

KANSAI GAIDAI UNIVERSITY

La expresión oral en español de los estudiantes japoneses : errores detectados en una clase de preparación para el DELE inicial

メタデータ	言語: spa 出版者: 関西外国語大学・関西外国語大学短期大学部 公開日: 2016-09-05 キーワード (Ja): キーワード (En): Espanol lengua extranjera, Expresion oral en espanol, Interlengua, Analisis de errores, Diploma de Espanol como Lengua Extranjera 作成者: Celorrio, Santiago Esparaza メールアドレス: 所属: 関西外国語大学
URL	https://doi.org/10.18956/00006219

La expresión oral en español de los estudiantes japoneses:

errores detectados en una clase de preparación para el DELE inicial.

Santiago Esparza Celorrio

Abstract

El análisis de errores se aplica en la enseñanza de lenguas “con el fin de que la consideración de los datos empíricos oriente la adopción de procedimientos de enseñanza que contribuyan a agilizar el proceso de aprendizaje y a sustentar el logro de una competencia comunicativa en la lengua meta” (Santos Gargallo, 2004: 394).

En este trabajo presento y doy una explicación a errores de expresión oral cometidos por estudiantes japoneses de español en una clase de preparación para el DELE inicial. Muchos de estos errores son errores frecuentes que suelen cometer los estudiantes japoneses por interferencias de su lengua materna o del inglés; por ello, considero útil conocerlos y analizarlos para que no vuelvan a repetirse en el futuro y los estudiantes puedan utilizar su español de manera más correcta y más efectiva.

Keywords: Español lengua extranjera, Expresión oral en español, Interlengua, Análisis de errores, Diploma de Español como Lengua Extranjera

1. Introducción.

Tanto en producción escrita como en producción oral, cada estudiante de una lengua extranjera comete en la lengua meta una serie de errores que denotan su origen, su lengua materna y los idiomas que haya podido estudiar antes; esto es lo que se denomina interlengua. Lo peligroso de estos errores es la fosilización: “un mecanismo por el que un hablante tiende a conservar en su interlengua ciertos ítems, reglas y subsistemas de su lengua materna [y en ocasiones de otras] en relación a una lengua objeto dada” (Baralo, 2004: 378). Así, suele suceder que estudiantes que han llegado a un nivel aceptable siguen cometiendo ciertos errores que parecen inevitables.

De la misma manera que es recomendable tener conocimientos de la lengua y cultura del

aprendiz y sus motivaciones para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Williams & Burden, 1997)¹, las nuevas tendencias de investigación en la enseñanza de idiomas apuntan la necesidad de analizar dichos errores “con el fin de que la consideración de los datos empíricos oriente la adopción de procedimientos de enseñanza que contribuyan a agilizar el proceso de aprendizaje y a sustentar el logro de una competencia comunicativa en la lengua meta” (Santos Gargallo, 2004: 394).

Puede que muchos errores en la expresión oral sean idénticos a los que aparecen en la expresión escrita, ya que, como apuntó Cassany: “la producción de textos escritos puede utilizarse como habilidad comunicativa, como herramienta de adquisición lingüística, como elemento de desarrollo de habilidades orales y gramaticales y como transmisor de contenidos socioculturales” (Cassany, 1997: 12-13).

No obstante, la producción oral tiene sus obvias peculiaridades, entre las que se puede destacar la búsqueda de cooperación con el interlocutor, el uso de la comunicación no verbal y las elipsis (Pinilla, 2004). Es probable, por ello, que en la expresión oral se den más casos de errores por omisión que en la expresión escrita. En el presente trabajo se pueden observar varios ejemplos de errores por omisión.

Para llevar a cabo este trabajo se realizó la misma entrevista² a un grupo de estudiantes de tercer y cuarto curso - tres chicos y cinco chicas³ - de la asignatura オーラルスペイン語研究 I, en la que preparo a los estudiantes para el DELE inicial⁴ con el texto de Baralo et alii (1994). Los estudiantes, por tanto, estaban familiarizados con el tipo de entrevista. La novedad fue que en esta ocasión no pudieron utilizar las notas escritas que suelen tener como apoyo en los ejercicios de expresión oral. La entrevista trataba sobre el tema del trabajo - asunto que motiva especialmente a los estudiantes a punto de graduarse - y constaba de las siguientes preguntas:

1. ¿A qué te dedicas?⁵
2. ¿Te gusta tu trabajo? ¿Qué es lo que más te gusta de tu trabajo? ¿Y lo que menos te gusta?
3. ¿Qué otros trabajos te gustaría hacer?
4. ¿Qué es para ti un trabajo interesante?
5. ¿Te va a ser útil el español en tu trabajo futuro?

