

# KANSAI GAIDAI UNIVERSITY

La expresión escrita en español de los estudiantes japoneses : 11 errores frecuentes que deben tratarse en clase.

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): 作成者: Esparza, Celorrio Santiago メールアドレス: 所属: 関西外国語大学
URL	<a href="https://doi.org/10.18956/00006240">https://doi.org/10.18956/00006240</a>

# La expresión escrita en español de los estudiantes japoneses:

11 errores frecuentes que deben tratarse en clase.

Santiago Esparza Celorrio

## Abstract

Las nuevas tendencias de investigación en el campo de la enseñanza de lenguas destacan el uso de la lengua para un objetivo real, de la motivación, y el análisis de errores o de la interlengua como un elemento positivo. En el aprendizaje de lenguas, asimismo, "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).

En este artículo comento y analizo, según las teorías de la interlengua de Selinker y de la traducción intentada de Ueda, 11 de los errores más frecuentes que han cometido mis estudiantes en clase de composición [スペイン語 表現論 I].

Dado que dentro de 25 años el español será la segunda lengua con más hablantes del mundo, los docentes debemos utilizar la clase de composición para que el estudiante adquiriera unos conocimientos que le ayuden al éxito en el futuro. Para ello es necesario eliminar los errores más frecuentes.

**Keywords:** Español lengua extranjera, Expresión escrita en español, Traducción, Interlengua, Análisis de errores

## 1. Introducción.

Cuando se enseña una segunda lengua a un alumnado que comparte la misma lengua materna y otro tipo de características similares - formación académica, situación social, necesidades, edad... - pueden reconocerse, tanto en producción oral como en producción escrita, una serie de errores frecuentes que parecen estar fosilizados. Desde que aprecié tales errores entre mis estudiantes de Kansai Gaidai, me acompañó la idea de escribir un artículo que pudiera serles de

ayuda para mejorar su español, la lengua del futuro<sup>1</sup>. La principal inspiración me vino tras conocer la excelente obra del profesor Webb<sup>2</sup>, a quien he parafraseado al escoger el título de este trabajo. En ella el autor recoge con claridad y una breve explicación los errores más comunes entre los estudiantes japoneses de inglés. Tras comprobar que los errores de los estudiantes japoneses en español y en inglés tienen características comunes nacidas, evidentemente, de la interlengua, me propuse escribir este trabajo analizando un corpus de composiciones escritas por mis estudiantes de la asignatura de composición española<sup>3</sup> a lo largo de los dos últimos años académicos.

La composición, ciertamente, posee un potencial que no debe ser menospreciado. Según 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” (1997: 12-13). Considero necesario inculcar en los estudiantes este valor en la clase de composición. Para ello, es fundamental trabajar en clase textos que les motiven y sean significativos, ya que las actuales tendencias de investigación, sobre todo los enfoques comunicativos destacan “el uso de la lengua para un objetivo real” y que el estudiante aprende en primer lugar lo que le es más útil (Williams & Burden, 1997: 25). Si el estudiante tiene una mayor motivación para producir una serie de textos determinados, tendrá, obviamente, una mayor motivación para intentar enmendar los errores que en ellos se produzcan.

Los errores de los japoneses en la expresión escrita ya fueron ampliamente tratados por Saito<sup>4</sup> (2005), quien llegó a la conclusión de que se deben, en gran parte a interferencias de la propia lengua - y, en menor medida, de la inglesa - y a la complejidad gramatical del español<sup>5</sup>. Asimismo, la autora quiso poner énfasis en el “mal uso del diccionario bilingüe”<sup>6</sup> y declarar que “esa ciega confianza en el diccionario a veces les impide reflexionar sobre el sentido global de la frase” (Saito, 2005: 74). Según Rey, esta tendencia a traducir palabra por palabra es una de las constantes históricas de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas en Japón, y se conoce como *yakudoku* - traducción y lectura -: “Consiste en leer un texto y traducirlo siguiendo tres pasos: 1. traducir palabra por palabra, 2. ordenar palabra por palabra según la sintaxis japonesa, 3. leer en japonés [...] Esta misma estrategia se ha seguido utilizando a lo largo de la historia y se continúa utilizando hoy día” (Rey, 1992: 164). En este sentido, Ogawa apunta que con la traducción, propuesta en multitud de libros y materiales, se corre el riesgo de que los estudiantes aprendan de memoria textos sin comprender su contenido. De ahí que la traducción se esté reconsiderando (Ogawa, 2004: 154), sobre todo en casos en los que la clase de composición se basa en la

traducción de un original japonés ya de por sí de difícil lectura y comprensión para los estudiantes (Astigueta, 1997: 63).

