ResearchGate

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: https://www.researchgate.net/publication/351371811

Los extranjerismos en la interlengua escrita de aprendices griegos de español

Chapter · January 2020

CITATIONS
0

READS
139

1 author:

Kiriaki Palapanidi
National and Kapodistrian University of Athens

12 PUBLICATIONS **13** CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:

Project palapanidi View project

All content following this page was uploaded by Kiriaki Palapanidi on 07 May 2021.

The user has requested enhancement of the downloaded file.

C U R S O S E C O N G R E S O S

Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2

XXIX Congreso Internacional de ASELE

Santiago de Compostela
5-8 de septiembre de 2018

Edición a cargo de
Pilar Taboada-de-Zúñiga Romero
Rocío Barros Lorenzo

Perfiles, factores y contextos
en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

CURSOS E CONGRESOS DA
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA
N.º 254

EXEMPLAR AUTOR/A
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2

XXIX Congreso Internacional de ASELE
Santiago de Compostela, 5-8 de septiembre de 2018

Edición a cargo de
Pilar Taboada-de-Zúñiga Romero
Rocío Barros Lorenzo

2020
Universidade de Santiago de Compostela

EXEMPLAR AUTOR/A
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

© Universidade de Santiago de Compostela, 2020

Maqueta
Isabel Argüelles
Imprenta Universitaria

Edita
Servizo de Publicacións e Intercambio Científico
da Universidade de Santiago de Compostela
Campus Vida
15782 Santiago de Compostela
usc.gal/publicacions

DOI https://dx.doi.org/10.15304/9788417595487

ISBN 978-84-17595-48-7

EXEMPLAR AUTOR/A
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Contenido

Prólogo 35
PILAR TABOADA-DE-ZÚÑIGA ROMERO

Lengua española y sociedad global 39
DARÍO VILLANUEVA PRIETO

Nuevos espacios de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera, segunda y de herencia: perfiles, factores y contextos
ELISA GIRONZETTI, ANA BLANCO CANALES y ANA PANO ALAMÁN
1. Introducción 53
2. Nuevos perfiles: el español global y como lengua de herencia 54
   2.1. La inmigración hispanohablante hacia los Estados Unidos y España 55
   2.2. Los estudiantes de español como lengua de herencia 57
   2.3. Los estudiantes de español como segunda lengua 59
   2.4. Los profesores de español como segunda lengua o lengua de herencia 61
3. Nuevos factores: aportes de las neurociencias a la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas 62
   3.1. Cerebro, mente y entorno 63
   3.2. Cerebro y lenguaje 64
   3.3. Emoción y aprendizaje 66
   3.4. Lengua, emoción e identidad 66
4. Nuevos contextos: la tecnología en entornos formales y naturales de aprendizaje 67
   4.1. Contextos tecnológicos 68
   4.2. La enseñanza-aprendizaje de ELE/L2 ante la convergencia de contextos 70
5. Conclusiones 71
   Referencias bibliográficas 72

Y tú, ¿cómo me ves? Imágenes y estereotipos en la clase de español
DESIRÉE ACEBES DE LA ARADA
1. Competencia intercultural 75
2. Estereotipos e imágenes 76
3. Propuesta de actividades 77
   3.1. Nube de palabras 77
   3.2. Patria 78
   3.3. Calendario 79
   3.4. Emojis 83
   3.5. Pictogramas 84

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

4. Conclusiones 85
Referencias bibliográficas 85

Perfiles interculturales de los estudiantes Erasmus+ en el aprendizaje de ELE
ISABEL CRISTINA ALFONZO DE TOVAR
1. Introducción 87
2. Marco teórico 89
3. Metodología 93
4. Resultados 94
5. Conclusiones 95
Referencias bibliográficas 96

Actitudes hacia las variedades diatópicas del español en Praga
JAVIER BADIOLA GONZÁLEZ
1. Introducción y objetivos 101
2. Aspectos metodológicos 103
3. Análisis de los datos 104
3.1. Datos sociológicos 105
3.2. Contacto con variedades del español 105
3.2.1. A través de profesores 105
3.2.2. En estancias en países hispanohablantes 106
3.2.3. En cursos de ELE en países hispanohablantes 107
3.2.4. A través del contacto con hispanohablantes fuera de clase 107
3.3. Opinión sobre el español que se habla en el mundo 108
3.3.1. ¿Dónde crees que se habla el español más correcto? ¿Y el menos correcto? 108
3.3.2. ¿Dónde se habla el español que más te gusta? ¿Y el que menos te gusta? 109
3.3.3. ¿Qué español es más fácil para ti? ¿Y más difícil? 110
3.3.4. ¿Qué español elegirías aprender? 111
3.3.5. ¿De dónde prefieres que sea tu profesor de español? 112
3.3.6. ¿Qué español crees que debe enseñarse en la República Checa? 112
4. Conclusiones 113
Referencias bibliográficas 115

El enfoque contrastivo: ¿estrategia o solución de facilidad?
ZINEB BOUCHIBA GHLAMALLAH
1. Introducción 117
2. La lengua materna como lengua de enseñanza 117
3. La lengua materna excluida del aula 118
4. La lengua materna tolerada 120
5. La lengua materna: un interés renovado 122
6. Uso del contraste en el aula de ELE 123
7. Conclusión 129
Rerencias bibliográficas 129

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Influencias de las lenguas maternas en la competencia de comprensión y expresión oral de los aprendices gaboneses en clase de LE/L2
LIZA GLADYS BOUKANDOU KOMBILA
1. Introducción 133
2. Marco conceptual y contexto de la enseñanza/aprendizaje en Gabón 134
   2.1. Marco conceptual 134
   2.2. Contexto de enseñanza/aprendizaje 135
3. Metodología 136
4. Observaciones de las interferencias 137
   4.1. Errores en las producciones escritas 137
   4.2. Los errores en las producciones orales 139
5. Discusión 141
6. Conclusión 142
   Referencias bibliográficas 143

Diversidad cultural en el sistema educativo español: las aulas de enlace
CARMEN CARRIO GONZÁLEZ y LUCÍA MARCO MARTÍNEZ
1. Introducción 145
2. El Aula de Enlace 147
3. Conclusiones 150
   Referencias bibliográficas 151

La comparación de las palabras compuestas entre chino mandarín y español
WENG KUAN CHOI
1. Introducción 153
2. La formación de las palabras compuestas en español 154
   2.1. La composición 154
   2.2. Derivación 156
   2.3. Parasíntesis 156
3. La formación de las palabras compuestas en chino mandarín 156
   3.1. 单纯词 Dānchún cí, palabras simples Vs. 合成词 Héchéng cí, palabras compuestas 157
   3.2. 复合词 Fùhécí Palabras compuestas vs. 派生词 Pàishēng cí Palabras derivadas 158
   3.2.1. 复合词 Fùhécí Palabras compuestas 158
   3.2.2. 派生词 Pàishēng cí Palabras derivadas 160
4. Las semejanzas y las diferencias morfológicas entre español y chino 161
   4.1. Las semejanzas 161
   4.2. Las diferencias 161
5. Conclusión 162
   Referencias bibliográficas 162

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

«Aprendiendo a mirar»: El mundo a través de los ojos de Eduardo Galeano
MERCEDES COMBA OTERO
1. Introducción 163
   1.1. Contexto 163
   1.2. Características del alumnado y metodología 164
2. Objetivos 164
3. Contenidos 165
4. Eduardo Galeano 166
   4.1. Aproximación a Galeano 166
5. Proyecto de Voluntariado 167
   Referencias bibliográficas 167
   Anexos 168

Iceland Calling: la autonomía en un proyecto de telecolaboración
PILAR CONCHEIRO y OLIVIA ESPEJEL
1. El proyecto de telecolaboración. Origen, evolución y objetivos 173
2. La autonomía en contextos digitales 175
3. El diseño y la estructura de las tareas 175
   3.1. Tarea 1: Romper el hielo 176
   3.2. Tarea 2: ¿Qué me cuentas de...? 177
   3.3. Tarea 3: Te proponemos lo siguiente 178
   3.4. Proyectos 180
   3.5. Algunas consideraciones sobre el proyecto 181
4. Conclusiones 182
   Referencias bibliográficas 182

El factor afectivo y la motivación en el proceso de la enseñanza del español: el profesor en el aula, el tratamiento de los manuales y la creación de materiales para facilitar el aprendizaje
PATRICIA DE LA CAVADA FERNÁNDEZ-CORONADO
1. Introducción 183
2. Factor afectivo y motivación en el proceso de la enseñanza del español 184
   2.1. De la Teoría de las *inteligencias múltiples* a la inteligencia emocional 184
   2.2. Concepto de afectividad o factor afectivo 185
   2.3. Motivación 187
   2.3.1. Tipos de motivación 187
   2.3.2. Cómo favorecer la motivación 188
3. El profesor en el aula 189
4. El tratamiento de los manuales y la creación de materiales para facilitar el aprendizaje 193
5. Conclusiones 196
   Referencias bibliográficas 196

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

El dibujo pedagógico como medio de análisis de identidades conectadas con una lengua y cultura extranjeras
PATRICIA DE LA CAVADA y ÁLVARO SESMILO PINA
1. Introducción 199
2. El concepto de identidad lingüística 200
3. ¿Cómo ayudamos a nuestros estudiantes a que desarrollen esta nueva identidad? Primera fase: identificación 201
4. Dos estudios relevantes para nuestra investigación 203
   4.1. El desarrollo de la identidad a lo largo del ciclo vital por Gifre, Monreal y Esteban (2011) 203
   4.2. *Portraits of plurilingualism in a French International school in Toronto* by Gail Prasad (2014) 203
5. De la teoría a la práctica 204
   5.1. Metodología de investigación 205
   5.1.1. El perfil de los informantes 205
   5.2. Herramientas del estudio 206
   5.2.1. El dibujo identitario 206
   5.2.2. La entrevista personal 207
6. Resultados 207
   6.1. Dibujo 1 207
   6.2. Dibujo 2 208
7. Conclusiones 209
   Referencias bibliográficas 210