Tras la entrevista comprobé que, si bien los estudiantes pueden hacerse entender y comunicarse en español de manera aceptable, cometen ciertos errores - la mayoría de ellos de

tipo gramatical⁶ - que, como se han dicho, deben analizarse y trabajarse para que su español sea mejor.

2. Errores

I. Problemas con los artículos.

De todos son conocidas las dificultades que tienen los estudiantes japoneses con los artículos españoles. La no existencia del artículo en el japonés y las interferencias del inglés - lengua que en Japón se aprende varios años antes que el español⁷ - son, según Hashimoto (2003), las principales causas de estas dificultades. Saito (2005) notó que el 25 % de los errores de los estudiantes al escribir en español estaban relacionados con el uso del artículo. Esto sucede también en la producción oral. Casi todos los estudiantes que entrevisté cometieron errores relacionados con los artículos. La mayoría de estos errores se debieron a la omisión del artículo definido o indefinido, como se puede ver en los siguientes ejemplos:

- * “Trabajo desde nueve hasta las cinco de la tarde” (Estudiante 1).
- * “Quiero trabajar en oficina de turismo” (Estudiante 3)
- * “En Japón recientemente hay mucha gente de extranjero” (Estudiante 4)
- * “Trabajo en estación de Makino” (Estudiante 5)
- * “Trabajo en panadería” (Estudiante 6)
- * “Trabajo en *izakaya*” (Estudiante 8).

A pesar de ser errores del mismo tipo, cada caso podría precisar un análisis determinado y tener más de una causa. La estudiante 1, por ejemplo, ha cometido su error - omisión del artículo definido - por un cruce en las expresiones “Trabajo desde las nueve hasta las cinco” y “trabajo de nueve a cinco”, ambas correctas en español.

El estudiante 4 tampoco ha pronunciado el artículo definido. No obstante, en este caso el error puede deberse a la complejidad que entraña la palabra *extranjero*, que puede tener la categoría gramatical de adjetivo o de sustantivo. Es posible, por tanto, decir: “En Japón hay mucha gente de países extranjeros” o “En Japón hay mucha gente del extranjero”; pero el cruce entre ambas expresiones resulta en error.

Por otro lado, los estudiantes 3 y 6 prescindieron del artículo indefinido. Este error suele darse a menudo y, como hizo notar Nakagawa (2004), se puede deber a que en las gramáticas de

español para extranjeros no se recogen muchos usos del artículo indefinido. Por otro lado, hay que tener en cuenta que para comunicar en español a que nos dedicamos, no se coloca ningún artículo si aludimos a nuestra profesión. Así, podemos decir “Trabajo en una escuela” o “Soy profesor”; pero debemos conseguir que los estudiantes entiendan e interioricen las diferencias gramaticales entre ambas para que el error no se repita. En el error de la estudiante 8, además, puede haber influido el uso de la palabra japonesa *izakaya* - 居酒屋 - y el cruce con la traducción al japonés⁸ de “Trabajo en un *izakaya*”: *watashiwa izakayade hataraitemasu* [私は居酒屋で働いています。].

El error de la estudiante 5, “Trabajo en la estación de Makino” sí que puede explicarse fácilmente por las interferencias del inglés y del japonés, las dos lenguas más fuertes en la interlengua de los estudiantes; ni en japonés - *watashiwa Makino ekide hataraitemasu* [私は牧野駅で働いています。] - ni en inglés - *I work at Makino station* - está presente el artículo.

II. Problemas con el género de las palabras

Mientras que en japonés no hay distinción de género⁹ en los sustantivos, el sistema español es complicado y está plagado de excepciones - la mano, el tema, la radio, el camión, la estación... -. Es frecuente y normal que los estudiantes se confundan. En la expresión oral, además, no sólo hay que encontrar la palabra adecuada, sino concordarla con las que estamos pronunciando¹⁰. Esta inmediatez inherente a la expresión oral puede hacer que los errores de género se den con más frecuencia:

- * “Puedo conocer a muchas personas *extranjeros*” (Estudiante 3).

