrecta. En los ejercicios de 3.1 hasta 4.2 la forma está especificada en el ejercicio y por eso los alumnos saben que forma van a conjugar (aunque hay ocho errores del uso de la forma incorrecta). El error más común de todos los niveles es usar la forma incorrecta con excepción de los alumnos 1 y 2, que es no contestar. Los verbos de estos ejercicios que tienen más errores son *sentirse* (10), *brillar* (7), *hacer* (9), *recibir* (7), *ser* (8), *llegar* (8), *desembalar* (9) y *entrar* (8). Más arriba he comentado por qué creo que hacen estos errores, si bien los errores de *sentirse*, *brillar* y *hacer* me sorprenden porque han practicado mucho que cuando hay una descripción de un estado van a usar el imperfecto. También sorprende este error en el verbo *recibir* porque el modificador de tiempo, *todos los lunes*, aparece muy próximo al verbo. Los errores de *ser*, *llegar*, *desembalar* y *entrar* son difíciles y la cantidad de los errores no me sorprende. Los alumnos del nivel bajo (especialmente el alumno 02), no contesta a trece ejercicios. Sólo hay ocho errores del uso de la persona incorrecta y por la razón de sus muchos errores en el ejercicio 3.1 hasta 4.2 supongo que este número va a ser más alto. Tienen siete errores que pertenecen a la categoría otra y en el nivel bajo, alumno 3 y 4 hay seis errores dónde no se conjugan el verbo como va en el marco de infinitivo.

6.6.12 Otros comentarios

En el periodo después de la prueba, hay un repaso de los errores más comunes en la prueba y mi mentora tiene una conversación con los alumnos cuando entregamos la prueba. En toda la prueba el alumno 02 tiene casi todos sus errores porque no contesta, de manera que mi mentora habla con él. La razón no es que no tenga interés en aprender la lengua, sino que su contribución personal no funciona y es un alumno del nivel bajo tanto en la enseñanza media como avanzada. Es difícil para estos alumnos esforzarse y obtener la energía suficiente para mejorar. Tienen la impresión de que no pueden o no saben lo suficiente para avanzar. El alumno 4 del nivel bajo me sorprende porque se esconde entre otros alumnos del nivel alto y creo que remeda las respuestas de estos alumnos. El alumno 10 me sorprende en una manera positiva porque (igual que el alumno 03) tiene enseñanza adicional y recibe su nota mejor en este curso. Los otros alumnos que no he mencionado tienen el resultado esperado. Tal vez creo que los alumnos 14, 17 y 20 iban a recibir la nota seis, pero el resultado sólo los diferencia en dos o tres puntos. Un alumno tiene la nota 5- porque la prueba está muy desorganizada y porque el resultado divide entre el nivel

medio y alto pero mi mentora y yo creemos que pertenece más al nivel alto.

7 Los resultados, su motivación y su posible solución

En esta parte del texto voy a discutir el resultado para ver la razón de los errores y posibles soluciones a estos. En esta parte no voy a discutir el caso en el que el estudiante no puede contestar porque me quiero centrar en los errores de comisión y no de omisión.

7.2 Usar la persona incorrecta

En total, usar la persona incorrecta ocurre 63 veces en los ejercicios 3.1 hasta 5. Los niveles medio (nota cuatro) y alto solo hacen errores de la persona incorrecta 2.1 veces o menos por persona, lo cual no considero como un resultado excesivamente malo. En total si se combinan los errores que sólo tratan de la persona incorrecta y los errores que tienen un error junto a usar la persona incorrecta hay 78 errores. Por eso los puntos por persona cambian a 1) 3 por alumno, 2) 10.5 por alumno 3) 8 por alumno 4) 2.8 alumno 5-) 2 por alumno 5) 2.4 por alumno y 6) 0 por alumno

Por eso sólo voy a discutir el nivel bajo de nota dos, que tiene 10.5 errores por alumno y el nivel medio de nota tres, que tiene 8 errores por alumno. En total hacen 37 errores divididos entre cuatro personas cuando los otros hacen 41 errores, que se dividen entre diecisiete personas. Quiero encontrar la razón de estos errores, de manera que sepamos qué clase de actividad debemos hacer para evitarlos.

Un primer motivo evidente de estos errores es que en la lengua noruega no hay un morfema de persona y número después de la raíz, y que sea variable conforme a los números y las personas del sujeto; por este motivo, el sujeto aparece obligatoriamente antes o después del verbo. La concordancia de persona y número es, por tanto, un fenómeno bastante nuevo para los alumnos y es normal que los alumnos del nivel alto puedan controlar este aspecto antes de los alumnos del nivel bajo y medio. Hay un proceso de maduración cuando se está en un proceso de aprendizaje entender dónde se pueden usar y conjugar los verbos más automáticamente que en estadios anteriores.

Muchos alumnos escriben el verbo usando la primera persona plural y no la segunda persona plural. La razón puede ser que no usan vosotros tan frecuentemente como nosotros, y por eso no han practicados mucho este modo de conjugar. También confunden los verbos en indefinido en la primera persona plural. La razón obvia es que el morfema de persona y número en la primera y tercera persona singular de imperfecto son iguales. En indefinido a menudo escriben *fui, robé, cogí, salí y entré*, en vez de *fue, robó, cogió, salió y entró*. La razón puede ser que evitan los verbos que termina en *-o* porque es el morfema de primera persona singular en presente. El presente es el primer tiempo que conocen y es normal que lleven esta regla a los otros tiempos en la lengua española. En unos casos podemos ver que, especialmente en el ejercicio 4.1, los alumnos confunden el singular y plural, especialmente cuando el sujeto es visible en oraciones que aparecen antes una oración sin sujeto. En la primera oración abajo podemos ver que al primero aparece el sujeto nosotros y junto con el verbo, pero en el otro verbo el sujeto no aparece. En el resultado puedo ver que muchos alumnos conjugan *vender* como nosotros y no de acuerdo con *un vendedor*. En la tercera oración conjugan *los churros* en la tercera persona singular como han hecho antes.

1. Todas las veces _____ (nosotros, ver) un vendedor que _____ (vender) helado, agua y dulces.
2. Siempre _____ (yo, comprar) un dulce que se _____ (llamar) churro.
3. Los churros _____ (ser) casi como un donut y siempre _____ (saber)

Una solución para disminuir el uso incorrecto en este aspecto es practicar más tareas donde sólo tienen que producir la forma correcta, o cambiar la forma del verbo de una persona a otra, sin considerar otros aspectos de uso en el ejercicio. Como profesores no podemos dar el salto a otros temas sin volver atrás para repetir periódicamente lo más básico, como la conjugación de los verbos, el tiempo de los verbos y su conjugación irregular, etc. Los ejercicios para repetición pueden ser ejercicios cerrados como rellenar los huecos donde necesitan analizar la oración para ver qué persona trata. También, en la prueba podemos escribir por ejemplo “no olvides que los verbos españoles no se conjugan como los verbos noruegos, es importante que encuentres el sujeto del verbo y conjuges la persona correcta para recibir puntos.” Esta clase de advertencias

sirven para dar un recordatorio del uso y para activar la conciencia del estudiante en este punto, pues tal vez en un ejercicio donde deben elegir la forma temporal correcta por el uso olviden comprobar la persona del sujeto porque están enfocados en los contrastes entre el imperfecto e indefinido.

7.3 Extensión de la conjugación incorrecta a otros verbos

En la categoría ‘otros’ en total hay 35 errores, lo que se refiere a errores que no tienen relación directa con identificar la persona del sujeto o el tiempo de la forma, sino que aun habiendo identificado ambos factores correctamente, se emplea un paradigma de conjugación incorrecto. La mayoría de los estudiantes del nivel bajo son los que dan lugar estos errores. En el nivel medio solo cometen doce errores de este tipo, y en el nivel alto hay dos.