Las actuales tendencias de investigación, empero, niegan que todos los errores provengan de la interferencia de la lengua materna (Corder, 1982: 12) <sup>7</sup> y prefieren hablar de interlengua. Por *interlengua*, término introducido por Selinker, se entiende la lengua propia del aprendiz, un sistema compuesto por numerosos elementos de la lengua materna, elementos de la lengua meta y elementos de otro tipo<sup>8</sup>. No se trata, por tanto, de discutir si el método de la traducción es aconsejable o no<sup>9</sup>, sino de intentar analizar los errores para evitarlos en el futuro. De este modo, el punto de partida, como escribe Ueda, es el “de la traducción intentada - o inventada - por los discentes de los textos expresados - o elaborados mentalmente - en japonés” (Ueda, 1994: 70) <sup>10</sup>.

En efecto, Fernández López (1997) <sup>11</sup> hizo notar que en la interlengua se dan dos aspectos contradictorios: la sistematización y la variabilidad. En esta sistematización se puede detectar un conjunto coherente de reglas que, en parte, coinciden con las de la lengua meta y en parte no. El analizar la interlengua y los errores derivados de ella es algo positivo. Brown, por su parte, considera a la interlengua como una de las raíces<sup>12</sup> de la adquisición de las lenguas (Brown, 2000: 294-295).

Así, a pesar de que en mis clases de composición no utilizamos directamente la traducción, he localizado en ellas errores de interlengua - o translingüales, según la terminología de Ueda -. Creo que es necesario<sup>13</sup> que los estudiantes los conozcan y los traten de evitar. A ellos va dedicado este trabajo.

## 2. Errores gramaticales.

I: \*‘‘Me gusta ver la película’’

De seguro, la mayoría de los docentes de español nos hemos encontrado con esta oración u otras similares que terminan con el sintagma “ver la película”. En el primer curso de Kansai Gaidai los estudiantes aprenden el verbo *gustar* más sujeto con artículo - “me gustan las películas de Almodóvar” - y en el segundo curso el verbo *gustar* unido a un infinito y a un objeto directo en plural sin artículo - “me gusta leer libros” -; el error parece deberse a un cruce entre ambas expresiones. Sin duda, es tarea del docente ayudar al estudiante a compensar esta falta de conocimiento gramatical mediante la práctica.

En otros casos, el estudiante escribe “me gusta la película”, utilizando el artículo deter-

minado, pero sin aludir a una película conocida por el receptor y queriendo referirse al cine<sup>14</sup> o conjunto de películas en general. Por ello, cuando el estudiante escribe, para presentarse o para describir su carácter, \*‘‘Me gusta ver la *película* española’’, no está haciendo alusión a una película concreta, sino al conjunto del cine español o de las películas españolas. Posiblemente desde la lengua materna del estudiante es muy difícil comprender la diferencia *entre* cine y *película*, porque en los diccionarios ambas aparecen traducidas como *eiga* [映画] ya que en japonés equivalen a la misma palabra; ello da lugar a errores como \*‘‘me estaba maquillando cuando la *cine* empezó’’. Así, la palabra *eiga* permanece invariable en las frases *watashi wa kono eiga ga suki desu* [私はこの映画が好きです。] - ‘‘me gusta esta película’’ - y *watashi wa supeinno eiga ga suki desu* [私はスペインの映画が好きです。] - ‘‘Me gustan las películas españolas’’, ‘‘me gusta el cine español’’ -.

Debe anotarse, por último, que la palabra *cine* tiene dos significados: ‘lugar o sala donde como espectáculo se exhiben las películas cinematográficas’ y ‘técnica, arte e industria de la cinematografía’ (DRAE). Al decir ‘‘me gusta el cine español’’ queremos decir que nos gustan las representaciones artísticas de la cinematografía española, del mismo modo que al decir ‘‘me gusta la literatura española’’ queremos decir que nos gustan las representaciones literarias españolas. Hay un referente plural en ambos casos y por muchos docentes son conocidas las dificultades que para los estudiantes implican palabras gramaticalmente singulares - familia, cine, gente... - pero con referente plural.