Creencias del profesorado sobre la enseñanza del español a hablantes de herencia en situación de inmersión
MARTA DE VEGA-DÍEZ y ASUNCIÓN MARTÍNEZ-ARBELAIZ
1. La situación del español en los EE. UU. 213
2. El hablante de herencia 213
3. ¿Por qué un curso de HH en España? 214
4. Necesidades de los HH: diseño del programa, clases mixtas o segredadas 215
5. Objetivos: creencias del profesorado acerca de las necesidades e instrucción de los HH 216
6. Metodología 216
7. Resultados 217
8. Discusión y conclusiones 226
   Referencias bibliográficas 227

***Coaching educativo*: método para estimular la motivación intrínseca del estudiante en la interpretación consecutiva**
SABINA DEDITIUS
1. Introducción 229
2. Influencia del factor motivacional en el proceso de aprendizaje 230

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

3. Retos de la interpretación consecutiva 232
4. El *coaching* educativo como método de trabajo en la interpretación consecutiva 234
6. Conclusiones y prospectiva 237
Referencias bibliográficas 238

Trazando un mapa de afectos: de los textos poéticos al 'Mundo Today'. Desarrollo de la competencia comunicativa y la dimensión afectiva del aprendizaje
MERCEDES DEL POZO DÍEZ
1. Donde se explica qué es un mapa de afectos 241
2. La teoría de las inteligencias múltiples y su dimensión humanística en la comunicación de L2 243
3. Construir el saber ser: competencia existencial y los estilos cognitivos de aprendizaje 245
3.1. Comunicar y activar las competencias afectivas y emocionales: efectividad vs. productividad 248
4. La poesía como travesía en el mapa rumbo a la competencia intercultural 249
5. Las imágenes visuales y la metáfora conceptual en el aprendizaje de L2 251
Referencias bibliográficas 255

Del enfoque comunicativo experiencial a la gamificación en la clase de ELE: aplicaciones prácticas del modelo Octalysis
MÁRIO DOMINGUES CRUZ y MARTA SARACHO ÁRNAIZ
1. Introducción 259
2. El enfoque comunicativo experiencial en la clase de ELE 260
3. La pedagogía de la gamificación y el marco del Octalysis 260
4. El modelo del Octalysis en la práctica: propuestas didácticas para la clase de ELE 264
5. Consideraciones finales 271
Referencias bibliográficas 271

¿Hay cosas *de mujeres* y cosas *de hombres*? Reflexiones desde las clases de español a personas refugiadas y solicitantes de asilo
CRISTINA FERNÁNDEZ PESQUERA
1. El aprendizaje del idioma en Accem 273
2. El perfil del alumnado 275
3. Los talleres de igualdad de oportunidades para hombres y mujeres 276
4. Contenidos y materiales utilizados en los talleres de igualdad de oportunidades para hombres y mujeres 278
4.1. Roles y estereotipos de género 278
4.2. «8 de marzo»: Día de la Mujer 281
4.3. «25 de noviembre»: Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer 281
5. Talleres de igualdad de oportunidades para hombres y mujeres realizados 282
6. Conclusiones 282
Referencias bibliográficas 283

EXEMPLAR AUTOR/A USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Errores de transferencia lingüística del inglés en un corpus escrito de aprendientes de ELE
ANITA FERREIRA CABRERA
1. Introducción 285
2. Estudios sobre corpus de aprendientes en formato computacional en ELE 286
3. La frecuencia y la sistematicidad de los errores 287
4. El estudio 288
4.1. Muestra de aprendientes de ELE 288
4.2. El corpus de aprendientes angloparlantes de español como lengua extranjera (CAELE – L1 inglés) 289
4.3. Metodología de la investigación 289
4.3.1. Recopilación del corpus 290
4.3.2. Identificación y clasificación de los errores 290
4.3.3. Etiquetamiento de los errores en Uam Corpus Tool 292
5. Análisis y discusión de los resultados 292
5.1. Frecuencias de errores etiológicos 293
5.2. Recurrencia de la transferencia del uso de las preposiciones y artículos por nivel de competencia A2 y B1 294
6. Conclusiones 295
Referencias bibliográficas 296

El *feedback* correctivo oral en aprendices principiantes de ELE: del desarrollo de la conciencia metalingüística a la autocorrección y la corrección entre pares
BEATRIZ FERRERÍA DURÁN
1. Breve recorrido por la evolución histórica en el paradigma de error 299
2. Algunas cuestiones preliminares para el tratamiento del error en destrezas orales en el nivel A1 301
3. Las estrategias *feedback* y su grado de efectividad en la incorporación 303
4. Propuesta metodológica para desarrollar la conciencia metalingüística durante la práctica comunicativa oral en el nivel A1 de ELE 305
4.1. Características del grupo poblacional y contexto de instrucción 306
4.2. Características de las prácticas orales de EIO para el nivel A1 306
4.3. Dinámica de las actividades de EIO propuestas 308
4.4. Beneficios de las prácticas orales de EIO 309
5. Conclusiones 310
Referencias bibliográficas 311

Aprender español mediante un proyecto sobre desarrollo sostenible y acercamiento intercultural
CONCEPCIÓN FRANCOS MALDONADO
1. Introducción 313
2. Objetivos 314
3. Selección del tema 315

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

4. Alumnado participante 315
5. Planteamiento del tema 315
6. Fases del trabajo 316
6. a) Observación 316
6. b) Investigación 316
6. c) Escritura de una historia de ficción sobre el cuidado del medioambiente y notas interculturales 317
6.d) Expresamos plásticamente 318
7. Evaluación 320
8. Resultado final. Algunas conclusiones 320
Referencias bibliográficas 321

Algunas consideraciones sobre el hispanismo checo en el ámbito universitario
BEGOÑA GARCÍA FERREIRA
1. Los inicios del hispanismo en la República Checa: De la Edad Media a los albores del siglo XX 323
Referencias bibliográficas 328

Ventajas del aula invertida para los profesores nativos
CARMEN GARCÍA FLORES
1. Introducción 331
2. El profesorado nativo 332
3. Aula invertida 334
4. Las humanidades en el aula invertida 337
5. El aula invertida de literatura 338
6. Traducción inversa en el aula invertida 338
7. Compatibilidad 338
8. Formación del profesorado 339
9. Conclusión 340
Referencias bibliográficas 341

Enseñanza del español con fines específicos en cursos AVE Global (cursos en línea) en escuelas de negocios francesas: el caso de KEDGE-Burdeos 343
MARÍA ADELAIDA GIL MARTÍNEZ
1. La escuela de negocios KEDGE Business School-Burdeos 344
1.1. KEDGE y el Instituto Cervantes de Burdeos: comienzo de una colaboración 345
1.2. El AVE Global 345
1.3. El AVE Global en KEDGE 346
1.4. La herramienta E-LABORA 347
2. La competencia digital 348
3. Conclusiones 351
Referencias bibliográficas 352

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Contraste semántico entre las preposiciones del español y del griego moderno y su aplicación contextual
ISAAC GÓMEZ LAGUNA
1. Introducción 353
2. Constituyentes de los paradigmas preposicionales en GR y ES 353
3. Monosemia de las preposiciones 354
4. Preposiciones del GR y del ES con correspondencia semántica exacta en la otra lengua 359
5. Preposiciones del GR y del ES con correspondencia semántica parcial en la otra lengua 361
6. Preposiciones del GR y del ES sin correspondencia semántica en la otra lengua 363
7. Conclusiones 365
Referencias bibliográficas 365

Creación de contextos de aprendizaje de la LE/L2 a través de los programas de lectorado: las actividades extracurriculares y el involucramiento del alumnado 367
LUCILA GONZÁLEZ ALFAYA .....
Referencias bibliográficas 381

El manual de ELE como transmisor de la imagen del mundo hispánico. La competencia sociocultural en contexto
MARÍA PAOLA GONZÁLEZ SEPÚLVEDA
1. Introducción 383
2. Apuntes sobre la imagen del mundo hispánico 384
3. Estudio de un corpus de manuales 387
4. Conclusiones 393
Corpus de manuales 394
Referencias bibliográficas 395

No es tan fiera la fraseología como la pintan. Acerca de la fraseodidáctica en el aula de ELE: el caso de los somatismos
AGNIESZKA GWIAZDOWSKA
1. La fraseología en el aula de ELE: aspectos preliminares 397
2. La noción de fraseodidáctica: definición y objetivos 400
3. Acerca de nuestro proyecto *Fraseología somática en ejercicios* 401
4. Las UF con el lexema BOCA/CABEZA/LENGUA: Ejercicios prácticos y propuestas didácticas 404
4.1. Ejercicios sintácticos 404
4.2. Ejercicios semánticos 407
4.3. Ejercicios pragmáticos 409
5. Conclusiones 411
Referencias bibliográficas 411

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Propuesta didáctica orientada a la solución de los problemas comunicativos entre familias españolas y aprendientes japoneses en cursos intensivos de ELE
MOTOKO HIRAI
1. Introducción 415
2. Estado actual 415
2.1. Internacionalización 415
2.2. Estudios preliminares 417
2.2.1. Estudios centrados en la motivación de los estudiantes 417
2.2.2. Estudios centrados en la interculturalidad 418
3. Investigación 419
3.1. Metodología 419
3.2. Perfil y curso 420
3.3. Encuesta 420
3.4. Criterio de la clasificación: malentendidos, conflictos y choques culturales 421
3.5. Análisis 422
3.5.1. Conflictos 422
3.5.2. Choques culturales 423
3.5.3. Malentendidos 423
4. Propuesta didáctica 424
5. Balance final 426
Referencias bibliográficas 426