Sin embargo, este error no sólo es achacable a la inmediatez de la expresión oral - un cruce entre “puedo conocer a muchos extranjeros” y “puedo conocer a muchas personas extranjeras”-. Es posible, como hemos dicho antes, que la dificultad que entraña la palabra *extranjero* haya jugado una mala pasada al estudiante, puesto que también podría haber querido decir “Puedo conocer a muchas personas del extranjero”.

Por otra parte, hablando del trabajo que desempeñan o que quisieran desempeñar en un futuro, es muy frecuente que las estudiantes cometan errores de género, ya que la primera forma de la palabra que aparece en los diccionarios¹¹ es la del masculino singular:

- * “Me gustaría trabajar como profesor” (Estudiante 1).

- * “Trabajo en Izakaya como camarero... ¡camarera!¹²” (Estudiante 8).

Por consiguiente, las estudiantes tienen más posibilidades de caer en este tipo de errores. Si los docentes deseamos preparar bien a todos los estudiantes para que el español les sea útil en su futuro profesional, deberemos también prestar atención personalizada a errores de este tipo.

III. Problemas con el número de las palabras

Del mismo modo que hay problemas con el género, hay problemas con el número de las palabras. Los estudiantes suelen decir palabras en singular cuando deben ir en plural:

- * “No puedo hablar mucho con *mi* compañeros” (Estudiante 1).
- * “Hago *mucho* amigos en mi trabajo” (Estudiante 3).
- * “Mi trabajo me gusta porque todos [son] simpáticos e *interesante*” (Estudiante 5).
- * “Me gusta dar ideas a los niños y los niños [son] *agradable*” (Estudiante 7).

No obstante, la causa del error, como venimos diciendo, puede no ser la misma. Las estudiantes 5 y 7, seguramente, han omitido la *s* del final de la palabra ya que al recordar la misma para insertarla al final de la frase la han recordado en su forma singular - la forma que aparece en los diccionarios -.

En los errores de los estudiantes 1 y 3 la falta de concordancia de número se ha producido en la mitad de la frase y no es probable que palabras tan básicas como “mucho” o “mi” sean difíciles de recordar para estos estudiantes. Se puede sugerir que esta falta de concordancia pueda deberse a una interferencia del inglés¹³, donde ni en el pronombre posesivo ni en el adjetivo hay variación de número. Así, en inglés utilizaríamos indistintamente el pronombre *my* para referirnos a un solo compañero de trabajo - *My workmate* - o a varios - *My workmates* -. Del mismo modo diríamos *I make many friends at my work* para decir “hago muchos amigos en mi trabajo”.

IV. Omisión del verbo ser

En las clases de conversación es frecuente que los japoneses omitan el verbo *ser*. Este “olvido” del verbo *ser*, además, puede ir acompañado de una falta de concordancia entre sujeto y predicado o entre algunas partes del predicado, como se puede ver en estos ejemplos.

- * “Mi trabajo me gusta porque todos simpáticos e interesante” (Estudiante 5).
- * “Me gusta dar ideas a los niños, y los niños simpático” (Estudiante 7).

¿Cuál es la causa de este olvido? A quienes estudiamos japonés, se nos enseña que *ser*¹⁴ en presente es expresado con *desu* [です], pero esto es sólo una correspondencia aproximada (Henderson, 1948). Así, “los niños son simpático[s]” podría traducirse como *kodomotachiwa kanjigaii desu* [子どもたちは感じがいいです。]. Sin embargo, esta traducción es demasiado formal y en el lenguaje hablado *desu* suele sustituirse por la forma *da*, menos formal (Kiyose, 1995). Por otro lado, el japonés *desu*, *da* en la forma coloquial, no es verbo, sino cópula o verbo copulativo y, por ello, en las gramáticas de la lengua japonesa (Kiyose, 1995; Kaiser et alii, 2001; Store, 2003; etc.) la categoría “verbo copulativo” o “*copula*” es una categoría diferente a la de “verbo”. Además, como recuerda Fry¹⁵, los “adjetivos verbales” japoneses, también llamados “adjetivos- *i*” - *i-adjectives* - tienen una flexión morfológica equivalente a la de los verbos (Fry, 2003). Sin embargo, este tipo de adjetivos, a no ser que se trate de participios¹⁶, no existe en español y, por ello, es indispensable el verbo copulativo.