En la categoría hay errores que, en su inmensa mayoría, son lógicos para los alumnos por razón de sus conocimientos previos. Especialmente aquí encontramos los verbos que extienden la *-o* de otros verbos por ejemplo *fuo* y no *fue*. También hay casos donde los verbos irregulares se conjugan como un verbo regular, por ejemplo *hicieron* y no *hicieron*.

En ambos casos, tenemos situaciones en las que los estudiantes están extendiendo la conjugación de la clase de verbos incorrecta a los casos que tienen que tratar. En los casos regulares, en muchos casos van a ser capaces de usar conocimientos previos para identificar la forma correcta, que de todos modos encuentran con mayor frecuencia, pero en los casos de irregularidad es más problemático usarlos, porque las reglas generales no son válidas para los verbos irregulares. En mi enseñanza sólo tuve un repaso del uso de los verbos irregulares, y he comprobado que es poco tiempo para asimilar los conocimientos necesarios para estos verbos.

La solución de estos errores con los verbos irregulares es practicarlos con ejercicios cerrados y usarlos en su propio texto. Estos verbos necesitan memorizarse como vocabulario, y para ello los estudiantes necesitan usarlos frecuentemente. Por eso es importante que los profesores los introduzcan en una parte temprana del tema.

7.3.1 **La conjugación: traspasos de la primera a la segunda o tercera y viceversa**

En total los alumnos tienen 19 (21 si se cuentan los dos errores de INF + F) errores donde no se conjuga el verbo en correspondencia con su conjugación, lo cual sucede más frecuentemente los alumnos tres y cuatro. El nivel de nota 5- y el de 6 tienen 0 errores, la nota 5 tiene 0,5 errores, la nota 1 y la 3 tienen 1 error y la nota 4 tiene 1.4 por alumno. El nivel que distingue de los otros, es el nivel de la nota 2, que tiene 5 errores por alumno.

La razón de este error es que confunden las conjugaciones de primera, segunda y tercera conjugación. Como el caso de usar la persona incorrecta, hay una diferencia entre las lenguas noruega y española: el noruego tampoco identifica clases de verbos por su terminación. Los estudiantes no sólo necesitan pensar a las tres conjugaciones, sino además en las diferencias entre las dos formas, indefinido e imperfecto, en cada uno de ellos. Tienen que usar y separar el uso de tres fenómenos que no tenemos en la lengua noruega (concordancia, división entre dos pasados, conjugación) y por eso los errores pueden verse afectados por esto.

En los ejercicios de 3.1 hasta 4.2 podemos ver que los alumnos conjugan verbos de la segunda y tercera como la primera conjugación ocho veces y la primera conjugación como la segunda o tercera persona, cuatro veces. La razón puede ser que los verbos de primera conjugación son más frecuentes. Eso es el resultado esperado cuando se incluyen los verbos del ejercicio cinco, pero hay siete verbos de la primera conjugación que conjugan como la segunda o tercera, mientras que a la inversa sólo hay cuatro. En el caso de conjugar la primera conjugación como la segunda y tercera, tres alumnos destacan. Viceversa, los errores se distribuyen entre una cantidad de alumnos más grande. Hay numerosos verbos de la primera conjugación que no conjugan como deben, pero estos errores son frecuente en tres alumnos y es posible que confundan las tres conjugaciones. Por eso la conclusión es que la mayoría conjuga un verbo de la segunda o tercera persona como un verbo de tercera persona.

La solución de este problema, como en los casos anteriores, es enfatizar la importancia de la conjugación antes de conjugar el verbo, algo que pueden olvidar en una situación como una prueba donde se concentran mucho en el uso de imperfecto o indefinido. También es importante repetir y enfocar en los verbos de segunda y tercera conjugación.

7.3.2 El cambio de vocal

Especialmente en el ejercicio 3.1, los alumnos no dan un cambio de vocal en los verbos *hacer* (un caso), *decir* (un caso), *venir* (once casos) y *dar* (un caso). La razón puede ser que no entienden o recuerdan esto, ya que el cambio ocurre por razón de la fonología y la pronunciación. En este nivel es difícil oír o imaginarse si la pronunciación sigue la variedad que aprenden. Dos alumnos tienen un cambio de vocal extra, con la forma *durmisteis*; esto es así porque la vocal cambia en singular, y la tercera persona plural pero no en la primera y segunda persona plural. Los estudiantes confunden los casos con cambio y sin él.

7.3.3 Forma incorrecta y verbo incorrecto

Me sorprende que los alumnos en los ejercicios 3.1 hasta 4.2 usen la forma incorrecta cuando específico en el texto que tienen que usar el indefinido o el imperfecto. Una razón puede ser que confunden los dos términos indefinido e imperfecto o que confunden la manera de conjugarlos o porque directamente no han entendido el uso. Usar la forma incorrecta es más frecuente en los niveles bajos. Antes en la parte 6.6 he comentado cada uno de estos errores y por qué se hacen.

En total tienen once errores del uso del verbo incorrecto. Los verbos que sustituyen al verbo correcto en la mayor parte son los mismos entre grupos de estudiantes. Por ejemplo en el caso del último verbo en el ejercicio 3.1, *dar*, cuatro personas usan *decir*. En el primer verbo del ejercicio 3.2 y el segundo verbo del ejercicio 5, un alumno usa y conjuga el verbo *saber* y no *salir*. El mismo alumno conjuga el verbo *venir*, y no *vender* y tiene tres errores en su prueba. También un alumno confunde el verbo *ser* y *estar* (el uso es igual en noruego, como se sabe) y también *haber* y *hacer*. Por eso es obvio que a menudo confunde los verbos que se asemejan, sobre todo si son ambos irregulares en indefinido (siete verbos). Los únicos verbos que no tienen igualdades en apariencia son los que el alumno número 01 utiliza al equivocarse: conjuga el verbo *tener* como la tercera persona del presente del verbo *ser*, *es*. La razón puede ser que el verbo es irregular en indefinido o que en algunos casos, como cuando se habla de edades, el segundo verbo se emplea en lugar del primero en noruego. Esta clase de errores incide en la necesidad de que los estudiantes practiquen sistemáticamente y de forma continuada en el tiempo los verbos irregulares.

7.3.4 Mantener la z.

Hay cuatro casos donde dos alumnos no convierten el grafema *-z* en *-c* en el verbo, cuando le sigue una vocal palatal. La mayoría de estos errores ocurren en el ejercicio 3.1 y el alumno número seis tienen tres fallos de este tipo, mientras que el alumno número cuatro tiene un error. Los dos mantienen una *z* del verbo hacer, y el otro también en *decir* y *hacer* (ej. 4.1).

7.4 Una comparación de los métodos

En esta parte del ensayo voy a comparar los dos métodos en función del resultado y su realización, el papel de los conocimientos previos y el tema de la enseñanza. También voy a presentar el papel del profesor en los dos métodos.

7.4.1 Los conocimientos previos

Los alumnos no tienen conocimientos previos del método inductivo y no conocen las expectativas de las actividades y del método. En el método deductivo los alumnos saben sus papeles y el procedimiento que se sigue, y por eso este método es muy efectivo. Lo que puedo concluir de este proceso es que si uso un método inductivo necesito explicar más el método. También quiero hacer notar que aun si el método funciona en una clase y algunos autores tienen experiencias positivas con él no es algo necesariamente cierto que funcione en otras clases, con todos los temas o con todos los estudiantes.