Una propuesta de gramática pedagógica: La clase en L2 de profesores no nativos
YOSHIMI HIROYASU
1. Introducción 427
2. El concepto de gramática pedagógica y la importancia del *input* 428
2.1. Gramática pedagógica 428
2.2. La importancia del *input* 429
3. Situación de la enseñanza del español como segunda lengua extranjera en Japón 430
3.1. ELE como segunda lengua extranjera 430
3.2. Metodologías utilizadas en Japón 431
3.3. Lenguas de instrucción y contenidos gramaticales 432
4. Una propuesta de gramática pedagógica: Uso de esquemas gramaticales 433
4.1. Esquema gramatical que muestra la estructura de las frases 434
4.1.1. Gráfico intuitivo 435
4.1.2. Gráfico sencillo 435
4.1.3. Términos gramaticales 435
4.1.4. Presentación en gráfico frente a una presentación linear 435
4.2. Importancia de la contextualización 436
4.3. Algunas muestras de uso de los esquemas 437
4.3.1. Verbo hablar 437
4.3.2. Interrogativos 438
4.3.3. Pronombres de objeto directo e indirecto 439

EXEMPLAR AUTOR/A USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

4.3.4. Pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto 440
5. Conclusión..... 440
Referencias bibliográficas 441

Competencia emocional de los docentes de E/LE y dimensiones afectivas de la enseñanza: un ejercicio de reflexividad sobre la profesión
ISABEL IGLESIAS-CASAL
1. Introducción..... 443
2. Educando por «ósmosis»: las emociones como realidad social construida 444
3. La dimensión afectivo-emocional de la enseñanza: ¿qué caracteriza a los buenos docentes? 447
4. Ámbitos intra e interpersonales en el desarrollo de la competencia afectivo-emocional de los docentes 450
5. Reflexiones finales..... 452
Referencias bibliográficas 453

Estrategias y actividades para evitar que el profesor hable demasiado en la clase de conversación
MARÍA DOLORES IRIARTE VAÑÓ
1. Punto de partida..... 455
2. ¿Por qué hablar?..... 456
3. ¿Por qué no hablan nuestros estudiantes si es su objetivo primordial?..... 457
4. Cuando el problema es el profesor 458
5. La organización de la clase 458
6. Organizar las actividades 459
6.1. ¿De qué hablar? 459
6.2. Menú de conversaciones: La narración 461
6.3. Corregir los errores..... 463
6.3.1. Dignificar el error 463
6.3.2. Cuándo y cómo corregir 464
7. Conclusiones 465
Referencias bibliográficas 466

Análisis del contacto y la colaboración del profesor nativo y no nativo en la enseñanza de ELE a estudiantes chinos en contexto universitario
HU JINGYUAN
1. Introducción..... 467
2. Estudio de caso..... 467
3. Metodología..... 470
4. Contraste 471
5. Colaboración 474
6. Conclusión..... 475

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Referencias bibliográficas 476
Fuentes electrónicas 476

El desarrollo de una herramienta digital para familiarizar a los estudiantes con el español natural
TAKESHI KAKIHARA y MIDORI TERAO
1. Introducción..... 481
2. La situación de la enseñanza de español en la educación regular japonesa y sus problemas..... 481
3. Una propuesta de herramienta digital para mejorar la enseñanza de español 482
3.1. Selección de los libros de texto y los diálogos de pregunta y respuesta..... 482
3.2. Visión general de la herramienta..... 483
3.3. Elaboración de la herramienta 484
4. Uso de la herramienta 484
4.1. Opiniones de usuarios..... 485
4.2. Posibilidades que ofrece esta herramienta..... 486
5. Resultados: problemas en los diálogos de los libros de texto 486
5.1. Clasificación de los «diálogos de pregunta y respuesta» de los libros de texto..... 487
5.2. Ejemplos y análisis de las diferencias entre los diálogos de los libros de texto y los diálogos naturales..... 487
5.2.1. Ejemplos de las diferencias 488
5.2.2. Las diferencias observadas comúnmente en varias categorías..... 493
5.3. Tendencias que se observan en las diferencias..... 495
6. Conclusiones 496
Agradecimiento 496
Referencias bibliográficas 496

La traducción como herramienta en el aula de ELE: una reflexión de un profesor no nativo (japonés) de español
MASAMICHI KAWAGUCHI
1. Introducción..... 499
2. Tratamiento de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras..... 499
2.1. Método de Gramática-Traducción 499
2.2. Discusiones en Japón 500
3. Estado de la cuestión 501
4. Encuesta 502
4.1. Perfil de los colaboradores 502
4.2. El contenido de la encuesta realizada 502
5. Resultados 503
5.1. Estudiantes..... 503
5.2. Profesores 506
6. Análisis..... 508
7. Conclusiones 511
Referencias bibliográficas 511

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Cuida tu idioma o lo perderás: la erosión lingüística entre profesores inmigrantes de ELE en Israel
IVONNE LERNER
1. Introducción 513
2. La erosión lingüística 514
3. La comunidad hispanohablante en Israel 515
   3.1. El español en Israel 516
4. El presente estudio 517
   4.1. La muestra 517
   4.2. La metodología 517
   4.3. Resultados 518
5. Discusión 521
6. Conclusiones 521
   Referencias bibliográficas 522

La competencia intercultural en la clase de ELE
PAULA LETELIER
1. Introducción 525
2. Concepto de cultura 526
3. La competencia intercultural en la clase de una lengua extranjera 527
4. Actividades para facilitar la competencia intercultural en la clase de ELE 531
   4.1. Conocimiento de la propia cultura 531
   4.2. Comparación con otros 533
5. Conclusiones 535
   Agradecimientos 536
   Referencias bibliográficas 536

Hacia la adquisición de la entonación española en contextos sinohablantes: un estudio contrastivo español-chino
WEIQI LI
1. Introducción 539
2. Tono léxico: propiedad fundamental de la lengua china 540
3. Acento: a nivel léxico y oracional 544
   3.1. Acento y palabra 544
   3.2. Acento de enunciado 545
4. Entonación en el español y en el chino 548
5. Conclusiones y futuros estudios 550
   Agradecimiento 551
   Referencias bibliográficas 551

El componente cultural del léxico de turismo en un diccionario de ELE para brasileños
GLAUBER LIMA MOREIRA
1. Introducción 555

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

2. ¿Para y por qué proponer el empleo del diccionario en clase de lenguas? 556
3. ¿Es posible la inclusión de información cultural y enciclopédica en el diccionario? 558
4. Pasos metodológicos y corpus del análisis 559
5. ¿Qué informaciones encontramos en el análisis de los artículos lexicográficos? 560
6. ¿Enseñar cultural con el diccionario? Algunas consideraciones 561
Referencias bibliográficas 562

Google Traductor: una herramienta para el desarrollo del aprendizaje del léxico de ELE en el ámbito del turismo
GLAUBER LIMA MOREIRA y EDNA MA. V. M. ARAÚJO
1. Introducción 565
2. Marco teórico 566
2.1. El uso de aplicaciones móviles en la enseñanza y en el aprendizaje de LE 566
2. 2. La aplicación Google Traductor 567
2.3. El aprendizaje del léxico de ELE en Turismo 567
3. Metodología 569
4. Presentación del análisis de los resultados 570
5. Discusión de los datos recogidos 573
6. Conclusiones 574
Referencias bibliográficas 575

***Siempre hay tiempo*. Formación online para personas inmigrantes**
MARÍA JESÚS LLORENTE PUERTA
1. Introducción 577
2. Punto de partida. Qué define la enseñanza online con alumnado inmigrante 578
3. El diseño de un curso. Ámbitos de decisión 580
3.1. Factores institucionales 580
3.2. Factores contextuales 581
3.3. Diseño del curso. Cuestiones prácticas 581
3.3.1. Análisis de necesidades 581
3.3.2. Metas 582
3.3.3. Medios técnicos y digitales 582
3.4. Datos prácticos de los cursos 582
4. Conclusiones 588
Referencias bibliográficas 588

La consideración de las diferencias individuales entre aprendientes en el currículo de ELE, a la luz del *volumen complementario* del *MCER*
SUSANA LLORIÁN GONZÁLEZ
1. Introducción 591

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

2. El estudio de los factores individuales en el aprendizaje de lenguas 592
3. Las diferencias individuales entre aprendientes y el currículo de ELE 593
3.1. Las diferencias individuales y el análisis de necesidades 593
3.2. Los factores cognitivos y afectivos y el diseño de cursos de ELE 594
3.3. El tratamiento de las variables individuales de los aprendientes en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes, Niveles de referencia para el español* 597
4. El tratamiento de los factores individuales que condicionan el aprendizaje de lenguas en el *Marco común europeo de referencia* 599
5. El *Volumen complementario con nuevos descriptores del Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* 600
5.1. Introducción al contenido de *Volumen complementario con nuevos descriptores* 600
5.2. La mediación y la las competencias pluricultural y plurilingüe 601
5.3. Los factores cognitivos y afectivos en las escalas del *Volumen complementario del MCER* 603
6. Implicaciones en el currículo de ELE 604
7. Conclusiones 605
Referencias bibliográficas 605

La estructura informativa española y japonesa: problemas con el tema y el foco en la enseñanza del español a japoneses
SANTIAGO LÓPEZ JARA
1. Introducción 609
2. Sobre la estructura informativa y el orden de las palabras 609
2.1. Orden básico de los constituyentes- español 611
2.2. Orden básico de los constituyentes –japonés- 612
3. Tema y foco vistos desde el japonés 613
3.1. Tema visto desde el japonés 613
3.2. Foco visto desde el japonés 614
4. Temas y focos en posición inicial, intermedia y final 615
4.1. Temas en posición inicial 615
4.2. Temas en posición intermedia 615
4.3. Temas en posición final 616
4.4. Focos en posición inicial 616
4.5. Focos en posición intermedia 617
4.6. Focos en posición final 617
5. Principales problemas 618
5.1. Problemas con los temas 618
5.2. Problemas con los focos 620
6. A modo de conclusión: ¿qué podemos hacer? 621
Referencias bibliográficas 622