## II: \*‘‘Tengo dos mil *yen*’’

No existe una forma plural<sup>15</sup> para la palabra *yen* [円] en japonés. Sin embargo, el español, lógicamente, posee la forma *yenes* para expresar el plural de la unidad monetaria japonesa (Moliner, 1998: 1438). Así, mientras en japonés se utiliza la misma palabra para expresar *yen* o *yenes*, como puede verse en los ejemplos *watashi wa ichi en motte imasu* [私は1円持っています。] - ‘‘tengo un yen’’ - y *watashi wa 2000 en motte imasu* [私は2000円持っています。] - ‘‘tengo dos mil yenes’’ -, existe en español una diferencia básica que debe recordarse para formular las oraciones correctamente.

Este error puede parecer carente de importancia por su sencillez, pero en mi opinión debe ser objeto de atención; la palabra *yen* también permanece invariable en inglés<sup>16</sup> - y en otras lenguas germánicas, como el alemán o el sueco -, así como en los anuncios en *romaji* de varios comercios y establecimientos turísticos en Japón. El concepto de pluralidad está en la cantidad de la cifra y no es necesario nada más, con lo que el nombre de la divisa permanece invariable.

No obstante, si el español, como se ha dicho, es la lengua del futuro - y ese futuro pasa por las incipientes relaciones comerciales con los países hispanohablantes -, los profesores no podemos descuidar este tipo de errores que pueden entorpecer el futuro éxito profesional de nuestros los estudiantes.

### III. \*‘‘En el lunes tengo clase’’

Este error es un claro ejemplo de que en la interlengua puede haber interferencias de más de una lengua: hablando de días de la semana, como en esta frase, en japonés se utiliza la partícula *ni* - *getsuyooobi ni* [月曜日に] - y en inglés la preposición *on* - *on monday* -. Ambas son fonéticamente muy parecidas a la preposición *en*, que, en español, en complementos circunstanciales de tiempo, se usa para las estaciones - ‘‘en primavera salen las flores’’, los meses - ‘‘el curso empieza en abril’’ - o los años - ‘‘nací en 1979’’ -. Por consiguiente, es muy probable que el estudiante cometa este error; los docentes hemos de velar para que no caiga en él.

### IV: \*‘‘las policías corruptas son malos’’.

La palabra *policía* es, sin lugar a dudas, una palabra fundamental. El problema que tiene esta palabra en español es que sirve para referirse tanto al ‘cuerpo encargado de velar por el mantenimiento del orden público’<sup>17</sup> como a ‘cada uno de los miembros de dicho cuerpo’ (DRAE).

Así, ‘‘la policía’’ puede aludir, según el contexto, a una determinada agente o a todo el cuerpo. Sin embargo, con artículo masculino siempre se hará alusión a un agente o a unos agentes determinados. El hecho de que la palabra *policía* no marque su género gramatical mediante un sufijo, sino que precise un artículo o un adjetivo confunde lógicamente al estudiante, que ha estudiado que casi todos los sustantivos en -a son de género femenino y que casi todos los sustantivos terminados en -o son de género masculino. Este error es, de nuevo, aparentemente simple, pero dada la importancia de la palabra y el uso cotidiano de la misma, debe ser tratado en clase y solucionado con urgencia.

### V: \*‘‘vivo cerca de Kansai Gaidai Universidad’’

Otro error frecuente es el encabezado arriba. En mi opinión no sólo se debe al orden de palabras en japonés, *Kansai Gaikokugo Daigaku* [関西外国語大学], donde la palabra para ‘‘universidad’’, *Daigaku* [大学], ocupa el último lugar, sino también al nombre de la Universidad en inglés, *Kansai Gaidai University*<sup>18</sup>. Como es sabido, los japoneses ya llevan varios años estudiando inglés antes de estudiar español, de ahí que el inglés se perfile como lengua interme-

dia entre el japonés y el español. La expresión correcta podría ser “Vivo cerca de la Universidad Kansai Gaidai”<sup>19</sup>, aunque para nombrar a nuestra Universidad en español se suele utilizar la traducción completa, que evita la tautología: “Universidad de estudios extranjeros de Kansai”<sup>20</sup>.