V. Omisión de preposiciones

Entre las estrategias de expresión y sobre todo de comprensión oral está la de eliminar todo lo superfluo del discurso para comprender mejor o hacer que el interlocutor pueda comprender mejor el mensaje oral (Pinilla, 2004). Así, es frecuente que los estudiantes supriman partículas y preposiciones, porque dan más importancia a la tríada sujeto-verbo-objeto:

- * “Me interesa mucho servir los clientes y comunicar las personas” (Estudiante 2).
- * “Hay muchas ocasiones hablar español” (Estudiante 4).
- * “Me gusta cocinar patatas y hablar cliente” (Estudiante 5).
- * “Yo me gusto¹⁷ tratar mucha gente” (Estudiante 8).

Es fácil comprender lo que los estudiantes quieren decir a pesar de la omisión de las preposiciones en estos ejemplos. Sin embargo, en español se requiere la preposición para “establecer una relación de modificación o subordinación entre dos constituyentes”, generalmente entre un núcleo - nominal o verbal - y un sustantivo (Pavón, 1999: 567).

¿A qué se deben estas omisiones? La omisión de la preposición “a” en el complemento directo de persona - * “servir los clientes” - tal vez pueda deberse a una intromisión del inglés,

donde no hay ninguna preposición ni partícula¹⁸ que marque la diferencia entre complemento directo de persona y de cosa - *Assisting the costumers; enjoying the game; watching TV*, etc. -. Sí que habría en inglés, no obstante, un equivalente a la preposición “de” en la traducción de “Hay muchas ocasiones de hablar español”: *There are many opportunities to speak Spanish*. En esta ocasión, la omisión de la preposición podría deberse a la traducción directa de la expresión japonesa *speingowo hanasu kikaiga takusan arimasu* [スペイン語を話す機会がたくさんあります。] - “Hay muchas ocasiones de hablar español” - en la que no hay ninguna partícula equivalente a la preposición “de”, necesaria para que la frase en español sea correcta.

Sin embargo, la preposición “con” - omitida en * “comunicar las personas”; * “hablar cliente”; y * “tratar mucha gente” - tiene en este caso su equivalente en inglés y en japonés, donde se usan, respectivamente la preposición *with* y la partícula *to* - と -, como puede verse en las traducciones de “comunicar con las personas”: *Communicate with people / hitoto hanasu* [人と話す]. De este modo, se podría concluir que la tendencia a la elipsis propia de la expresión oral favorece el olvido de la preposición, aunque tal vez el hecho de que en japonés la preposición se posponga pueda influir.

VI. Omisión de los pronombres clíticos

No es del gusto de los estudiantes utilizar pronombres átonos para sustituir al complemento directo en la conversación. Tan solo una de las estudiantes usó el pronombre clítico “lo” para responder a la última pregunta:

- “¿Te va a ser útil en español en tu trabajo futuro?”
- “Sí, porque quiero hacerme guía de viajes [...], por eso voy a usarlo” (estudiante 6).

En lugar de utilizar el pronombre, se suele repetir el complemento directo:

- “¿Te va a ser útil el español en tu trabajo?”
- “Sí, yo *usar el español. Quiero usar el español” (estudiante 8).

Sin embargo, la omisión del complemento directo - ya sea sintagma nominal o pronombre - resulta en error, dado que en este caso es un complemento llamado argumentas, puesto que sin él “la oración es agramatical” (Campos, 1999: 1524). Así puede verse en la respuesta de la estudiante 7:

- “¿Te va a ser útil el español en tu trabajo?”
- * “No sé, pero quiero usar (estudiante 7)”.

El motivo de la omisión puede hallarse de nuevo en la estructura del japonés donde no hay sustituto pronominal del complemento directo. Así, en una conversación japonesa, a la pregunta “¿Vas a usar el español en tu trabajo?” - *shigotode shorai supeingo wo tsukau tsumori desuka?* [仕事で将来スペイン語を使うつもりですか?] -se puede responder *hai, tsukautsumori desu* [はい、使うつもりです。] - literalmente, “sí, usaré”.

Es comprensible esta reserva a la hora de utilizar los pronombres clíticos, dado que el uso de éstos requiere una seguridad en el descanso. Sin embargo, sería recomendable insistir y practicar los pronombres en la clase de conversación, tanto para la comprensión de enunciados orales, como para la formulación de otros con economía lingüística.

VII Posibles interferencias fuertes del inglés

Por último, considero oportuno señalar que en casos particulares - por ejemplo, en estudiantes que han tenido una experiencia de estudios en un país hispanohablante o que utilizan el inglés más que sus compañeros - es fácil detectar fuertes interferencias léxicas del inglés.