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

El desarrollo de la competencia léxico-semántica .....en el aula de E/LE de aprendices brasileños: una propuesta didáctica para nivel A2-B1
ELISENDA LÓPEZ MORALES
1. Introducción 625
2. Marco teórico 626
   2.1. Lingüística contrastiva español-portugués 627
3. Metodología 627
4. Contexto 628
5. Propuesta didáctica 628
   5.1. Ejemplos 629
   5.2. Evaluación formativa y sumativa 637
6. Conclusiones 639
7. Limitaciones y prospectiva 640
   Referencias bibliográficas 640

El *software* Phon, su utilidad en el análisis de errores fonológicos de aprendices angloparlantes de ELE y una posible aplicación didáctica
LARA LORENZO HERRERA y PABLO FIGUEIREDO PALACIOS
1. Introducción 643
2. La fonología en L1 y L2: semejanzas y diferencias 644
3. Los procesos fónicos y su análisis mediante Phon y Phonbank 645
4. Corpus empleados 647
5. Procesos típicos de hablantes angloparlantes de ELE 648
   5.1. Descripción y comparación de los sistemas fonológicos inglés y español 648
   5.2. Procesos fónicos de transferencia L1-L2 651
6. Muestras analizadas 652
   6.1. P51MJA13 – SPLLOC 1 652
   6.2. P51MJA13 – SPLLOC 1 652
   6.3. P52MJA13 – SPLLOC 1 652
   6.4. P60MJA13 – SPLLOC 1 652
   6.5. P60MJA13 – SPLLOC 1 652
   6.6. P60MJA13 – SPLLOC 1 653
   6.7. P60MJA13 – SPLLOC 1 653
   6.8. I03MPS13 – SPLLOC 2 653
7. Aplicación didáctica 653
8. Conclusiones 654
   Referencias bibliográficas 655

Las interrogativas polares en español y en chino: Sus diferencias en la forma y en la lógica
YUNRU LU
1. Introducción 657
2. Las preguntas en español y chino 658

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

3. Funciones y estructuras de las interrogativas polares en español y chino 659
4. Las diferencias de respuesta en las interrogativas polares en español y chino 660
5. Conclusiones 662
Referencias bibliográficas 662

Gamificación en ELE: la transformación de un examen final en un juego (de escape)
SUSANA MADINABEITIA MANSO
1. Introducción 663
1.1. ¿Qué se entiende por gamificación? 663
1.2. Los juegos de escape 664
1.3. ¿Por qué es una evaluación gamificada? 666
1.4. ¿Por qué es una actividad educativa y no una experiencia lúdica más? 666
1.5. ¿Por qué un juego (divertido) puede ser una evaluación (seria)? 666
2. Diseño y construcción de la prueba 667
2.1. La narrativa transmedia 668
3. Análisis de la evaluación 670
3.1. Fiabilidad 671
3.2. Validez 671
3.3. Efecto *washback* 671
4. Conclusiones finales 672
Referencias bibliográficas 673

Los hablantes de español como lengua de herencia en programas de estudios en el extranjero
LAURA MARQUÉS PASCUAL
1. Introducción 675
2. El desarrollo lingüístico en una segunda lengua en contextos de inmersión 676
3. Los hablantes de español como lengua de herencia en programas de inmersión 678
4. Contexto 680
5. El estudio 682
5.1. Participantes 682
5.2. Instrumentos 684
6. Análisis de datos y resultados 685
7. Conclusiones 687
Referencias bibliográficas 690

¿Es una epéntesis o un elemento esvarabático?
JUNKO MATSUMOTO
1. Introducción 693
2. Hipótesis y método 695
2.1. Formulación de las hipótesis 695
2.2. Método 695

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

2.1.1. Participantes 695
2.1.2. Corpus 696
2.1.3. Diseño experimental 696
3. Resultados 696
4. Comprobaciones de la hipótesis y discusiones 698
4.1. Comprobación de la hipótesis 1 698
4.2. Discusiones acerca de la hipótesis 1 698
4.3. Comprobación de la hipótesis 2 700
4.4. Discusiones acerca de la hipótesis 2 700
4.5. Discusiones extras 700
5. Conclusión 701
Referencias bibliográficas 702

El atlas de la enseñanza de ELE en el mundo: enseñar español en contexto
Mª DEL CARMEN MÉNDEZ SANTOS y Mª MAR GALINDO MERINO
1. Introducción 705
2. Presentación 706
3. Metodología 708
4. Conclusiones 712
Referencias bibliográficas 712

Esbozo del perfil del profesor de ELE en plataformas en línea
ELENA MERINO RIVERA
1. Introducción 717
2. La desinstitucionalización educativa 718
3. Un sistema «líquido» 719
4. ¿Qué es *Verbling*? 720
5. Criterios de selección del profesorado en *Verbling* y en *Italki* 721
6. Análisis de los perfiles 722
6.1. Nacionalidad 722
6.2. Formación específica en ELE 724
6.3. Formación en enseñanza *en línea* 725
6.4. Experiencia previa en ELE presencial 727
6.5. Experiencia previa en docencia *en línea* 727
7. Precio 728
8. Conclusión 729
Referencias bibliográficas 729

La práctica reflexiva como herramienta de formación en las prácticas del profesor de ELE
ALMA LAURA MONTES y M. VICENTA GONZÁLEZ ARGÜELLO
1. Introducción 731
2. Marco teórico 731

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

3. Objetivos 733
4. Corpus 733
5. Metodología 735
6. Análisis de datos 735
6.1. Datos extraídos de los foros en el contexto de la asignatura 735
6.2. Datos extraídos de las observaciones de las clases 737
7. Conclusiones 741
Referencias bibliográficas 743

El nivel C2 en español en las EE. OO. II: El espejismo bilingüe
MIGUEL ÁNGEL MORA SÁNCHEZ
1. Introducción: el nombre de los niveles altos 745
2. Los descriptores del nivel C2 y la perspectiva de LE 747
3. La distinción lengua 2 (L2)/ lengua extranjera (LE) 751
4. La concreción de la perspectiva de LE en el error: el caso de la expresión escrita 753
4.1. Un poco de reflexión sobre el error 753
4.2. La persistencia del error en la expresión escrita del C2 754
4.3. La evolución de los errores hasta el C2: implicaciones y pautas metodológicas 756
5. Conclusiones: el espejismo bilingüe 759
Referencias bibliográficas 759

Las locuciones en el aula ELE
ANA BELÉN NÁGERA JIMÉNEZ
1. Unidades fraseológicas 761
2. Locuciones 763
2.1. Las locuciones en el *PCIC* y el *MCER* 764
2.2. Las locuciones en los manuales de Español como Lengua Extranjera 766
3. Estrategias de aprendizaje: Estrategias cognitivas para la enseñanza de las locuciones 768
4. Conclusiones 771
Referencias bibliográficas 772

Profesor nativo o no nativo: estudio comparativo sobre la situación de la docencia y las actitudes de los estudiantes de ELE en Italia
GIULIA NALESSO
1. Introducción 775
2. Marco teórico 775
3. Metodología 777
4. Análisis: resultados y comentario 779
4.1. Análisis del cuestionario A 779
4.2. Análisis del cuestionario B 782

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

5. Conclusiones 788
Referencias bibliográficas 788

La herencia lingüística española en Orán
LAHOUARIA NOURINE ELAID
1. Introducción 791
2. Los objetivos 792
3. El factor geográfico 792
4. El factor económico 793
5. El factor lingüístico 793
6. ¿Qué es un préstamo? 793
7. La derivación 794
7.1. Los prefijos 794
7.2. Los sufijos 794
8. La composición 795
9. Sentido lexicográfico de los hispanismos y uso contextual 795
10. Hispanismos registrados en el habla oranesa en general y precisamente en las prácticas lingüísticas de los pescadores 796
11. Conclusión 798
Referencias bibliográficas 799

***Ciberespañol*: ¿Un nuevo reto en la enseñanza de ELE?**
ANNA NOWAKOWSKA-GŁUSZAK
1. Introducción 801
2. ¿De qué estamos hablando? Definición del ciberlenguaje 802
3. Rasgos del *ciberespañol* 803
4. *Ciberespañol* desde la perspectiva de ELE 806
5. Conclusiones 809
Referencias bibliográficas 809

El profesorado como elemento transformador: estrategias para enseñar desde la inclusividad
ANDREA NÚÑEZ BRIONES
1. Introducción 811
2. Actividad 1. ¿Igualdad de condiciones? 811
3. Actividad 2. Superando los estereotipos 812
4. Actividad 3. ¿Qué es un prejuicio? 813
5. Actividad 4. Tipos de discriminación en el aula 814
6. Actividad 5. Centrémonos en el género 814
7. Actividad 6. Los manuales que utilizamos 814
8. Actividad 7. Datos alarmantes 814
9. Actividad 8. Reflexionamos 815
Referencias bibliográficas 816

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

El papel del profesor en la enseñanza de español: Qué y cómo enseñar
HIROKO OMORI
1. Introducción 817
2. Perfil investigador del profesor de ELE 818
2.1. Qué enseñar: aspectos lingüísticos y socioculturales 818
2.1.1. Aspectos lingüísticos 818
2.1.2. Aspectos socioculturales 819
2.2. Cómo enseñar -1- Contextos de aprendizaje 820
2.2.1. Sobre los alumnos 820
2.2.1.1. Estilos de aprendizaje 820
2.2.1.2. Aspectos afectivos 821
2.2.2. Métodos 822
2.2.3. Estudios sobre manuales 822
2.2.4 Tecnologías de la información y la comunicación 823
2.3. Cómo enseñar -2- Cursos y clases 824
2.3.1. Programa de estudios (syllabus) 824
2.3.2. Diseño de la clase y actividades 825
2.3.3. Evaluación 826
3. Reflexiones 827
3.1. Lista de revisión del docente 827
3.2. Compartir ideas: colaboración e intercambio 828
4. Para terminar 829
Referencias bibliográficas 829

Los extranjerismos en la interlengua escrita de aprendices griegos de español
KIRIAKÍ PALAPANIDI
1. Introducción 831
2. Cuestiones metodológicas 833
2.1. Participantes 833
2.2. Procedimiento de recogida de datos 833
2.3. Procesamiento de los textos escritos 834
3. Resultados 834
3.1. Análisis cuantitativo 834
3.2. Análisis cualitativo 835
4. Discusión 837
5. Conclusión 839
Referencias bibliográficas 839