Saito recoge un error similar: hablando de universidades, los japoneses suelen cometer el error de escribir, por ejemplo \*“Salamanca Universidad”, “ya que en traducción japonesa no se coloca, partícula ni preposición entre *universidad* y *Salamanca* - *Salamanca daigaku* [サラマンカ大学]” (Saito, 2005: 51).

#### VI: \*‘‘los judíos se expulsaron de la península Ibérica en 1492’’

He detectado entre mis estudiantes japoneses una cierta preferencia por el uso de la pasiva refleja en lugar de la pasiva “clásica” construida con *ser* + participio. Ello se debe a que en las clases de gramática elemental se les recomienda utilizar esta forma. Tal recomendación es muy acertada ya que, como hizo notar Seco, el idioma español “es muy poco amigo de las construcciones con *ser* + participio” (Seco, 1989: 107). Sin embargo, esto entraña ciertos riesgos, porque intentar construir una oración pasiva refleja con un sujeto humano animado da como resultado una oración reflexiva<sup>21</sup>, como se ve claramente en verbos como *matarse*<sup>22</sup>, *torturarse*<sup>23</sup>, *desnudarse*<sup>24</sup>, etc. Lo que busca en este caso el estudiante es encubrir al “actor del hecho”; esto se consigue utilizando la pasiva refleja en el caso de un sujeto inanimado -“*Varios atentados* fueron cometidos por E.T.A.” → “Se cometieron *varios atentados*” -, pero debe usarse una oración sintácticamente impersonal cuando hablamos de personas - “Se recibió con alegría *al embajador*” - (Gómez Torrego, 2000: 115).

En japonés, las frases *sen yon hyaku kyūjūni nen katorikku ryōō wa yudayajin wo Iberia hantō kara tsuihō shita* [1492年, カトリック両王はユダヤ人をイベリア半島から追放した。] - “los Reyes Católicos expulsaron a los judíos de la Península Ibérica en 1492” - y *sen yon hyaku kyūjūni nen yudayajin wa Iberia hantō kara tsuihō sareta* [1492年, ユダヤ人はイベリア半島から追放された。] - “los judíos fueron expulsados de la Península Ibérica en 1492”, “se expulsó a los judíos de la Península Ibérica en 1492” - tienen un matiz distinto expresado mediante sufijos. Tal vez por ello los estudiantes japoneses, al escribir en español, sean reticentes a utilizar la construcción *ser* + participio y sientan la frase \*‘‘ *los judíos se expulsaron* de la Península Ibérica en 1492’’ como más adecuada. Dado que en la cultura japonesa, según me han comentado mis estudiantes y algunos profesores bilingües, al hablar de actos negativos que han cometido per-

sonajes célebres - como los Reyes Católicos -, se prefiere utilizar una oración pasiva o impersonal y así encubrir al “actor del hecho”. Por ello, es muy importante recordarles que se puede ocultar el agente tanto en oraciones pasivas “clásicas” como “los judíos fueron expulsados de la Península Ibérica en 1492”<sup>25</sup>, como en una oración impersonal como “se expulsó a los judíos en 1492”.

#### VII: \*‘me pongo la camisa azul durante todo el día’

Sin duda, los profesores habremos leído o escuchado muchas veces esta confusión entre los verbos *llevar* y *ponerse*. *Llevar*, hablando de ropa, significa ‘traer puesto el vestido, la ropa, etc.’ (DRAE). Con *ponerse* nos referimos a la acción de ‘vestirse o ataviarse’ (DRAE). Dado que los exámenes para la obtención de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE)<sup>26</sup> incluyen en sus pruebas de expresión oral la descripción y narración orales sobre un soporte gráfico. Para describir la indumentaria de una persona o un personaje deben utilizarse los verbos *llevar*, *ir vestido con* o *llevar puesto*. En este caso, el conocimiento del inglés puede ayudar a los estudiantes ya que los verbos *to get dressed* y *to wear* equivalen, respectivamente, a *ponerse*, *vestirse* y *llevar*.