7.4.2 El tema

Los temas de las enseñanzas son temas nuevos para los alumnos y este puede ser un problema porque “*el aprendizaje de una lengua nueva parte de las experiencias anteriores del aprendizaje de lenguas tanto dentro como fuera de la escuela*” (Utdanningsdirektoratet, UDIR, 2006, p. 2). Como he dicho antes, aprender una nueva lengua es más fácil si pueda compararse en su lengua materna. Significa que el profesor necesita usar conocimientos anteriores en su enseñanza tanto el noruego como el inglés u otra lengua si hay alumnos con un trasfondo multicultural. En el método deductivo tengo un repaso de la diferencia entre el indefinido y el imperfecto y en el

método inductivo, un repaso de los verbos que cambian su significado si se usa el imperfecto o indefinido. Ambos temas no se pueden relacionar con el noruego, y por eso es difícil imaginar y aprender para los alumnos. En el modo deductivo el profesor explica la diferencia del uso y presenta ejemplos que explica y modela. En el modo inductivo los alumnos necesitan encontrar su propia explicación, y cuando no hay referencias al uso del modo inductivo va a ser difícil para los alumnos, especialmente los del nivel bajo y medio.

7.4.3 El papel del profesor

En la preparación, el método deductivo no toma mucho tiempo porque se concentra en encontrar ejemplos que explican el uso diferente, por ejemplo adverbios de tiempo, casos de curso de acontecimientos, descripciones, acciones que expresan algo habitual y acciones únicas. En el método inductivo la preparación es más complicada, pues necesito encontrar ejemplos que los alumnos puedan entender por sí solos, también necesito adaptarlos y poner las palabras cruciales destacadas, lo que es un proceso muy complicado.

En la enseñanza el papel del profesor en el método deductivo es explicar las reglas, preguntar para ver si los alumnos entienden y dar las condiciones para que los alumnos puedan preguntar con confianza. En el método inductivo el rol del profesor es ser un sostén para los alumnos cuando buscan su propia regla del tema, y ahí el profesor es más pasivo si comparamos con el método deductivo. Cuando los alumnos deben construir su propia regla y resolver solos los ejercicios es difícil prestar atención a que en realidad encuentren la regla individualmente o por grupos cuando sólo hay un profesor y más de veinte alumnos que necesitan atención personalizada y estrecho seguimiento. En comparación con el método deductivo, en el que el profesor conversa en frente de todos y puede ver, escuchar y encauzar si entienden la regla, este método lleva más tiempo y puede ser más complicado de controlar.

7.4.4 El método inductivo, un método avanzado.

El método que da más dificultades para desarrollar de forma ágil la educación y garantizar la participación es el inductivo. Los alumnos no entienden la actividad ni el tema. El método deductivo es el método que los alumnos conocen y es más fácil para el profesor ver si han

entendido el tema con él. Este método es más común en por ejemplo la universidad cuando van a ver las igualdades y diferencias de construcciones, oraciones y palabras diferentes. Mi conclusión es que el método inductivo no sirve para este nivel y tema y que es mejor que el profesor dé una introducción o repaso, modele, ejemplifique y establezca una regla. En este nivel, como el nivel de la enseñanza media, hay un enfoque en la memorización del alumno. Otra solución es que en lugar de emplear el método inductivo y ejercicios inductivos cuando introducimos un tema nuevo, usemos siempre un método deductivo como introducción del tema, seguido de que los alumnos hagan ejercicios de conjugación y rellenar los huecos para automatizar y practicar. Los alumnos que superen el tema nuevo pueden hacer ejercicios inductivos para comprobar la regla por sí mismos, como una actividad posterior.

El método inductivo está influido por las novedades didácticas actuales, ni los alumnos ni yo, como profesora, estamos acostumbrados a esta metodología. En las clases que vienen después del método inductivo solo uso el método deductivo que los alumnos entienden, conocen y en el que saben las expectativas. Por supuesto puedo usar tiempo para practicar el método inductivo pero el método deductivo funciona y es muy efectivo, y los alumnos no son tan pasivos en él como se presenta en el *fremmedspråksdidaktikk*.

También creo que es importante destacar que esta crítica está basada en una actividad de veinte minutos. Cuando se introduce un método nuevo es importante prepararse para un proceso de aprendizaje y hay una posibilidad que la impresión que se obtiene del método no pueda ser positiva en las primeras clases. Probablemente sería importante tratar de realizar este método más tiempo del que he hecho antes de descartarlo por completo. La razón de que yo no hiciera un uso más extenso de este método es que 1) mi periodo de práctica estaba limitado en el tiempo y por eso no podía usar mucho tiempo para introducir un nuevo tema que no es relevante en la enseñanza del futuro. Sólo sirve para confundir a los alumnos si no tenemos suficiente tiempo de hacerlo y no lleva al aprendizaje. 2) Creo que el tema, por su complejidad, no es adecuado para hacer esta introducción; tal vez pueda introducirlo como un repaso de otros temas que son más fáciles y luego introducirlos en temas más difíciles cuando el método ya sea conocido por los estudiantes.

7.5 Comentarios de la actividad de preguntas preparadas

Cuando pregunto, primero digo el nombre del estudiante que va a responder. Eso es porque es importante para preparar al alumno. Tiene que escuchar porque pronto va a responder; si no lo hago, a menudo necesito repetir la pregunta y el alumno usa más tiempo para responder.

Creo que este método es muy importante para practicar en situaciones orales. Esta clase es muy activa y todos participan cuando pregunto. Me parece que a los alumnos les gusta esta actividad y los que tienen un nivel alto a menudo hablan sin usar el papel de apoyo. Los otros pueden usarlo como un instrumento de ayuda o modelo para hablar, memorizar y aprender estas preguntas. Esta actividad está basada en el nivel que tienen y todos pueden desarrollarse en su zona cercana de aprendizaje.

7.6 Comentario de la actividad de rompecabezas

Durante la implementación de la prueba constato que los alumnos son muy activos y parece que les gusta esta actividad. Hago un repaso en la pizarra cuando todos han terminado. No tenemos mucho tiempo para hacer este repaso y por eso no puedo escribir en aquel momento todas las piezas que juntan en la pizarra. Sólo los alumnos (la mayor parte, son alumnos del nivel alto) levantan su mano y pueden decir su solución; corrijo si no tienen la respuesta correcta. No estoy segura de que los alumnos pasivos del repaso tengan la solución correcta y si no dan la respuesta, no puedo corregirlos y explicar la razón de los eventuales errores. Aunque tengo una impresión del resultado cuando participan, pregunto directamente para ver si tienen errores. Mi mentora dice que es una actividad muy informativa pero piensa lo mismo que yo, que necesito tener más tiempo para el repaso.

7.7 Aspectos que requieren consideración en la enseñanza de imperfecto e indefinido

Termino este trabajo con algunas reflexiones generales sobre lo que mis resultados me sugieren sobre la manera de enfocar la enseñanza del imperfecto e indefinido en el sistema escolar de Noruega.

En primer lugar, dada la dificultad del tema, creo que es importante enfocar la enseñanza de estas formas en torno a contenidos conocidos de vocabulario, como la vida cotidiana y la familia. El nivel I de lengua extranjera corresponde a los niveles A1 y A2 del Marco Europeo, mientras que el nivel II trata en gran parte sobre el nivel A2 y un poco del nivel B1. En estos niveles del Marco Europeo es común que todavía empleemos textos y discutamos vocabulario referido a ámbitos conocidos de la vida diaria. El tema del imperfecto e indefinido es un tema complejo para los alumnos porque no tienen conocimientos previos del uso de estas formas, ni construcciones exactamente iguales en su propia lengua, y por eso los profesores no pueden complicar el tema y los ejercicios escritos utilizándolos a la vez para introducir nuevo vocabulario de temas más complejos.

El problema que tanto Marta. F Suárez como Castañeda Castro y Chamorro Guerrero presentan en sus artículos son las numerosas variedades de explicación que también puedo ver como una problema en mi clase. Por eso los profesores pueden reducir las explicaciones a por ejemplo, como he mencionado antes, el enfoque en un cambio o una única acción del pasado, delimitado a un espacio temporal en el indefinido. El imperfecto se usa cuando no importa delimitar la acción sino describir, aparece como un espacio extendido de una línea temporal.