Otro modo de aprender cultura: teletándem como vehículo de interculturalidad
MARÍA PAZ RODRÍGUEZ
1. Introducción 841
2. Marco Teórico 842
2.1. Concepto de cultura 842

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

2.2. Teletándem 843
3. Metodología 845
3.1. El Corpus 845
3.1.1. Características de los participantes 846
3.2. Recogida de los materiales 846
4. Resultados 847
5. Conclusiones 853
Referencias bibliográficas 855

Retos pedagógicos y académicos en la enseñanza virtual: el caso del MELSLE (UMinho)
CARLOS PAZOS-JUSTO, XAQUÍN NÚÑEZ, PEDRO DONO y ANA CEA
1. Introducción 859
2. Retos pedagógicos y académicos 861
2.1. Posicionamiento 863
2.2. Equipo docente 865
2.3. Fundamentos pedagógicos 865
3. Consideraciones finales 867
Referencias bibliográficas 868

La enseñanza de las secuencias marco en los manuales de ELE
MARTA PÉREZ DÍAZ
1. Introducción 871
2. Las secuencias de apertura y cierre en niveles iniciales (A1-A2) 872
3. Las secuencias de apertura y cierre en niveles intermedio y avanzado (B1-B2) 875
4. Las secuencias de apertura y cierre en el nivel superior (C1) 876
5. Conclusiones 879
Referencias bibliográficas 880

Retos de la formación continua del profesorado de ELE: una propuesta de programa de formación en línea
AARÓN PÉREZ BERNABEU y ÁLVARO SESMILO PINA
1. Necesidades de formación continua del profesorado de ELE 883
2. Retos de la formación en línea de profesores de ELE 885
2.1. Motivación e implicación 886
2.2. Afectividad 887
2.3. Selección crítica 888
3. Oferta de formación en línea para el profesorado de ELE 889
Referencias bibliográficas 891

Autoconcepto y ansiedad en ELE: relaciones con el desempeño en estudiantes universitarios
MERCEDES RABADÁN ZURITA
1. Introducción 893

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

2. Marco teórico 894
2.1. Autoconcepto 894
2.2. Ansiedad 894
3. Método 895
3.1. Diseño y muestra 895
3.2. Instrumentos 895
3.3. Procedimiento 896
3.4. Análisis de datos 896
4. Resultados 896
5. Discusión y conclusiones 898
Referencias bibliográficas 900

¿Hablamos *queer*? La representación de la diversidad sexual en los manuales de ELE más vendidos en el cantón de Berna, Suiza
MARÍA GUADALUPE RAMÍREZ
1. Introducción 903
2. Fundamentación y planteamientos de trabajo 904
3. Elección del corpus de análisis 906
4. Los estudios *queer* en la enseñanza de lenguas extranjeras 906
5. Las representaciones sobre la diversidad sexual en *Aula Internacional Neu*: estrategias de (in)visibilización 908
5.1. Representaciones explícitas sobre la diversidad sexual 909
5.2. Referencias implícitas sobre la diversidad sexual 911
6. Conclusiones 913
Referencias bibliográficas 915

La importancia de las transferencias pragmáticas en la clase de ELE
REBECA RAMÍREZ PÉREZ
1. Introducción 917
2. Transferencias pragmáticas 918
3. Universales pragmáticos 919
4. El corpus 920
5. Conclusiones 922
Referencias bibliográficas 922

Español académico y perfil investigador del profesor y del alumno en ELE/L2
MARÍA LUISA REGUEIRO RODRÍGUEZ
1. Introducción 925
2. El plan formativo: niveles y desafíos 925
3. La investigación y la explicación científica 928
4. Tipología de la investigación 930
4.1. De la investigación básica a la experimental 930

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

4.2. Metodología cualitativa y cuantitativa de la investigación 932
5. Diseño y procedimientos de la investigación científica y del TIT..... 933
5.1. El dominio terminológico 933
5.2. Diseño de la investigación y su reflejo en el TIT..... 934
5.3. Orientación bibliográfica y de herramientas y recursos para el estudio del lenguaje académico-científico y para la investigación científica en ELE 935
6. A modo de síntesis: una tarea necesaria..... 936
Referencias bibliográficas 937

Retos para la configuración de programas de lengua de herencia en universidades alemanas. El caso del español
JOANA ROMANO ÁLVAREZ
1. Introducción..... 941
2. Algunos datos sobre la población emigrante en Alemania 942
3. Problemas generales para la implantación de programas de lenguas de herencia en Alemania 944
4. Posibilidades en Alemania para aprender ELH 945
5. Programas de lenguas de herencia en universidades alemanas 947
6. Retos para la configuración de programas de ELH en universidades alemanas..... 950
7. Conclusión..... 951
Referencias bibliográficas 951
Referencias en la red 952

Análisis de materiales y propuesta didáctica de los verbos pronominales en el contexto universitario japonés
JUAN ROMERO DÍAZ y SAYAKA SHIOTA
1. Introducción..... 955
2. Errores de verbos pronominales en estudiantes japoneses de ELE 956
3. Reflexividad en japonés 957
4. Currículo universitario japonés de las clases de LE 958
5. Análisis de libros de ELE publicados en Japón 958
5.1. Ejemplo de una lección de un libro de texto..... 958
5.2. Análisis de los libros de texto usados en la Universidad de Kansai..... 960
6. Metodología..... 962
6.1. Participantes..... 962
6.2. Realización de un método para los verbos pronominales..... 962
7. Resultados 964
7.1. Resultados del examen..... 964
7.2. Resultados de la encuesta 965
8. Discusión..... 966
9. Conclusiones 967
Referencias bibliográficas 968

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Relación entre tipo de programa académico en el extranjero, competencia intercultural y adquisición del leísmo por aprendices de español como lengua de herencia
FRANCISCO SALGADO-ROBLES
1. Introducción 971
2. Leísmo en el habla madrileña 972
3. Repaso bibliográfico 974
   3.1. Apredizaje-Servicio en la interlengua 974
   3.2. Competencia intercultural en la interlengua 974
   3.3. Competencia sociolingüística en la interlengua 975
4. Preguntas de investigación 975
5. Metodología 976
   5.1. Participantes 976
   5.2. Instrumentos de recogida de datos 977
   5.3. Formación y tratamiento del corpus 977
6. Análisis de los resultados 978
7. Respuesta a las preguntas de investigación 979
8. Conclusiones generales y agenda de investigación 980
   Referencias bibliográficas 981

Una aproximación a las creencias de los aprendientes de ELE en torno al impacto de WhatsApp en la Coconstrucción de la identidad de grupo
MARÍA SANZ FERRER
1. Introducción 985
2. Estado de la cuestión 986
3. Objetivos y pregunta de investigación 988
4. Marco teórico 988
5. Corpus y metodología de investigación: un estudio de caso 990
6. Análisis de datos y resultados 992
7. Discusión de los datos 996
8. Conclusiones 997
   Referencias bibliográficas 997

Las oraciones finales con *Para* en español: análisis de errores en alumnado lusófono
JOAN SAPIÑA
1. Marco teórico: la lingüística contrastiva 1001
2. Método 1002
   2.1. Descripción del contexto y participantes 1003
   2.2. Instrumentos 1004
   2.3. Condicionantes y limitaciones 1005
3. Análisis constrativo: oraciones finales con *para* en portugués y español 1005
4. Resultados del análisis de errores 1006

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

5. Conclusiones 1010
Referencias bibliográficas 1011

La alternativa de la vocal *e* frente al masculino genérico, la identidad étnica y la motivación hacia el español como L1/L2/LE. Preliminares de un estudio desde la perspectiva psicosociológica de la etiolingüística

MIGUEL ÁNGEL SARMIENTO SALINAS

1. Introducción 1013
2. El masculino gramatical como género no marcado: ¿mito o realidad? 1015
2.1. Influencias históricas sobre la imagen de la mujer y su rol en la sociedad 1016
3. El origen del uso de la vocal e como alternativa frente al masculino genérico 1020
4. La propuesta de García Messeguer desde la perspectiva sociolingüística de la etiolingüística 1021
5. La guías de lenguaje no sexista, la historia, la etiolingüística y la posición de la RAE 1024
Referencias Bibliográficas 1026

Tratamiento de las fórmulas sociales en manuales de español como lengua extranjera

ELENA SEOANE LEAL

1. Introducción 1029
2. La enseñanza de las FS 1030
3. Metodología 1031
4. Resultados 1032
4.1. Las FS en los manuales *ELE Actual B1* y *B2* 1033
4.2. Las FS en los manuales *Prisma B1* y *B2* 1034
4.3. Las FS en los manuales de *Aula 3, 4, 5* y *6* 1034
4.4. Frecuencia de aparición en los manuales 1035
5. Conclusiones 1036
Referencias bibliográficas 1036

Actividades de competencia intercultural en el marco del aprendizaje activo

CECILIA SILVA

1. Introducción 1039
2. Primera parte: marco teórico 1040
3. Segunda parte: actividades en el aula de español como lengua extranjera 1043
4. La familia en otras culturas 1044
5. Conclusiones 1045
Referencias bibliográficas 1046

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Expresión de la emoción en español por aprendices sinohablantes en interacción oral y en relato autobiográfico
TERESA SIMÓN CABODEVILLA y SUSANA MARTÍN LERALTA
1. Introducción 1047
2. Marco teórico conceptual 1048
2.1. La expresión de la emoción en lengua extranjera 1048
2.2. Emociones inducidas en el presente estudio 1049
2.3. Métodos para la inducción emocional en la investigación en segundas lenguas 1050
3. Metodología de la investigación 1051
3.1. Preguntas de investigación e hipótesis 1051
3.2. Herramientas de toma de datos 1052
3.3. Informantes 1052
3.4. Procedimiento 1052
4. Resultados 1053
5. Conclusiones y futuras líneas previstas en la investigación 1056
6. Repercusiones didácticas para la enseñanza de ELE 1057
Referencias bibliográficas 1058