Sin embargo, para un japonés esta diferencia es muy difícil de entender; la frase *boku wa aoi shitsu wo kite imasu* [僕は青いシャツを着ています。] significa “llevo la camisa azul”, pero con otros sufijos o en otro contexto puede significar “me estoy poniendo la camisa azul”. Se utiliza el mismo verbo. A pesar de esta dificultad, los docentes debemos fomentar la distinción entre *ponerse* y *llevar* así como el conocimiento de sinónimos de este último, dado que es muy posible que los estudiantes se encuentren en un futuro con situaciones o exámenes en los que haya que describir correctamente la indumentaria de una determinada persona.

#### VIII: \*‘fui en España’

El uso de la preposición *en* en lugar de *a* es uno de los errores más frecuentes que pueden leerse en las composiciones de los estudiantes japoneses. También fue recogido por Saito, que escribió: “podemos pensar que en los verbos *llegar* e *ir* se emplea *en* para indicar el vehículo: *ir en coche* o *ir en tren*, aunque estos verbos rigen la preposición *a*. Además, en este caso, podemos pensar que el conocimiento del inglés influye en este tipo de errores; *I arrived in Boston* → *llegué en Boston*” (Saito, 2005: 49-50).

En este caso, la afirmación de Saito no me resulta del todo satisfactoria. Es cierto que el verbo *to arrive* - ‘llegar’ -, rige, en inglés, la preposición *in* tan parecida a la española *en*; sin em-

bargo, el verbo *to go* - 'ir' - exige la preposición *to* - *I went to Spain* -. Por otro lado, la traducción japonesa de "fui a España", *Supein he iki mashita* [スペインへいきました。] no contiene, al parecer, ninguna partícula similar a la preposición española *en*, pero hay que recordar que, en ocasiones, la partícula japonesa *ni* tiene un valor direccional y, por tanto, puede usarse (Planas & Ruescas, 1984). Además, este error puede deberse también a un cruce con la oración "estuve en España" y a la clásica confusión entre los verbos *ser* y *estar*, dado que la forma *fui* puede corresponder tanto al pretérito indefinido del verbo *ir* como del verbo *ser*.

### 3. Errores léxicos y ortográficos

#### IX: \*'He realizado que manejar es muy difícil'

El error de esta frase no radica en el uso de *manejar* con el significado de 'conducir un coche', normal en Latinoamérica, como recoge Saralegui (2004: 66) - y como reflejan los diccionarios que utilizan nuestros estudiantes -, sino en el verbo *realizar*. *Realizar* tiene un falso amigo en el inglés *to realize*. Como escribe Prado, "la primera acepción de *to realize* es *darse cuenta de, caer en la cuenta de, comprender...*" (Prado, 2001: 404). Obviamente lo que los estudiantes quieren decir cuando escriben esta frase es: "Me he dado cuenta de que manejar es muy difícil". Es un error interesante porque puede encontrarse en el alumnado de habla inglesa como en el de habla japonesa.

En japonés, "me he dado cuenta de que manejar es muy difícil" se traduce como *Watashi wa unten ga totemo muzukashii to iukoto ni kizuita* [私は運転がとてもむずかしいということに気付いた。]. El verbo *ni ki ga tsuku* [に気がつく], que es equivalente a *notar, advertir* o *darse cuenta*, no es en nada similar a las traducciones japonesas de *realizar*: *jitsugen suru* [実現する], *jikkō suru* [実行する] o *genjitsu-ka suru* [現実化する]. Por ello, se puede concluir con toda seguridad que el falso amigo del inglés *to realize* es la causa del error.

#### X: \*'tengo tres classes'

La interferencia del inglés causa muchas veces errores ortográficos. Esta frase es ejemplo de ello. Este tipo de errores ortográficos suele darse en palabras de idéntico significado y significante similar, por ejemplo: *classes* - clases, *may* - mayo, *june* - junio, *passion* - pasión, etc.

#### XI: \*'fuego al tenis'

Este error, como todos sabemos, se debe a una interferencia fonética de la lengua japonesa.

Las palabras *juego* o *jugar* aparecen transcritas en los diccionarios español-japonés al katakana como フエゴ y フガル. El problema es que el carácter フ no se utiliza sólo para transcribir la secuencia fonética [xu], sino también para transcribir la secuencia fonética [fu], como se ve, por ejemplo, en las transcripciones al silabario katakana de *fuera* 「フエラ」 y *fuerte* 「フェルテ」. Saito escribe que este error, tanto en la producción escrita como en la producción oral, es bastante frecuente entre los japoneses, aunque ella no lo recogió en su corpus (Saito, 2005: 32).