Esto es así para identificar lo no delimitado y abierto del imperfecto y lo delimitado y cerrado del indefinido. Para practicar los tiempos del pasado, proponen que los alumnos expliquen el uso y por qué han elegido dichos tiempos del pasado, es decir, las consecuencias de la elección. Esta propuesta es similar a la propuesta de Suárez que también tiene su enfoque en la explicación de los alumnos.

Otros aspectos que requieren consideración especial, tal y como se desprende de las pruebas, es la práctica de la diferencia entre la primera y la tercera persona singular en indefinido a través no solo de las formas regulares, sino también de los distintos subtipos de conjugación irregular. Esto exige ejercicios algo más mecánicos, que combinen la práctica oral y escrita para automatizar el uso de estas formas.

También podemos ver que muchos alumnos conjugan verbos de la segunda y tercera conjugación como un verbo de primera conjugación y que usan otros verbos como modelo cuando conjugan verbos irregulares. De nuevo, esto incide en uno de los principales retos de la enseñanza en español, que es la complejidad de su conjugación, lo cual es particularmente problemático para un estudiante cuya lengua materna sea el noruego y que haya estudiado con anterioridad solo inglés, debido a que ambas lenguas tienen una conjugación verbal más restringida.

Cuando consideramos el uso de las formas, los resultados de la prueba dan pie a otras reflexiones. No parece que el método inductivo tenga buenos resultados en este tema; su complejidad requiere una metodología deductiva en la que el papel del profesor sea central. En mi enseñanza me he enfocado más en la diferencia entre las dos formas porque es importante ayudar a los estudiantes a capturar el mayor número posible de matices, aunque he aprendido que es necesario también dar más atención a la conjugación. En lo que toca al uso, he comprobado que concentrar a los estudiantes en identificar los modificadores de tiempo pueden ayudarles a distinguir entre las formas, y que en ocasiones es necesario forzarles a percibir matices de significado más abstractos, como la diferencia entre introducir la descripción de un estado de cosas y presentar acciones que suceden sobre ese trasfondo. Esto es más complejo para algunos estudiantes que para otros.

En el plan de enseñanza, bajo la sección que se refiere a la parte de gramática, encontramos que se da un valor muy alto a lo que tiene que ver con la capacidad de comunicación; para esto, es importante tanto tener control sobre la conjugación correcta como saber elegir entre imperfecto e indefinido. Esta conciencia de la conjugación la podemos aumentar practicando más con ejercicios directos, y métodos de pregunta y respuesta directa, y concienciando a los alumnos sobre la importancia de vencer este aspecto también, mediante estudio y memorización diarias. Los artículos de Castañeda Castro y Chamorro Guerra y Marta F. Suárez también especifican que un ejercicio positivo para aprender su uso diferente es elegir la forma y después explicarla. Uso este ejercicio y puedo ver que los alumnos entran en un proceso donde necesitan defender su uso y piensan en sus razones.

Otro problema que Marta. F Suárez presenta es que los alumnos sólo ven el uso en el contexto de la oración, y es importante especificar que necesitan ver toda la interacción. En cuanto al uso, me parece central que los estudiantes se habitúen a interpretar el significado de textos completos, y no solo de oraciones aisladas, ya que solo así pueden capturar el significado en el contexto para decidir qué clase de información aporta cada verbo dentro del mensaje global de un texto.

8 Bibliografía

Bjørke , C., Dypedahl, M. & Myklevold, G.-A., 2014. *Fremmedspråksdidaktikk*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Casteñeda Castro, A. & Chamorro Guerrero, D., 1998. Imperfecto e indefinido: valor general y usos discursivo-pragmáticos. Implicaciones didácticas *Centro Virtual Cervantes*. [En línea] Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0532.pdf [Último acceso: 22 Enero 2016].

Consejo de Europa, Instituto Cervantes para la traducción en español., 2002. Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, *Centro Virtual Cervantes*. [En línea] Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [Último acceso: 14 Enero 2016].

Dahl, A., 2014. Prinsipper for grammatikkundervisningen. En: C. Bjørke , M. Dypedahl & G. Myklevold , eds. *Fremmedspråksdidaktikk*. s.l.:Cappelen Damm akademisk, pp. 111-123.

Fábregas , A., 2014. *La morfología, el análisis de la palabra compleja*. Madrid: Editorial síntesis, s.a.

Lyngsnes, K. M. & Rismark, M., 2007. *Didaktisk arbeid*. Oslo: Gyldendal.

Pitloun, P. & Salkjelsvik, S. K., 2007. *Gyldendals spanske lommegrammatikk*. ISBN: 9788205370937: Gyldendal.

Real Academia Española , 2015. *Real Academia Española Diccionario de la lengua española*. [En línea] Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=UVZCH0c> [Último acceso: 20 abril 2016].

Sabat, G., 2012. *Guioteca ¿Qué quieres saber?*. [En línea] Disponible en: <http://www.guioteca.com/educacion-secundaria/cuanto-tiempo-puede-estar-concentrado-un-adolescente/> [Último acceso: 22 abril 2016].

Suárez, M. F. 2013. *Trabajando con el imperfecto y el indefinido en la clase de ELE: propuestas didácticas*. [En línea]

Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2013-2014/10_suarez.pdf

[Último acceso: 22 Enero 2014].

Tornberg, U. & L. S., 2000. *Språkdiraktikk*. [traducido al noruego por Solveig Mattland ed. Oslo: Gyldendal.

Utdanningsdirektoratet , 2006. *UDIR. Lærerplan i fremmedspråk* [En línea]

Disponible en: <http://data.udir.no/kl06/FSP1-01.pdf?lang=nob>

[Último acceso: 22 Enero 2016].

Utdanningsdirektoratet, UDIR, 2011. *UDIR, Kunnskapsløftet*. [En línea]

Disponible en: <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/>

[Último acceso: 11 Enero 2016].

Utdanningsdirektoratet, 1993. *UDIR, Den generelle delen av lærerplan* [En línea]

Disponible en:

http://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf

[Último acceso: 4 Enero 2016].

Utdanningsdirektoratet, 2011. *UDIR Felles europeisk rammeverk*. [En línea]

Disponible en: <http://www.udir.no/Utvikling/Artikler-utvikling/Felles-europeisk-rammeverk/>

[Último acceso: 14 Febrero 2016].

Vold, E. T., 2014. Metoder i grammatikkundervisningen. En: C. Bjørke , M. Dypedahl & G. Myklevold, edits. *Fremmedspråksdidaktikk*. s.l.:Cappelen Damm akademisk , pp. 125-137.

8.1 Apéndice número uno

Ilustración 4 Historia de un amor 1: (Suárez, 2013, p. 98)

9.3 Historia de un amor

FICHA DEL PROFESOR

- Nivel: A2
- Trabajo: : Individual (en casa o en una sesión anterior) y en parejas o pequeños grupos el resto.
- Destrezas: Expresión escrita, expresión oral, comprensión oral, comprensión escrita
- Aspectos socioculturales: Las telenovelas
- Duración: 2 h 30 min - 3 h

Para la lluvia de ideas / características de la telenovela:

- Amor imposible y prohibido, frecuentemente entre distintas clases sociales o de familias enfrentadas: el millonario y la asistente, la empresaria y el cuidador de caballos, hijos de enemigos, etc.
- Habitualmente tienen unos 200 episodios o capítulos.
- Muertes (o casi) y situaciones de enfermedad extrema: atropellos, disparos, enfermedad, ingreso en hospital, caída por acantilado...
- Escenas de amor apasionado.
- Los protagonistas son buenos y los engañan constantemente.
- Cuando parece que ya han superado todos los obstáculos, algo más sucede.
- Hay un villano o villana que es malísimo, generalmente está motivado por los celos o la codicia.
- Adulterio y divorcio frecuente.
- Estereotipos exagerados de los personajes.
- Cambio repentino de la suerte: recibe una herencia, gana la lotería, alguien que se arruina...
- Mucho drama, muchas lágrimas, muchas discusiones, muchas peleas...
- Se desenmascara a los personajes mentirosos delante de otras personas, a veces delante de toda la familia.
- Hijos extramatrimoniales o de padre desconocido, embarazos secretos, adopciones, huérfanos...
- Hermanos o primos que se aman porque no saben que son familia.
- El personaje cómico que contrasta: el anciano o la anciana un poco loco/a, el tonto/la tonta, el feo/la fea...
- Amnesia de algún personaje..
- El desaparecido que reaparece y que a veces creíamos muerto.
- Muchos malentendidos.