El Camino de Santiago un contexto idóneo para aprender español como lengua extranjera
PILAR TABOADA-DE-ZÚÑIGA ROMERO
1. Introducción 1061
2. El Camino de Santiago 1064
3. Metodología de la investigación 1071
4. La motivación de los peregrinos/estudiantes 1071
5. Los cursos del Camino de Santiago y el ELE 1076
6. Reflexiones finales 1079
Referencias bibliográficas 1080

La gramática y la enseñanza del español como lengua extranjera: propuestas didácticas a partir del análisis lingüístico
SHIORI TOKUNAGA
1. Introducción 1085
2. La importancia de la gramática 1086
2.1. Las clases de lengua inglesa en segunda enseñanza 1086
2.2. Intentos de cambiar la clase de inglés según las normas del Ministerio 1087
3. Las aulas universitarias de ELE 1088
3.1. Práctica oral y gramática: demanda de parte de los estudiantes 1088
3.2. Estudiar la lengua no como segunda lengua sino como lengua extranjera 1088
4. Una explicación del verbo *gustar* 1090
4.1. La dificultad de entender la construcción del verbo 1090
4.2. Pronombres dativos 1091

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

4.3. La construcción del verbo *gustar* 1094
5. Conclusión..... 1095
Referencias bibliográficas 1096

La gamificación en la comunicación intercultural: una propuesta didáctica
TERESA DE JESÚS TRO MORATÓ
1. Introducción..... 1099
1.1. Marco teórico 1100
2. Metodología..... 1102
3. Presentación de una muestra 1103
4. Conclusiones 1106
5. Agradecimientos..... 1107
Referencias bibliográficas 1107

Enseñanza/Aprendizaje de ELE y literatura en un contexto de no inmersión: el español en el ámbito universitario suizo de filología
ROCÍO VILCHES FERNÁNDEZ
1. La enseñanza de ELE en Suiza 1109
2. La presencia del español en la Université de Genève 1110
3. Lengua, Literatura y Cultura Hispánicas en la Université de Genève: plan de estudios y dificultades de los estudiantes 1113
4. Notas para la implementación de una propuesta didáctica de ELE y literatura al comienzo del título universitario de Lengua, Literatura y Cultura Hispánicas en la Université de Genève 1114
5. Conclusiones 1121
Referencias bibliográficas 1121

Análisis contrastivo del funcionamiento pragmático-discursivo de *es que* en el discurso oral de hablantes nativos y no nativos de español
REBECA VILLAPOL BALTAR
1. Introducción..... 1123
2. Objetivos..... 1123
3. Metodología..... 1124
4. *Es que* como marcador del discurso..... 1124
4.1. Caracterización semántico-pragmática..... 1125
4.2. Caracterización sintáctica..... 1126
4.3. Caracterización morfológica..... 1127
4.4. Caracterización distribucional..... 1127
4.5. Caracterización fónica 1127
5. Resultados 1128
5.1. *Es que* en el discurso de hablantes nativos 1128
5.2. Análisis contrastivo del uso dado por hispanohablantes y aprendientes..... 1132
5.3. Distribución por lengua nativa..... 1137

EXEMPLAR AUTOR/A USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

6. Conclusiones 1138
Referencias bibliográficas 1139

Las construcciones de dativo de interés desde el punto de vista contrastivo del español y el japonés
ATSUKO WASA
1 Introducción..... 1141
2. Problemas en la enseñanza de ELE a hablantes japoneses..... 1141
2.1. La diferencia tipológica entre el español y el japonés..... 1141
2.2. Construcciones de dativo de interés con *se* y sin *se* 1143
3. Aplicación de la enseñanza de procesamiento (*Processing Instruction*) 1144
3.1. El modelo propuesto por VanPatten (2004) 1144
3.2. Una propuesta para aplicar la enseñanza de procesamiento 1145
3.2.1. Información acerca del aspecto gramatical y de estrategias de procesamiento 1145
3.2.2. Actividades referenciales de las construcciones de dativo de interés que se constituyen con verbos intransitivos 1146
3.2.3. Resultado de las actividades referenciales..... 1147
4. Conclusión..... 1148
Referencias bibliográficas 1148

Influencia de las experiencias del aprendizaje de inglés en la motivación de alumnos de español dentro del contexto universitario japonés
YURI YOKOYAMA
1. Introducción..... 1151
2. Metodología..... 1153
3. Resultados y discusión 1153
4. Conclusión..... 1158
Referencias bibliográficas 1159

Evaluación del empleo de la lengua meta en el aula de español por parte de docentes no nativos desde el punto de vista del alumnado
KAZUKO YONEKAWA TAKAGI
1. Marco teórico 1161
1.1. ¿Prohibir o consentir el empleo de la L1?..... 1161
1.2. Reconocimiento del valor de la L1 1162
1.3. ¿La clase de español siempre en español? 1163
1.4. Profesor no nativo: ¿solo para enseñar gramática? 1164
2. Metodología de la investigación 1164
2.1. Preguntas de investigación 1164
2.2. Elaboración y la administración del cuestionario 1164
2.3. Participantes 1165
3. Resultados 1165

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

3.1. Resultados 1165
3.2. Observación 1167
4. Conclusiones 1169
Referencias bibliográficas 1170

Recursos en Internet para la enseñanza y el aprendizaje del español en universidades chinas
ZHANG MENGLU
1. Introducción 1173
2. Impacto de Internet en los jóvenes universitarios chinos 1174
3. Recursos en línea para la enseñanza y el aprendizaje del español 1175
3.1. Buen ayudante para la comprensión auditiva 1175
3.2. Un buen compañero para la expresión y las interacción orales 1176
3.3. Recursos ricos para la comprensión de lectura 1176
3.4. Plataforma interactiva para expresión e interacción escritas 1177
4. Medidas para fortalecer la aplicación de recursos didácticos en Internet 1178
4.1. La integración curricular 1178
4.2. Formación de la capacidad de aprendizaje en red 1179
4.3. Mezcla los recursos didácticos tradicionales con los de Internet 1180
5. Conclusiones 1182
Referencias bibliográficas 1182

Análisis contrastivo y transferencia de *retrocomunicación* de apoyo entre sinohablantes e hispanohablantes
ZHANG ZHIZHI
1. Introducción 1183
2. Estudios previos sobre la *retrocomunicación* 1184
2.1. Definiciones 1184
2.2. Estudios previos 1185
3 Análisis contrastivo de los códigos de *retrocomunicación* de apoyo en chino y en español 1186
3.1. Códigos lingüísticos 1186
3.2. Códigos paralingüísticos 1188
3.3. Códigos no verbales 1188
4. Un estudio de la *retrocomunicación* de los estudiantes chinos de ELE 1189
4.1. Material de trabajo, vídeos y grabaciones de interacciones comunicativas 1189
4.2. Peculiaridades de las retrocomunicaciones de apoyo de los estudiantes chinos de ELE 1190
4.2.1. Los códigos lingüísticos 1191
4.2.2. Los códigos paralingüísticos 1192
4.2.3. Los códigos no verbales 1192
5. Conclusiones 1193
Referencias bibliográficas 1194

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Perfiles, factores y contextos en la enseñanza
y el aprendizaje de ELE/EL2
Universidade de Santiago de Compostela, 2020
ISBN 978-84-17595-48-7, pp. 831-840

Los extranjerismos en la interlengua escrita de aprendices griegos de español

Kiriakí Palapanidi
Universidad Nacional y Kapodistríaca de Atenas

1. Introducción

Algunos de los mecanismos psicolingüísticos que utilizan los aprendices de LE en su esfuerzo de comunicar en la LE son las diferentes estrategias de comunicación. Según Selinker (1972), las estrategias de comunicación son uno de los procesos de la estructura psicológica latente que existe en la mente del aprendiente y se activa cuando él trata de producir o entender oraciones en la LE. Corder (1981), a su vez, piensa que las estrategias comunicativas son técnicas que los aprendientes de LE usan sistemáticamente para expresarse en la LE. A su parecer, los aprendices ante un problema comunicativo, presentan dos tipos de comportamiento: evitar el riesgo o arriesgarse.

Cuando los estudiantes se arriesgan y pretenden aumentar de alguna manera sus recursos con el objetivo de realizar el acto comunicativo emplean técnicas basadas en sus conocimientos previos (LM y otras LE conocidas) o en la LE que están aprendiendo. Según la clasificación de Bialystok (1983) y de Manchón Ruiz (1985), una de las técnicas que se basa en los conocimientos previos de los alumnos es el uso de los extranjerismos. Los estudiantes que usan esta técnica crean palabras inexistentes en la LE, aplicando las reglas morfológicas y fonológicas de la LE a palabras de la LM o L3.

Como afirman diferentes estudiosos (Jarvis, 2000; Agustín Llach, 2010), algunos de los factores que regulan el uso de las estrategias basadas en los conocimientos previos (LM y otras LE conocidas), incluido el uso de los extranjerismos, es el nivel de proficiencia en la LE y la presencia de otras LE.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

En cuanto al nivel lingüístico en la LE, muchos son los estudiosos (Levenston, 1979; Fernández, 1997; Agustín Llach, 2010) que han afirmado que en los niveles iniciales hay una abundancia del uso de extranjerismos y de otras estrategias basadas en los conocimientos previos (LM y otras LE conocidas) que va disminuyendo con el progreso del aprendiente. En los niveles avanzados, las estrategias usadas se parecen más a las estrategias que usan los nativos.

En la misma línea está Ringbom (1983), quien sostiene que en los primeros niveles, el aprendiente tiende a usar más sus conocimientos previos (LM y otras LE conocidas) para solucionar sus problemas de desconocimiento. Sin embargo, al descubrir que usando esta estrategia comete errores, empieza a abandonarla a medida que progresa en el proceso de aprendizaje.