- * “El horario es un poco bajo en mi trabajo” (Estudiante 2).
- * “Quiero hacerme guía de viajes *so*, por eso voy a usarlo [el español en mi trabajo]” (Estudiante 6).

La interferencia del inglés es más obvia en la frase de la estudiante 6: ha utilizado *so* en primer lugar y después se ha dado cuenta del error y ha rectificado con el sintagma “por eso”. Este error es común entre los estudiantes japoneses de español. Suelen utilizar la forma inglesa *so* en lugar de “así que” o “por eso”.

La frase del estudiante 2, por el contrario, resulta más críptica y difícil de comprender. Tras preguntarle a qué se refería¹⁹ supe que quería decir “salario” en lugar de “horario”. ¿A qué se debe esto? Se podría argumentar que se debe a que el estudiante se estaba refiriendo al pago por cada hora traduciendo desde la expresión inglesa *hourly wage*. No obstante, la semejanza fonética y el cruce entre las palabras horario y salario puede ser la causa de la confusión.

Por tanto, no en todos los casos deben verse interferencias del inglés. Como en los errores de género que cometían las estudiantes, una atención personalizada sería lo más deseable.

III. Conclusión

Es indudablemente positivo que estudiantes japoneses de cuarto año de universidad sepan expresarse en español y tener una cierta competencia comunicativa para mantener una conversación sobre un tema determinado en este idioma. No obstante, para mejorar la calidad de su español los profesores necesitamos analizar los errores que cometen los estudiantes. Asimismo, es posible que a pesar de que los estudiantes hayan estudiado bien la gramática española, necesiten todavía más práctica oral y por ello comentan más errores de expresión oral.

En el caso particular de la expresión oral la mayoría de estos errores se da por omisión de una palabra o partícula necesaria para la formulación correcta de la frase.

Estos errores se deben muchas veces a interferencias entre el sistema de su lengua materna y el de la lengua meta - los problemas con los artículos, por ejemplo, a que ésta categoría gramatical no existe en japonés - y a interferencias con el inglés, lengua que han estudiado años antes que el español. A pesar de que estos errores suelen ser del mismo tipo - problemas con los artículos, problemas con el género de las palabras, problemas con los plurales, elipsis incorrectas... - se precisa un análisis más profundo para determinar las causas de cada error. Si se tiene en cuenta, por ejemplo, que las chicas pueden cometer más errores de género al hablar de ellas mismas, habrá que advertírselo; si, por otro lado, nos encontramos con estudiantes que han pasado largas temporadas en un país angloparlante será muy posible que nos encontremos con más interferencias de la lengua inglesa. La atención personalizada a cada caso, en la medida de lo posible, es necesaria. Como afirman Williams & Burden:

Todas las experiencias de aprendizaje se deberían ver desde un contexto que permita a los alumnos adquirir un sentimiento personal de identidad y que relacione ese contexto con objetivos realistas, es decir, el aprendizaje debería estar lo más *personalizado* posible. Esto tiene que ver con el planteamiento de que una tarea importante del profesor consiste en la *diferenciación*, esto es, en identificar e intentar satisfacer las necesidades individuales del alumno dentro del contexto del grupo de clase (Williams & Burden, 1997: 45).

Para terminar quisiera reivindicar lo positivo del error. Los profesores deberíamos hacer

ver a los estudiantes que cuando se equivocan nos dan una oportunidad para enseñarles y para que aprendan. No hay que tener miedo a equivocarse.