- Nombres largos con combinaciones no muy populares (no es María José o José Ignacio, sino María Evelina de la Asunción o José Oswaldo Torres).
- Promesas de venganza.
- Final esperado: la cárcel para el villano o la muerte repentina, la boda de los protagonistas y el final feliz, los problemas que se resuelven, los que estaban solteros que de repente encuentran el amor...

Tarea previa 1. Vocabulario.

Para realizar en casa. ¿Conoces alguna telenovela? ¿Qué características crees que tienen? ¿Sabes qué significan las siguientes palabras? Busca su significado:

Culebrón	
Villano/a	
Huérfano/a	
Malvado/a	
Castigo	
Galán	
Contratiempo	
Mujeriego	
Sirvienta o criada	
Mayordomo	
Chantaje	
Celos	
Víctima	
Asesinato	
Madrastra	
Cotilleo	
Estar enamorado de (X)	
Tener una cita	
Mentir, engañar	
Poner los cuernos	
Embarazada	
Pelear	
Amante	
Echar de menos	



Tarea previa 2. Presentaciones en presente, «yo».

Para realizar en casa antes de la clase. Imagínate que eres un personaje en una telenovela. Escoge un nombre de entre los que aparecen abajo. Escribe una pequeña descripción en presente y explica lo siguiente: ¿Cuál es tu profesión? ¿Cuántos años tienes? ¿Cuáles son tus aficiones? ¿Cuáles son tus mejores cualidades? ¿Cuáles son tus defectos? ¿Qué tipo de pareja buscas? ¿Cuál es tu secreto mejor guardado? Recuerda: es una telenovela... ¡exagera!

Marisa Esperanza de la Asunción, 29 años

Don Antonio Javier de la Rivera, 45 años

Juan José Castellanos, 25 años

Señora Lidia Robles, 65 años

...??

Tarea 3. Vídeo. 20 minutos

¿Qué características crees que tienen las telenovelas? Toda la clase. Lluvia de ideas. Vamos a ver un tráiler y a comprobar cuáles reconoces. No necesitas entender todo, intenta extraer lo que ocurre a través de los gestos, las palabras y la música. Tráiler «Mundo de fieras» (7min).

<<http://www.youtube.com/watch?v=SZwc2YS0E7c>>

Tarea 4. Lectura y comentario. 20 minutos.

Extractos de <http://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/1635/2154>

«(...) En los últimos años tenemos ejemplos de países que emiten la versión original, la producción local adaptada y una producción importada adaptada. Por ejemplo, Antena 3 emitió en España la versión colombiana *Yo soy Betty la fea*, y unos años más tarde se podía ver la adaptación local *Yo soy Bea* en Tele 5, y la producción mexicana *La fea más bella* por Antena 3.

Ante los desafíos y la competencia para colocarse en los mercados de Europa, Estados Unidos y Asia, además del formato, no sólo se vende el guión, sino

también se explica cómo producir, y hasta la manera de promocionar el producto, el proceso, los criterios para el casting, la creación de talleres creativos para el desarrollo de proyectos viables, atractivos y listos para producción, la escritura de las historias, el desarrollo de los libretos, las adaptaciones y la asesoría en producción.

Un ejemplo de esta modalidad fue la participación de Televisa en la coproducción de *La fea más bella* con la empresa Hunan Satellite de China, para el canal CBTV, cuyo nombre será *Chou Un Wu Di* (La fea sin rival). Televisa también ha llegado a un acuerdo con productoras rumanas para producir versiones locales de cuatro telenovelas, o con el grupo francés JLA para producir la versión local de *Código Postal*, que se llamará en este país *Baie des Flamboyants*.

Además de la coproducción, también se realizan alianzas para la distribución y programación, y no sólo desde América al resto del mundo, sino también al revés. Un ejemplo en este sentido son los acuerdos de distribución que realizó KBS de Corea del Sur con Telemundo para distribuir series dramáticas de Corea en América Latina.

La adaptación de las telenovelas latinoamericanas a la cultura y sensibilidad de las audiencias locales origina mayores oportunidades de negocios para los distribuidores de este género. Actualmente se dan de manera conjunta la forma tradicional de distribución y la nueva.

Por ejemplo, Rusia continúa comprando telenovelas a Latinoamérica, pero en el 2000 consolidó la producción propia y en el horario de *prime-time* se ofrecen series y telenovelas rusas. Según un alto ejecutivo de Rusia TV, "cada canal tiene al menos dos lotes de telenovela rusa en *prime-time* y en la mañana telenovelas para niños». Eslovenia, aunque sigue siendo un gran comprador de telenovelas latinoamericanas, a partir de 2003 empezó a producir adaptaciones locales, como *Pod eno streho* (en español: *Bajo el mismo techo*). No sólo en Europa del Este se ha adaptado la telenovela latinoamericana, mercados como Alemania, Francia e Italia están produciendo sus propias telenovelas.

España también se ha convertido en productor de telenovelas. RTVE siempre contó en su programación con este tipo de programas. Posteriormente, Antena 3 adquirió *Betty la fea*, y su éxito motivó la creación de la versión local. Por otra parte, RTVE también se ha lanzado a crear su propia telenovela, esta vez con temática española y guión propio. Es el caso de *Amar en tiempos revueltos*, que transcurre durante la guerra civil española y se transmitió en Telemundo (EE. UU.) en 2009. Esta es una muestra del intento de acercamiento entre España y el mundo hispano de Estados Unidos. También la cadena británica BBC ha creado su propia telenovela con formato latinoamericano, *The Guardian* (2006).

Walt Disney produjo *Amor a mil* y *Siete veces amada* en 2003. Fox inició en 2006 la producción de *Desire* y *Secret Obsessions*, dirigidas al público

anglo parlante. Del mismo modo, NBC adaptó en 2007 *El cuerpo del deseo*. El canal de pago Nickelodeon Latinoamérica lanzó su primera telenovela *Te quiero mucho* dirigida a niños y adolescentes a finales de 2008.

A Israel las telenovelas llegaron por primera vez en la década de los noventa. Los canales Viva y Viva Platina actualmente emiten telenovelas que sirven para la enseñanza de español en Israel. En este país no se traducen los programas extranjeros, sino que se transmiten en su lengua original y subtítulos en hebreo. Han tenido tanto éxito que Dori Media Group, dueños de los canales Viva y Viva Platina, produce dos telenovelas al año.

En Arabia Saudí, Qatar TV produce y transmite sus propias telenovelas en las que el guión, los actores y los estudios de realización son domésticos. Estas telenovelas no se programan en el *prime-time*, que está destinado a series y telenovelas extranjeras, pero a la audiencia doméstica le gusta por los temas sociales e históricos. Además de sus propias telenovelas, también se transmite diariamente una telenovela mexicana, subtitulada en idioma árabe, dirigida al público joven. Siria y Egipto son otros países que se destacan en la producción de telenovelas nacionales, y Qatar TV busca acuerdos de coproducción con esos países para la creación de telenovelas.

En África, el canal TV3 de Ghana transmite con éxito, entre otras series, telenovelas latinoamericanas y ha desarrollado algunas producciones propias de este género.»

- ¿Qué opinas de la expansión de la telenovela?
- ¿Hay telenovelas en tu país? ¿Son diferentes?
- ¿Conoces algunas de las que se han mencionado?
- ¿Qué características podría tener una telenovela adaptada a tu país?