Los factores que determinan la influencia de los conocimientos de otras L3 al uso de la estrategia de extranjerismos son variados. Según Kellerman (1977), algunos de los factores que determinan dicha influencia son la distancia lingüística entre las lenguas en cuestión, es decir, la LM, la LE y las otras LE conocidas y la psicotipología lingúística, es decir la manera en la que percibe el alumno la distancia lingüística entre las lenguas en cuestión.

Según Letica y Mardešić (2007), cuando la distancia lingüística entre la LE y la LM es o se percibe por los alumnos como mayor de la que existe entre la LE y la L3, se espera que los estudiantes de la LE tiendan a transferir más desde la L3, lo cual significa que la LM no es la fuente principal de la transferencia. La misma idea es compartida por De Angelis y Selinker (2001), quienes señalan que en estos casos es más probable que se transfiera la forma de la palabra y no el significado.

Teniendo en cuenta las teorías y los estudios expuestos, nuestro objetivo es comparar el uso de extranjerismos en la producción escrita de aprendices griegos de ELE de tres niveles lingüísticos diferentes (B1, B2, C1) que conocen diferentes LE con el fin de averiguar la posible influencia del nivel lingüístico en español y del conocimiento de otras LE en el uso de la estrategia de los extranjerismos.

Después de haber concretado los objetivos del presente estudio, se pueden formular las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Influye el nivel lingüístico en LE en el uso de extranjerismos en la producción escrita de aprendices griegos de ELE?
- ¿Influye el conocimiento de otras LE en el uso de extranjerismos en la producción escrita de aprendices griegos de ELE?

EXEMPLAR AUTOR/A USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

2. Cuestiones metodológicas

2.1. Participantes

Se recogieron datos de 119 estudiantes del Departamento de Filología Hispánica de la Universidad Nacional y Kapodistríaca de Atenas. Los estudiantes fueron clasificados según su nivel lingüístico tras haber sido sometidos a un examen de clasificación que contenía 60 preguntas de selección múltiple[1]. En el nivel B1 se incluyeron a los estudiantes que sacaron una puntuación de entre 30 – 40, en el nivel B2 a los que sacaron entre 40 – 50 y en el nivel C1 a los que sacaron entre 50 – 60. De tal manera, tras la corrección de las pruebas, se clasificaron 32 participantes en el nivel B1, 47 participantes en el nivel B2 y 40 participantes en el nivel C1.

Todos los participantes son adultos y su lengua materna es el griego. Además, por la información recogida en los cuestionarios hemos averiguado que todos nuestros participantes hablaban inglés. Asimismo, muchos de los participantes tenían, aparte de conocimientos de inglés, conocimientos de otras LE. En el perfil lingüístico de nuestros participantes presentado en la Tabla 1 se incluyen solo las lenguas en las que los participantes han alcanzado al menos nivel B2. De esta manera, hemos tratado de controlar uno de los factores que podría afectar nuestros resultados, es decir, el nivel lingüístico en las otras LE conocidas.

Tabla 1
Perfil lingüístico de los participantes por nivel lingüístico

Nivel lingüístico	Número de participantes	LE conocidas				
		inglés	inglés y alemán	inglés y francés	inglés e italiano	portugués
B1	32	11	5	8	8	0
B2	47	18	7	14	7	1
C1	40	15	5	10	10	0

2.2. Procedimiento de recogida de datos

La recogida de los datos se realizó durante la hora de clase. Los participantes dispusieron de 10 minutos para rellenar un cuestionario con preguntas sobre sus conocimientos de otras LE y 20 minutos para elaborar una redacción. El tema de la redacción es que argumenten y comparen la vida en las pequeñas ciudades y la vida

EXEMPLAR AUTOR/A USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

1 Como prueba de nivel se utilizó la parte 4 del examen DELE de nivel Intermedio de Noviembre 2008.

en las grandes capitales. No se les había puesto un límite mínimo ni máximo de palabras. Tampoco podían recurrir a material de apoyo, como gramáticas o diccionarios.

2.3. Procesamiento de los textos escritos

El procesamiento de las redacciones se ha realizado teniendo en cuenta los objetivos del presente estudio. El primer paso consiste en la identificación de los errores léxicos debidos al uso de extranjerismos. Es decir, se han localizado todos los casos en los que los estudiantes griegos han creado palabras inexistentes en español aplicando las reglas morfológicas y fonológicas del sistema lingüístico español a palabras de la LM o L3 (p. ej. *la farma* por la granja, proviene de *farm* en inglés).

Tras la identificación de los extranjerismos, hemos pasado a su clasificación según la lengua de la que provienen. Es importante señalar que en casos de duda hemos utilizado la información recogida de los cuestionarios para averiguar de qué LE proviene cada extranjerismo. Por ejemplo, la producción del extranjerismo avantajes (por ventajas) podría deberse tanto al inglés (*advantages*) como al francés (*avantages*). Con la ayuda de la información de los cuestionarios se ha aclarado nuestra duda, dado que el participante que ha producido dicho extranjerismo no tiene conocimientos de francés. De esta manera, hemos encontrado de qué lengua proviene cada extranjerismo.

3. Resultados

3.1. Análisis cuantitativo

Los resultados del análisis cuantitativo presentados en la Tabla 2 indican que se han detectado 106 casos de extranjerismos en nuestro corpus de datos. En lo que concierne a su evolución, el cálculo indica que tanto el porcentaje de participantes que recurre a esta estrategia como también la media de extranjerismos por participante tienden a disminuir a medida que se incrementa el nivel lingüístico de los estudiantes griegos.

Tabla 2

Cantidad de participantes que usaron extranjerismos por nivel lingüístico y cantidad de extranjerismos por nivel lingüístico

Nivel lingüístico	n	Participantes que usaron extranjerismos		Extranjerismos	
		Número	Porcentaje	Número	Media
B1	32	17	53,1 %	54	3,18
B2	47	20	42,6 %	35	1,75
C1	40	11	27,5 %	17	1,55

EXEMPLAR AUTOR/A USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

3.2. Análisis cualitativo

Basándose en la clasificación de los extranjerismos por la lengua de origen y el perfil lingüístico de los participantes que han empleado la estrategia de los extranjerismos se ha realizado el análisis cualitativo.

Los resultados de este análisis se presentan en las Tablas 3, 4 y 5 según el nivel lingüístico. Dichos resultados nos indican que en los tres niveles, los estudiantes que conocen sólo una LE (inglés o portugués en un caso) se han basado en esta LE (inglés, portugués) para emplear la estrategia de los extranjerismos en su producción escrita y no en su LM. Además, se puede observar que los estudiantes que tienen conocimientos de inglés y francés y los que conocen inglés e italiano presentan más extranjerismos derivados del francés e italiano respectivamente que del inglés en los tres niveles lingüísticos. En cuanto a los alumnos que hablan inglés y alemán, los resultados muestran que se han basado en inglés a la hora de crear los extranjerismos, dado que no hay ningún extranjerismo derivado ni de alemán ni de griego. Los únicos casos de extranjerismos derivados del griego aparecen en el nivel B1 y los crearon estudiantes con conocimientos de inglés y francés.

Tabla 3
Extranjerismos por la lengua de origen por perfil lingüístico de los informantes de nivel B1

LE conocidas	Número de participantes	Extranjerismos por la lengua de origen							
		ingles		francés		italiano		griego	
		Núm.	Med.	Núm.	Med.	Núm.	Med.	Núm.	Med.
inglés	5	9	0,53	0	0	0	0	0	0
inglés y francés	4	6	0,35	10	0,59	0	0	3	0,18
inglés e italiano	6	5	0,29	0	0	18	1,1	0	0
inglés y alemán	2	3	0,18	0	0	0	0	0	0

Tabla 4
Extranjerismos por la lengua de origen por perfil lingüístico de los informantes de nivel B2

LE conocidas	Número de participantes	Extranjerismos por la lengua de origen							
		inglés		francés		italiano		portugués	
		Núm.	Med.	Núm.	Med.	Núm.	Med.	Núm.	Med.
inglés	3	4	0,2	0	0	0	0	0	0
inglés y francés	12	5	0,25	15	0,75	0	0	0	0
inglés e italiano	3	2	0,2	0	0	6	0,3	0	0
inglés y alemán	1	2	0,2	0	0	0	0	0	0
portugués	1	0	0	0	0	0	0	1	0,05

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Tabla 5

Extranjerismos por la lengua de origen por perfil lingüístico de los informantes de nivel C1

LE conocidas	Número de participantes	Extranjerismos por la lengua de origen					
		inglés		francés		italiano	
		Núm.	Med.	Núm.	Med.	Núm.	Med.
inglés	6	8	0,73	0	0	0	0
inglés y francés	4	3	0,27	5	0,45	0	0
inglés e italiano	1	0	0	0	0	1	0,1

A continuación, se ofrecen ejemplos encontrados en nuestro corpus, que nos ayudan a analizar la estrategia del uso de los extranjerismos con mayor precisión. Estos son algunos ejemplos de extranjerismos del inglés encontrados en nuestro corpus:

(1) ...mantiene una farma de toros... (por una granja, *farm* en inglés)
(2) Unfortunadamente, cuando las chicas... (por por desgracia, *unfortunately* en inglés)
(3) ...el facto que hemos abandonado... (por el hecho, *fact* en inglés)

En estos primeros casos, se han españolizado palabras inglesas añadiendo afijos que se usan para la creación de palabras españolas. En el primer caso, la palabra farma proviene de la palabra inglesa *farm*, que se ha españolizado al añadir el sufijo -a, que se usa para la creación de sustantivos femeninos. En el segundo caso, la palabra unfortunadamente proviene de la palabra inglesa *unfortunately*, que se ha españolizado al añadir el afijo –mente, que se usa para la creación de los adverbios en español. En el último caso, la palabra facto proviene originariamente del latín del verbo *facio* que significa hacer, pero esta lengua no puede haber influido la producción del aprendiente griego ya que no la conoce. De esta manera, la producción errónea del estudiante griego proviene de la palabra inglesa *fact*, que se ha españolizado al añadir el afijo –o, que se usa para la creación de sustantivos masculinos.