NOTAS

- 1 “A menos que los profesores tengan un sólido conocimiento de lo que sus alumnos consideran importante y significativo, no poseerán toda la información necesaria para hacer que sus clases sean verdaderamente motivadoras” (Williams & Burden, 1997: 213).
- 2 Por cuestiones de espacio transcribo en este artículo solamente las frases que contienen errores gramaticales.
- 3 En adelante me referiré a ellos como Estudiante 1 (chica), Estudiante 2 (chico), Estudiante 3 (chico), Estudiante 4 (chico), Estudiante 5 (chica), Estudiante 6 (chica) y Estudiante 7 (chica). El sexo de los estudiantes es relevante porque las chicas tienen en potencia más posibilidad de cometer errores de género gramatical, puesto que la forma que en primer lugar aparece en los diccionarios es el masculino singular.
- 4 El nivel inicial de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera acredita un conocimiento del español en el nivel B1 (Umbral) del marco común europeo de referencia para las lenguas y su enseñanza, aprendizaje y evaluación (http://diplomas.cervantes.es/docs/ficheros/200402120018_7_0.pdf)
- 5 En el libro de Baralo et alii se trata al estudiante de *usted*. Sin embargo, yo hago que mis estudiantes utilicen el *tú* porque el paradigma verbal de usted es idéntico al de la tercera persona singular y eso puede confundir al estudiante.
- 6 A la hora de evaluar la expresión oral deben tenerse en cuenta criterios propios de la misma como la fluidez o la pronunciación / entonación (Pinilla, 2004). De todos es sabido que los japoneses suelen tener problemas con ciertos fonemas del español - el grupo /xu/ y las consonantes líquidas sobre todo - por la propia fonética de su idioma. Por otro lado, las interferencias del inglés, pueden hacer que los estudiantes aspiren la “h” en palabras como alcohol.
En este trabajo no he tratado errores de pronunciación porque no los he detectado ya que los estudiantes de este nivel han llegado, desde mi punto de vista, a una pronunciación aceptable que en ningún momento, impide la comprensión del discurso. He dado más importancia a los errores gramaticales, que han sido los más evidentes.
- 7 A pesar de que en los últimos años se ha intensificado la enseñanza de otros idiomas, en Japón el idioma extranjero por excelencia es el inglés - “*Foreign language is English*” - (Kubota, 2002: 19). El inglés se aprende en Japón a partir de los doce años.
- 8 Cuando se considera relevante, se presentan en este artículo traducciones al japonés y/o al inglés de las

- expresiones en español.
- 9 Generalmente no hay distinción de género en japonés; en ocasiones, cuando es indispensable distinguir el género de los sustantivos “se usa el prefijo *o* (*on*) para el sustantivo y *me* (*men*) para el femenino. Tratándose de personas, se antepone *otoko no* para indicar el masculino y *onnanoko* para el femenino - muchas palabras de origen chino también admiten el prefijo *jo* para el femenino -” (González, 1968: 34-35).
 - 10 Igualmente, al recordar el verbo se pone en, infinitivo, la forma que aparece en los diccionarios: * “Yo usar español”.
 - 11 Los estudiantes consideran el diccionario como una herramienta fundamental en su aprendizaje. No obstante, “esa ciega confianza en el diccionario a veces les impide reflexionar sobre el sentido global de la frase” (Saito, 2005: 74). Particularmente, el diccionario electrónico resulta peligroso porque la rapidez con la que aparece la palabra - en masculino singular - puede impedir la reflexión.
 - 12 Una de las ventajas de la expresión oral frente a la expresión escrita es que en la primera es posible la autocorrección simultánea.
 - 13 En japonés el posesivo “mi” o “mis” se expresa con *watashino* [私の]. Así, “mi compañero de trabajo” o “mis compañeros de trabajo” es *watashino douryou* [私の同僚]. Tampoco hay, por tanto, variación en japonés. Sin embargo, la similitud entre “mi” y *my* parece indicar que la falta de concordancia se deba a la interferencia de la lengua inglesa.
 - 14 El texto más usado para aprender japonés es el célebre método *Minna no nihongo* [みんなの日本語]. En él, se enseñan en primer lugar las estructuras formales y, posteriormente, en los dos últimos capítulos del segundo libro las formas coloquiales.
 - 15 “Japanese verbal adjectives are ‘verbal’ in the sense that they inflect morphologically” like verbs. Since verbal adjectives always end in the vowel *i*, they are sometimes referred to as *i-adjectives*” (Fry, 2003: 202). Del mismo modo, Storm apunta: “*desu* used with an *i*-adjective is not the copula” (Storm, 2003: 54).
 - 16 El verbo copulativo se puede omitir en frases nominales exclamativas - “¡Magnífica, la última película de Amenábar!” -, en cláusulas de participio con sujeto concordado - “Prohibidos los anabolizantes” - o en juicios intemporales de validez permanente - “Año de nieves, año de bienes” - (Brucart, 1999: 2847-2850).
 - 17 El verbo gustar es difícil no solo para los estudiantes japoneses, sino para muchos estudiantes de español como segunda lengua. Esto se debe a que en español lo que gusta es gramaticalmente sujeto, mientras que en otros idiomas es objeto. Así puede verse en las traducciones de “me gusta hablar con la gente”: *watashiwa hitoto hanasu kotoga suki desu* [私は人と話すことが好きです。] y *I like to communicate with people*.
 - 18 En japonés, por el contrario, se utiliza generalmente la partícula *wo* [を] para marcar el complemento

directo tanto para persona como se ve, por ejemplo, en las traducciones de “atender a los clientes”: *kyakuwo motenasu* [客をもてなす] y de “ver la televisión”: *terebiwo miru* [テレビを見る].