Tarea 5. Presentaciones, «él, ella». 20 - 25 minutos.

Escogemos nuestros personajes principales. Dividimos la clase en dos grupos. Leed vuestras descripciones al resto de compañeros de grupo y escoged las características de dos protagonistas. Describid **en pasado** a vuestros dos protagonistas. Después lo vais a leer al resto de la clase.

Tarea 6. Nuestra telenovela. 1 hora.

Vamos a escribir nuestra telenovela. Trabajo en grupo. Con los personajes que hemos creado, seguid los siguientes apartados y escribe un texto breve con diálogos. Al finalizar, vamos a leer y representar nuestros textos y diálogos al otro grupo. Todos tenemos que participar; dividid las escenas y los personajes entre todos.

Escena 1. Los personajes principales se ven por primera vez. ¿Qué ocurre? ¿Cómo se conocen? ¿Dónde? Describe la escena.

Escena 2. La primera cita. Nuestros protagonistas salieron juntos ayer en su primera cita, pero no todo salió bien... ¿qué pasó? ¿A dónde fueron?

Escena 3. La boda. Nuestros protagonistas organizaron su boda, que fue ayer. Fue una boda muy *accidentada* y llena de sorpresas. ¿Qué ocurrió? Describe a los novios, el lugar de la boda, el lugar del banquete, etc.

Escena 4. Echando en cara. Nuestros protagonistas se separaron el verano pasado después de discutir mucho. Se han vuelto a encontrar y han decidido explicar por qué se enfadaron. Escribe un diálogo entre ellos donde explican los motivos. Habla de rutinas y hábitos que molestaban o aburrían a la otra persona. Por ejemplo: *...porque tú siempre dormías hasta el mediodía... / Y tú nunca querías salir con mis amigos....*

Tarea 7. Lectura. 15 minutos + 15 minutos de conversación posterior.

En parejas, completa los huecos con la forma del indefinido.

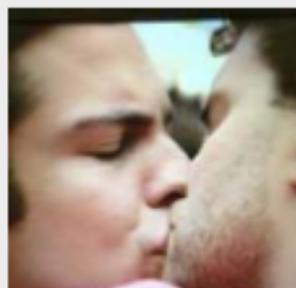
<http://www.milenio.com/internacional/Polemica-Brasil-primer-transmitido-telenovela_0_237576386.html>

«Polémica en Brasil por primer beso gay transmitido en una telenovela»

«La telenovela *Amor a la Vida*, de TV Globo, _____ (HACER) fin ayer con una escena considerada como histórica por medios de prensa y analistas de ese país.

La telenovela *Amor a la Vida*, de la mayor red televisiva de Brasil, la TV Globo, _____ (TERMINAR) el viernes con una escena considerada hoy como histórica por medios de prensa y analistas: el primer beso gay de ficción entre dos hombres transmitido por televisión.

Según _____ (INFORMAR) hoy el diario *Folha de Sao Paulo*, el último capítulo del culebrón,



que se _____ (TRANSMITIR) en el horario de mayor audiencia del canal, entre las 21:00 y 23:00 hora local, _____ (ALCANZAR) 44 puntos de rating, según datos del Instituto Brasileño de Opinión Pública y Estadística.

De acuerdo con el rotativo, el capítulo final de la novela escrita por Walcyr Carrasco _____ (SER) emitido en varios bares de Sao Paulo, como es tradicional con los capítulos finales de estas clásicas telenovelas.

Los clientes, relata Folha, _____ (REUNIRSE) en ese tipo de locales, tal como se suele hacer para mirar un partido de fútbol, para acompañar a través de pantallas gigantes el desenlace de la historia y _____ (CELEBRAR) con aplausos y gritos el esperado beso entre los personajes Felix y Niko, encarnados, respectivamente, por los actores Mateus Solan y Thiago Fragoso.

La TV Globo _____ (EMITIR) un comunicado al término del programa en el que expresó que “el beso entre Felix y Niko _____ (SELLAR) una relación que fue construida con mucho cariño por los dos personajes. Fue, por lo tanto, un desdoblamiento dramático natural de esta trama” y “refleja el momento de la sociedad”.

El director de la novela, Wolf Maya, _____ (DECIR) que “tal vez haya sido la primera vez que se habló con tanta sinceridad y con tanta pureza del amor entre dos hombres”. “Nos interesa que usted entienda que el amor, en nuestra época, es mucho más múltiple de lo que parece ser y que tenemos que estar abiertos y hasta vibramos en relación a eso”, agregó. Wolf _____ (ELOGIAR) al escritor de la obra, quien «logró con *Amor a la Vida* tocar el corazón del brasileño y hacer que el brasileño, de una forma general, entienda mejor el amor, las formas del amor”.

El autor, por su parte, _____ (EVALUAR) que la historia constituye «un marco en términos de ruptura de paradigmas, de apertura para la sociedad y una demostración de convivencia de diferentes». “El mundo es para todos, y creo que la novela _____ (CONSEGUIR) hacer eso”, concluyó.

El analista de Folha, Nelson de Sá, evaluó que al mostrar esa escena, la emisora “retoma la tradición de forzar límites morales con telenovelas” y cita ejemplos que demuestran la influencia de las tramas de las mismas en las conductas de la sociedad.

Sá citó datos de un centro europeo de investigaciones que hace cinco años atrás reveló que “las mujeres que viven en áreas cubiertas por la señal de Globo _____ (PRESENTAR) tasas de natalidad mucho menores” porque “por más de tres décadas, en 115 telenovelas, el 72 por ciento de los personajes femeninos no tenían hijos”.»

8.2 Apéndice numero dos

Ilustración 11 El periódico de la mañana: (Suárez, 2013, p. 105)

9.4 El periódico de la mañana

FICHA DEL PROFESOR

- Nivel: B1 – B2.
- Trabajo: : Individual (vocabulario), en parejas (redacción) y en grupos (análisis de tiempos).
- Destrezas: Comprensión escrita, comprensión auditiva, expresión escrita.
- Aspectos socioculturales: Los medios en España, el lenguaje periodístico y la monarquía.
- Duración: 2 h 30 min - 3 h.
- Materiales: Para esta sesión se necesita que o bien los alumnos puedan acceder a noticias en internet, o bien que hayan traído periódicos para trabajar en clase.

Tarea 1. Vocabulario. 10 minutos.

A continuación tienes palabras relacionadas con los medios de comunicación. Completa la ficha y di a qué categoría pertenecen.

Palabras relacionadas con....

...la prensa	...la radio	...la televisión	...internet
titular red oyente emisora navegar telenovela informativo	presentador página web mesa redonda alta definición emisión periodista	sintonía documental serie buscador cabecera boletín coloquio	suplemento pie de foto tertulia bitácora prensa rosa esquela

Tarea 2: Puesta en común. 10 minutos

¿Qué tipo de secciones conoces en un periódico?

El lenguaje periodístico y las estructuras de conexión. (Manual de estilo RTVE).
10 minutos

- Es claro. Es breve. Es preciso.
- Nos sitúa constantemente en la escena mediante alusiones a las preguntas básicas: ¿Qué? ¿Quién? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Cómo?
- Contiene verbos de acción y evita *ser*, *estar* si es posible.
- Informa en positivo, evita frases negativas.
- Se recomienda una estructura sujeto + verbo + predicado, a menos que se llame la atención (común en la televisión).
- Pone al principio lo importante. En un texto largo, pone toda la información principal en los primeros párrafos y los detalles superficiales en los últimos, por si hay que recortar a última hora.
- Evita la retórica, los dichos y las expresiones coloquiales.
- Evita el exceso de construcciones pasivas.
- En textos de opinión, se emplea a menudo el imperativo y las interrogaciones retóricas, orientadas al lector.
- Generalmente sigue un orden cronológico y se añaden detalles en orden de importancia.
- Capta la atención del lector.