De igual forma, se han localizado extranjerismos del francés, algunos ejemplos de estos son:

(1) ...ofrore más oportunidades (por ofrece, *offrir* en francés)
(2) ... personas amicales (por amigables, *amical* en francés)

En estos casos, los estudiantes griegos han españolizado palabras francesas de la misma manera descrita para el inglés. En el primer caso, la palabra ofrore

EXEMPLAR AUTOR/A USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

proviene del verbo francés *offrir* que se ha españolizado y se ha convertido en un verbo de la segunda conjugación que termina en – er. Y en el segundo caso la palabra amicales proviene de la palabra francesa *amical* que se ha españolizado añadiendo el afijo –es, que se usa para formar el plural de los adjetivos que terminan en consonante.

A continuación, se presentan algunos ejemplos de extranjerismos del italiano:

(1) ... la gente comen prodotos... (por productos, *prodotto* en italiano)
(2) ... volver a trovarlo... (por encontrarlo, *trovare* en italiano)

En los dos casos, los participantes griegos han españolizado las palabras italianas siguiendo el mismo proceso. En el primer caso, la palabra prodotos proviene de la palabra italiana *il prodotto* que se ha españolizado quitando la segunda –t, que no existe en español, y añadiendo el afijo-s, que se usa para formar el plural de los nombres que terminan en vocal. En el segundo ejemplo la palabra trovar proviene del verbo italiano *trovare* que se ha españolizado y se ha convertido en un verbo de la primera conjugación que termina en –ar.

Finalmente, presentamos un ejemplo de extranjerismo derivado del griego:

(1) ...proxenitismo en Uruguay.... (por consulado, προξενείο en griego)

En este caso, el alumno griego ha españolizado una palabra griega añadiendo el afijo –ismo, que se usa para la creación de sustantivos masculinos.

4. Discusión

Los resultados del análisis cuantitativo muestran que los extranjerismos constituyen una estrategia muy común para los aprendices griegos. La abundancia de los extranjerismos se puede atribuir a la organización del lexicón mental bilingüe. Es decir, el uso de esta estrategia es una señal de que los aprendices griegos tienden a relacionar fonológicamente las palabras españolas que van aprendiendo con las conocidas de su LM y de las otras lenguas que conocen en su lexicón mental. Es decir se produce una especie de mediación lingüística de la LM y las otras LE conocidas para acceder a la LE.

Además, los resultados del análisis cuantitativo indican que los errores léxicos debidos al uso de extranjerismos descienden a medida que avanza el nivel de proficiencia en la LE. La disminución del uso de esta estrategia puede ser explicada por las teorías sobre la adquisición del léxico en LE.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

En concreto, según Ringbom (1983) y Haastrup (1989), los aprendientes de LE en las primeras fases de adquisición de la LE cuando tienen que aprender una nueva palabra, establecen relaciones formales entre esta y otras palabras conocidas de su LM o de otras L3 que conocen. A medida que se desarrolla su competencia léxica en la LE tienden a realizar asociaciones semánticas entre las nuevas palabras que aprenden con las palabras conocidas. De esta manera, la influencia de la LM y de las otras LE que conocen en el aspecto formal del léxico de la LE disminuye conforme aumenta su nivel de proficiencia en la LE, lo cual significa que se disminuyen los errores léxicos formales, incluidos los extranjerismos, en su producción lingüística en LE.

Los resultados del análisis cualitativo muestran que el gran porcentaje de extranjerismos de todos los aprendices griegos no provienen de su LM sino de las otras LE que conocen. Estos resultados se pueden explicar tomando en cuenta la distancia lingüística entre las lenguas en cuestión. El español es una lengua románica que pertenece a la misma familia de lenguas con el francés, el italiano y el portugués. En cuanto al inglés, según Moreno Bandera (2013), se puede considerar una lengua cercana al español porque, a pesar de que pertenece a la familia de las lenguas germánicas, dos tercios de su léxico tienen origen románico. Mientras que el griego es una lengua indoeuropea, muy distinta de las lenguas románicas y con un alfabeto que tiene su propia forma.

Este resultado se observó previamente en estudios como el de Ringbom (1978), quien analiza los errores léxicos de aprendientes de inglés suecos y finlandeses, de Santos Gargallo (1993), quien analiza la producción escrita de aprendientes de español serbo – croatas, de Saito (2006), quien analiza la IL de aprendientes de español japoneses y de Jodar (2007), quien analiza la lengua escrita de aprendices de español polacos. En todos ellos, los errores léxicos derivados de otras LE que los aprendices conocen son más frecuentes de los derivados de su propia LM. En los estudios mencionados, así como en el nuestro, la LM y la lengua meta pertenecen a familias lingüísticas diferentes, (finlandés e inglés, japonés y español, o polaco y español, griego y español,) y por lo tanto muy diferentes entre sí. Sin embargo, en todos los casos las otras L3 están más próximas a la LE que la LM, inglés y sueco, francés o inglés y español y de ahí la frecuencia de este tipo de influencia.

Además, los resultados del análisis cualitativo indican que la mayoría de los estudiantes que conocen inglés y una lengua románica (francés o italiano) se han basado en la lengua románica para crear los extranjerismos y no en el inglés. Este resultado podría considerarse esperado dado que el francés, el italiano y el español pertenecen a la misma familia de lenguas. Sin embargo, como hemos visto también el inglés es próximo lingüísticamente al español. Así que, dicho resultado no se

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

puede atribuir exclusivamente a la distancia lingüística entre las lenguas en cuestión. Podría deberse a otros factores, como la psicotipología lingüística, el orden de adquisición de las LE, la cantidad de exposición a las LE y la frecuencia de uso de las LE, que han sido utilizados para explicar los resultados de otros estudios parecidos (Tremblay, 2006; Letica y Mardešić, 2007).

5. Conclusión

Para concluir, se puede señalar que el presente estudio ha revelado que tanto el nivel lingüístico en la LE como el conocimiento de otras LE influyen en el uso de la estrategia de los extranjerismos en la producción escrita de estudiantes griegos de español. En concreto, se ha mostrado que a medida que avanza el nivel lingüístico en la LE el uso de los extranjerismos tiende a disminuir. Además, se ha revelado que los aprendices griegos no se basan en su LM para crear extranjerismos sino en las otras LE que conocen.

Este estudio nos ha ayudado a llegar a conclusiones muy significativas sobre algunos de los factores que regulan el uso de extranjerismos. Sin embargo, estas conclusiones no se pueden generalizar porque el presente estudio presenta algunas limitaciones. Por un lado, el número de participantes es limitado y por otro no se han examinado todos los factores que podrían afectar dicho proceso. De esta manera, se requiere más investigación para poder llegar a resultados más fiables.

Referencias bibliográficas

AGUSTÍN LLACH, M. P. (2010). An overview of variables affecting lexical transfer in writing: a review study, *International Journal of Linguistics*, 2(1), pp. 1-17.

BIALYSTOK, E. (1983). Some Factors in the selection and implementation of communication strategies, C. Faerch y G. Kasper (eds.). *Strategies in Interlanguage Communication*. London: Longman, pp. 100-118.

CORDER, S. P. (1981). *Error analysis and Interlanguage*. London: Oxford University Press.

DE ANGELIS, G. y SELINKER, L. (2001). Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. J. Cenoz, B. Hefeisen & U. Jessner (eds.). *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 42-58.

FERNÁNDEZ, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

HAASTRUP, K. (1989). The learner as word processor, *International Association of Applied Linguistics Review*, 6, pp. 34-46.

JARVIS, S. (2000). Methodological rigor in the study of transfer: identifying L1 influence in the interlanguage lexicon, *Language Learning*, 50(2), pp. 245-309.

JODAR, R. (2007). *Análisis de errores léxicos, morfosintácticos y gráficos en la lengua escrita de los aprendices polacos de español*. Tesis doctoral (PhD). Universidad Adam Mickiewitz de Poznan. Redele [en línea] 8. Disponible en: http://www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2007/RaulFernandez.shtml [consulta 12 enero 2017].

KELLERMAN, E. (1977). Towards a characterization of the strategy of transfer in second language learning, *Interlanguage Studies Bulletin*, 2, pp. 58-145.

LETICA, S. y MARDEŠIĆ, S. (2007). Cross - linguistic transfer in L2 and L3 production¨, J. Horváth y M. Nikolov (eds.). *Empirical Studies in English Applied Linguistics*. Pécs: Lingua Franca Csoport, pp. 307-318.

LEVENSTON, E. A. (1979). Second language vocabulary acquisition: issues and problems, *Interlanguage Studies Bulletin,* 4(2), pp. 147-160.

MANCHÓN RUIZ, R.M. (1985). Estudios de interlengua: análisis de errores, estrategias de aprendizaje y estrategias de comunicación, *REsLA*, 1, pp. 55-75.

MORNEO BANDERA, P. (2013). *Los cognados en inglés y español como recurso en el aula de ELE*. Memoria de master, Universidad de Málaga.

RINGBOM, H. (1978). The influence of the mother tongue on the translation of lexical items, *Interlanguage Studies Bulletin,* 3, pp. 80-101. (También en: 1992, *Language Learning,* 42 (1), pp. 85-112).

RINGBOM, H. (1983). On the distinctions of item learning vs. system learning and receptive competence vs. productive competence in relation to the role of L1 in foreign language learning, H. Ringbom (ed.). *Psycholinguistics and Foreign Language Learning*. Åbo Finland: Research Institute of the Åbo Akademi Foundation, pp. 163-173.

SAITO, A. (2006). Errores léxicos en la expresión escrita de los estudiantes Japoneses, *Interlingüística*, 16, pp. 1-9.

SANTOS GARGALLO, I. (1993). *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva*. Madrid: Editorial Síntesis.

SELINKER, L. (1972). Interlengua, *IRAL*, 10(3), pp. 209-231.

TREMBLAY, M. C. (2006). Cross – linguistic influence in third language acquisition: the role of L2 proficiency and L2 exposure, *CLO/OPL*, 34, pp. 109-119.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

View publication stats