El hecho de que en * “servir los clientes” el estudiante haya omitido la preposición parece, por tanto, indicar que la interferencia del inglés es más fuerte en este caso.

19 Transcribo aquí un extracto de la entrevista con el estudiante 2:

PROFESOR: ¿Qué es lo que menos te gusta de tu trabajo?

ESTUDIANTE: Lo que menos me gusta es que... el horario es un poco bajo

PROFESOR: ¿Un poco?

ESTUDIANTE: ¿Es horario?

PROFESOR: Sí.

ESTUDIANTE: Es bajo. Un poquito.

PROFESOR: ¿Qué quieres decir con “bajo”?

ESTUDIANTE: Es... normalmente se paga, por ejemplo, 850 yenes ¿horario?

PROFESOR: Salario.

ESTUDIANTE: ¡Ah, salario! Perdón.

BIBLIOGRAFÍA

- BARALO, Marta, et alii (1994): *Preparación. Certificado Inicial de Español Lengua Extranjera*. Barcelona: Edelsa.
- BARALO, Marta (2004): “La interlengua del hablante no nativo” (369-391). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua*, dirigida por Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo. Madrid: SGEL.
- BRUCART, José M^a (1999): “La elipsis” (2767-2863). *Gramática descriptiva de la lengua española*, dirigida por Ignacio Bosque y Violenta Demonte. Madrid: Espasa.
- CAMPOS, Héctor. “Transitividad e intransitividad” (1519-1685). *Gramática descriptiva de la lengua española*, dirigida por Ignacio Bosque y Violenta Demonte. Madrid: Espasa.
- CASSANY, Daniel (1997): La composición escrita en la clase de E/LE. Serie Cultura Hispánica, 5. Centro de Estudios Hispánicos. Tokio: Universidad de Sofía.
- FRY, John (2003): *Ellipsis and wa-marking in Japanese conversation*. Nueva York : Routledge.
- GONZÁLEZ, Vicente (1967): *Gramática de la lengua japonesa*. Matsuyama, 1967.
- HASHIMOTO, Kazumi (2003): “Sobre la didáctica de los artículos para la clase de gramática española”. *Lingüística hispánica 26*. Círculo de lingüística de Kansai.
- HENDERSON, Harold (1948): *Handbook of Japanese Grammar*. Columbia University.
- KAISER, Stefan, et alii (2001): *Japanese: A Comprehensive Grammar*. New York: Routledge.

- KIYOSE, Gisaburo (1995): *Japanese Grammar. A New Approach*. Kyoto: Kyoto University Press.
- KUBOTA, Ryuko (2002): “The impact of globalization on language teaching in Japan” (13-28), en *Globalization and Language Teaching*, David Block & Deborah Cameron eds., Londres: Routledge.
- NAKAGAWA, Margarita (2004): “Empleo de los artículos por los estudiantes japoneses de español” (161-178), en *Cuadernos Canela XVI*.
- PAVÓN, M^a Victoria (1999): “Clases de partículas: preposición, conjunción y adverbio” (565-657). *Gramática descriptiva de la lengua española*, dirigida por Ignacio Bosque y Violenta Demonte. Madrid: Espasa.
- PINILLA, Raquel (2004): “La expresión oral” (879-897). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua*, dirigida por Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo. Madrid: SGEL.
- SAITO, Akemi (2005): *Análisis de errores en la expresión escrita de los estudiantes japoneses*. Memoria de máster. Universidad de Salamanca.
- SANTOS GARGALLO, Isabel (2004): “El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo” (391-411). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua*, dirigida por Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo. Madrid: SGEL.
- STORM, Hiroko (2003): *A Handbook of Japanese Grammar*. Munchen: Lincoln Europa.
- WILLIAMS, Marion & BURDEN, Robert L. (1997): *Psicología para profesores de idiomas*. Madrid: Cambridge España (traducción de Ruiz Valero, 1999).

(Santiago Esparza Celorrio 外国語学部講師)