CONECTORES HABITUALES

A continuación
Después
Entre tanto,
Cada vez que...
Cuando
En ese momento,
Finalmente,
De igual modo,
Del mismo modo,
Tan pronto como,

Así mismo
Por una parte...; por otra...
Ahora bien,
Es decir,
Sin embargo,
Por el contrario,
A fin de (que)
A pesar de (que)
Antes de (que)
En cuanto

No obstante,
Aunque
Así pues,
Por consiguiente,
En otras palabras,
Inicialmente
Al principio,
En cualquier caso,
Mientras tanto,
Mientras

Tarea 3. Individual. 15 - 20 minutos.

Completa estos fragmentos sobre la coronación de Felipe VI con los verbos en el tiempo adecuado. Después comprobaremos con el vídeo (los primeros cinco minutos) y comentaremos vuestras opiniones al respecto:

<<http://www.rtve.es/alacarta/videos/informe-semanal/informe-semanal-manana-para-historia/2626138/>>

(00:37 – 00:57) Hay momentos marcados en el calendario con el «ADN» de históricos, con ese distintivo _____ (AMANECER) el 19 de junio de 2014. **Unas horas antes, en la medianoche**, en el cruce del 18 con el 19, Don Felipe había sucedido a Don Juan Carlos.

(01:15– 01:26) _____ (PASAR) **unos minutos de las nueve y media de la mañana, cuando** en el Palacio de la Zarzuela Don Juan Carlos _____ (COLOCAR) el fajín de capitán general de las fuerzas armadas a su hijo, Felipe VI.

(01:30 – 01:45) Al acto _____ (ASISTIR) la Princesa de Asturias, Doña Leonor, la Infanta Sofía, la Reina Doña Sofía y la Infanta Elena, junto a su hijo mayor Felipe Juan Froilán.

(02:51 – 02:57) Los alrededores del Congreso _____ (SER) un trajín de cámaras de televisión que _____ (BUSCAR) el mejor ángulo para retratar la llegada de los Reyes.

(03:20 – 03:34) **Por fin** _____ (LLEGAR) los Reyes, Felipe VI con uniforme gran etiqueta del ejército de tierra y Doña Leticia con un discreto vestido corto con sobreabrigo y diseñado por su modisto habitual, Felipe de Varela.

(03:46 – 03:58) **A las diez y cuarenta y cinco minutos**, el nuevo monarca _____ (JURAR) su cargo sobre la constitución y con la bandera de España, la corona y el cetro como únicos símbolos.

Tarea 4. Lectura de fragmentos de periódico.

a) Fíjate en las expresiones resaltadas en negrita en los fragmentos anteriores y en el que aparece a continuación. ¿Cómo se relacionan estas estructuras con lo que hemos comentado sobre las características del lenguaje periodístico? 15 minutos.

b) En tres grupos. Fíjate en los verbos subrayados. ¿Por qué se usamos el indefinido o imperfecto en ese caso? 20 minutos.

«Iglesias cree España dio una imagen de "dictadura" al detener a republicanos» (extractos)

La Vanguardia. 20 de junio de 2014.

«**El dirigente de Podemos**, Pablo Iglesias, afirmó hoy en Atenas que España dio "una imagen más propia de una dictadura que de una democracia" por detener ayer a ciudadanos que portaban la enseña republicana durante los festejos por la coronación del Rey Felipe VI.

Además, consideró que el hecho de que policías "que deberían estar para proteger a la gente" detengan a quienes "ejercen sus derechos civiles y su libertad de expresión" y que da "una pésima imagen de las autoridades españolas de cara al exterior". (...) "La imagen de nuestro país en este momento no es muy edificante. Hemos visto cómo los partidos de la casta, de espaldas a los ciudadanos, han acelerado los tiempos para hacer entrar por la puerta de atrás al nuevo jefe del Estado", criticó el líder de Podemos.

Esta sucesión, Iglesias cree que "es una falta de respeto hacia los ciudadanos españoles" en un momento en que "la gente está pidiendo más democracia" y cuando "la Casa Real es identificada con la oscuridad y la corrupción" (EFE)»

«Felipe VI afronta su primer escollo seis días después de su proclamación»

El País. 24 de junio de 2014.

«Felipe VI afronta hoy (...) el primer examen al prestigio de la Monarquía: la decisión del juez José Castro sobre el procesamiento de su hermana. (...) Durante años, el beneficio obtenido por su marido, Iñaki Urdangarín, (...) terminaba en la empresa Aizoon, cuya propiedad compartían los duques de Palma al 50%.

Cristina de Borbón se aprovechó, según la investigación, de esos beneficios obtenidos por su marido, ya que invertía el dinero en gastos particulares (...), con lo que pagaban muchos menos impuestos.

Doña Cristina prestó declaración como imputada durante más de seis horas el pasado 8 de febrero. Ningún miembro de La Zarzuela la acompañó entonces, para tratar de aislar a la Corona del escándalo. La táctica de cortafuegos había empezado en diciembre de 2011, cuando el hombre de máxima confianza de don Juan Carlos calificó públicamente de «no ejemplar» el comportamiento de Urdangarín y le apartó de la vida oficial de la familia real. La Infanta no volvió a participar en ningún acto oficial de la familia real, incluyendo los más importantes de los últimos 39 años: la abdicación de su padre y la proclamación de su hermano como nuevo rey la pasada semana.

8.3 Apéndice número tres

Ilustración 15 *Había una vez...*: (Suárez, 2013, p. 110)

FICHA DEL PROFESOR

- Nivel: B1 – C1.
- Trabajo: parejas, individual y en grupo.
- Destrezas: expresión oral, comprensión escrita, expresión escrita.
- Aspectos socioculturales: cuentos españoles, frases hechas.
- Duración: 1 h 30 min

Tarea 1. Lluvia de ideas.

¿Conoces cuentos populares o infantiles? ¿Sabes cómo se llaman en español?
(5 minutos)

Tarea 2. Vocabulario.

En parejas o tríos. Aquí tienes una serie de palabras y expresiones que aparecen en algunos cuentos populares en España. Relaciónalas con los títulos que aparecen a continuación. 10 minutos.

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Lobo feroz | <input type="checkbox"/> Hada madrina | <input type="checkbox"/> Capucha |
| <input type="checkbox"/> Madrastra | <input type="checkbox"/> Carroza | <input type="checkbox"/> Cazador |
| <input type="checkbox"/> Bruja del bosque | <input type="checkbox"/> Marioneta | <input type="checkbox"/> Cisne |
| <input type="checkbox"/> Hechizo | <input type="checkbox"/> Cántaro | <input type="checkbox"/> Huso |
| <input type="checkbox"/> Gigante | <input type="checkbox"/> Soplaré, soplaré... | <input type="checkbox"/> Fósforos |
| <input type="checkbox"/> Son para comerte mejor | <input type="checkbox"/> Espejo espejito mágico | <input type="checkbox"/> Siete enanitos |
| <input type="checkbox"/> ¿Qué ruido haces por la noche? | <input type="checkbox"/> Varita mágica | <input type="checkbox"/> Abracadabra |
| <input type="checkbox"/> Bruja malvada | <input type="checkbox"/> Vivieron felices y comieron perdices | <input type="checkbox"/> Hueso de pollo |

- | | | |
|------------------------|---------------------------|--------------------------------|
| 1. Caperucita roja | 5. Blancanieves | 9. Las habichuelas mágicas |
| 2. Los tres cerditos | 6. La bella durmiente | 10. Alí Babá y los 40 ladrones |
| 3. El patito feo | 7. La casita de chocolate | 11. La lechera |
| 4. La ratita presumida | 8. La pequeña cerillera | 12. Pinocho |

¿Conoces estas expresiones? ¿Sabes qué significan? En parejas, imagina un contexto para cada una. 15 - 25 minutos.

- Menos lobos, caperucita
- A otro con ese cuento
- (No) Venir a cuento
- Colorín, colorado
- Vivir del cuento
- Crecerle la nariz a alguien
- Ser un cuentista / Tener mucho cuento
- Hacer las cuentas de la lechera
- Echarle cuento a algo
- Ponerle el cascabel al gato
- Ser el cuento de nunca acabar
- Vivir en un cuento de hadas
- Aplicarse el cuento
- Ser un cuento chino

Tarea 4. Lectura.

¿Conoces los cuentos políticamente correctos de Garner? A continuación tienes el de la Caperucita Roja. Léedlo y comentadlo en parejas.

Completad los huecos con el pasado adecuado. 20 minutos.

Caperucita Roja. James Finn Garner.

«Érase una vez una persona de corta edad llamada Caperucita Roja que _____ (VIVIR) con su madre en la linde de un bosque. Un día, su madre le _____ (PEDIR) que llevase una cesta con fruta fresca y agua mineral a casa de su abuela, pero no porque lo considerara una labor propia de mujeres, atención, sino porque ello representaba un acto generoso que contribuía a afianzar la sensación de comunidad. Además, su abuela no _____ (ESTAR) enferma; antes bien, _____ (GOZAR) de completa salud física y mental y _____ (SER) perfectamente capaz de cuidar de sí misma como persona adulta y madura que era. Así, Caperucita Roja _____ (COGER) su cesta y _____ (EMPRENDER) el camino a través del bosque. Muchas personas _____ (CREER) que el bosque era un lugar siniestro y peligroso, por lo que jamás se aventuraban en él. Caperucita Roja, por el contrario,

_____ (POSEER) la suficiente confianza en su incipiente sexualidad como para evitar verse intimidada por una imaginería tan obviamente freudiana.

De camino a casa de su abuela, Caperucita Roja se vio abordada por un lobo que le preguntó qué llevaba en la cesta. —Un saludable tentempié para mi abuela quien, sin duda alguna, es perfectamente capaz de cuidar de sí misma como persona adulta y madura que es —respondió.

—No sé si sabes, querida— _____ (DECIR) el lobo—, que es peligroso para una niña pequeña recorrer sola estos bosques.

Respondió Caperucita: —Encuentro esa observación sexista y en extremo insultante, pero haré caso omiso de ella debido a tu tradicional condición de proscrito social y a la perspectiva existencial —en tu caso propia y globalmente válida— que la angustia que tal condición te produce te ha llevado a desarrollar. Y ahora, si me perdonas, debo continuar mi camino.

Caperucita Roja enfiló nuevamente el sendero. Pero el lobo, liberado por su condición de segregado social de esa esclava dependencia del pensamiento lineal tan propia de Occidente, _____ (CONOCER) una ruta más rápida para llegar a casa de la abuela. Tras irrumpir bruscamente en ella, _____ (DEVORAR) a la anciana, adoptando con ello una línea de conducta completamente válida para cualquier carnívoro. A continuación, inmune a las rígidas nociones tradicionales de lo masculino y lo femenino, _____ (PONERSE) el camisón de la abuela y _____ (ACURRUCARSE) en el lecho.

Caperucita Roja entró en la cabaña y dijo: —Abuela, te he traído algunas chucherías bajas en calorías y en sodio en reconocimiento a tu papel de sabia y generosa matriarca.

—Acércate más, criatura, para que pueda verte -dijo suavemente el lobo desde el lecho.

—¡Oh! —repuso Caperucita—. Había olvidado que visualmente eres tan limitada como un topo. Pero, abuela, ¡qué ojos tan grandes tienes!

—Han visto mucho y han perdonado mucho, querida.

—Y, abuela, ¡qué nariz tan grande tienes!... relativamente hablando, claro está, y a su modo indudablemente atractiva.

—Ha olido mucho y ha perdonado mucho, querida.

—Y... ¡abuela, qué dientes tan grandes tienes!

Respondió el lobo: —Soy feliz de ser quién soy y lo que soy —y, saltando de la cama, _____ (AFERRAR) a Caperucita Roja con sus garras, dispuesto a devorarla.

Caperucita _____ (GRITAR); no como resultado de la aparente tendencia del lobo hacia el travestismo, sino por la deliberada invasión que había realizado de su espacio personal. Sus gritos llegaron a oídos de un operario de la industria maderera (o técnico en combustibles vegetales, como él mismo prefería considerarse) que _____ (PASAR) por allí. Al entrar en la cabaña, _____ (ADVERTIR) el revuelo y trató de intervenir. Pero apenas había alzado su hacha cuando tanto el lobo como Caperucita Roja _____ (DETENERSE) simultáneamente.

—¿Puede saberse con exactitud qué cree usted que está haciendo?— _____ (INQUIRIR) Caperucita. El operario maderero parpadeó e intentó responder, pero las palabras no acudían a sus labios.

—¿Se cree acaso que puede irrumpir aquí como un Neandertalense cualquiera y delegar su capacidad de reflexión en el arma que lleva consigo!— _____ (PROSEGUIR) Caperucita—. ¡Sexista! ¡Racista! ¿Cómo se atreve a dar por hecho que las mujeres y los lobos no son capaces de resolver sus propias diferencias sin la ayuda de un hombre?

Al oír el apasionado discurso de Caperucita, la abuela _____ (SALTAR) de la panza del lobo, _____ (ARREBATAR) el hacha al operario maderero y le cortó la cabeza. Concluida la odisea, Caperucita, la abuela y el lobo _____ (CREER) experimentar cierta afinidad en sus objetivos, _____ (DECIDIR) instaurar una forma alternativa de comunidad basada en la cooperación y el respeto mutuos y, juntos, _____ (VIVIR) felices en los bosques para siempre.»

Garner, J. F. (1995). *Cuentos infantiles políticamente correctos*. Barcelona: Circe.

(Traducido del inglés por Gian Castelli Gair) <<http://cuentosinfantilesmodernizados.blogspot.co.uk>>

Tarea 5.

Reescribe un cuento tradicional y preséntalo a los compañeros. 30 minutos

8.4 Apéndice número cuatro

Ilustración 19 Variante a la actividad de las telenovelas (A2-B1): (Suárez, 2013, p. 114)

9.4 Otras actividades

9.4.1 Variante a la actividad de las telenovelas (A2-B1)

Esta actividad la he realizado como Agencia matrimonial y Página de citas *on-line*, dependiendo del tipo de alumnado. Se trabaja de forma parecida, pero la actividad es más corta y sirve como medio para practicar varios contenidos de A2. Primero se les pide que escriban en presente el vídeo de presentación de los personajes a la agencia o que escriban el perfil de sus páginas, en presente. A continuación, se les da una serie de instrucciones para que escriban los acontecimientos que hacen avanzar la historia: la primera cita de los personajes, descripción del piso que compraron y el barrio en el que vivían, manías y costumbres de cada uno, una Navidad problemática, la separación, la reconciliación y finalmente los planes de futuro.

8.5 Apéndice número cinco

Ilustración 20 Variante a la actividad de la prensa (B1-B2): (Suárez, 2013, p. 114)

9.4.2 Variante a la actividad de la prensa (B1-B2)

Se les presenta a los alumnos una serie de fotografías (ver ejemplos abajo) y se les pide que escriban un breve reportaje de uno de los acontecimientos que aparecen y los sucesos posteriores, siguiendo las características del lenguaje periodístico y la estructura. Sería preferible hacer este ejercicio una vez se han visto los verbos de dicción y el discurso referido, ya que se pueden trabajar más elementos.



114

Ilustración 21 Variante de la actividad de la prensa (B1-B2) 2: (Suárez, 2013, p. 115)

- Otra variante consiste en pedir a los alumnos que escriban el nombre de un personaje famoso en un papelito, se recogen los papelitos y al azar se emparejan. Se les pide que escriban una escandalosa historia (amor, estafa, fraude...) con esos dos personajes. Esto serviría para introducir los conceptos de prensa rosa y prensa amarilla.