Como todo el mundo sabe, otro de los grandes problemas es la falta de distinción entre los sonidos [r], [l] y [ʀ], que da lugar a errores ortográficos como puede verse en los ejemplos: \*“fui al mal” o \*“Los romanos hablaban el ratino”. Estos errores pueden disminuir si se trabaja, por ejemplo, la lectura en voz alta de los textos que los estudiantes han escrito en clase.

#### 4. Conclusión

La clase de composición española es, de alguna manera, una clase de traducción inversa, como escribe Astigueta. Lo es aunque partamos de un texto original japonés o aunque el punto de partida sea el de la “traducción intentada” de lo que el alumno quiere expresar (Ueda, 1994: 70).

Las nuevas tendencias de investigación han probado que el aprendizaje es más efectivo si resulta útil y motivador para el alumnado. Por ello, se debe priorizar en las clases de composición el uso de la lengua como medio de expresión de la realidad, necesidades y motivaciones del alumnado.

Cuando el estudiante escriba sobre lo que le es más cercano - lo que más le motiva -, es posible que cometa errores propios de su grupo - misma lengua materna, misma edad, misma situación - como los presentados aquí, pero tendrá una mayor disposición para evitarlos, ya que deseará expresarse de manera correcta. Es tarea del profesor detectarlos y tratarlos en clase para que en un futuro, cuando el estudiante desee expresar en español dónde vive, cómo va vestido o dónde ha estado lo haga correctamente y obtenga con ello satisfacción personal o profesional.

Asimismo, los profesores nativos deben esforzarse para que el estudiante mantenga su español. Conviene, por tanto, impartir las clases en la lengua meta e intentar reducir al máximo el uso del japonés siempre que sea posible.

Si actuamos así y conseguimos estos objetivos tendremos la satisfacción de saber que nuestro trabajo ha sido provechoso. Por su parte, el estudiante comprobará que lo que ha aprendido

ha resultado útil y fructífero. De este modo, la autoestima<sup>27</sup> de ambos crecerá y ayudará a que tanto el profesor como el estudiante tengan más confianza y más éxito en el futuro.

## NOTAS

- 1 Como escribe Lozano, reseñando a Humberto López Morales, “dentro de 25 años, el 7,5 % de los habitantes del mundo serán hablantes de español, lo que significa que esta lengua sólo será superada por el chino” (Lozano, 2006: 17).
- 2 Webb, James. *121 Common Mistakes of Japanese Students of English (Revised Edition)*. Tokyo: The Japan Times, 1991.
- 3 Me refiero a la asignatura de composición española que se imparte en el tercer curso de Kansai Gaidai. El nombre en inglés es *Spanish Composition I* y en japonés *Supeingo hyogenron I* [スペイン語 表現論 I]. Los errores presentados en este artículo, por tanto, son errores de estudiantes del tercer curso (grupos ス 2 y ス 3) que llevan, como mínimo, dos años estudiando español.  
No creo que estos errores sean resultado de un mal funcionamiento del sistema de enseñanza, sino más bien de la falta de estudio efectivo, de la motivación de los estudiantes y de la interlengua.
- 4 Para elaborar este artículo he utilizado mi propio corpus, de ahí que presente en casi todas las ocasiones errores diferentes a los presentados por Saito, aunque las causas de los mismos sean similares.
- 5 En el corpus analizado por Saito, “el porcentaje de errores gramaticales llega a ocupar un 49.4 %, lo que refleja claramente la complejidad del sistema gramatical de la lengua española para un japonés” (Saito, 2005: 82). Un 25 % de esos errores gramaticales están relacionados con el uso del artículo, una de las “bestias negras” del español para los japoneses. Tras analizar mi corpus coincido con Saito (2005: 33) en que el mayor número de errores se debe a la omisión de la tilde.
- 6 Los diccionarios electrónicos, en este sentido, me parecen los peores, ya que para funcionar no requieren más que el mínimo tecleo y no exigen ningún tipo de concentración mental. Debe tenerse en cuenta, como escribe Enecoiz Osinaga, que el diccionario no sólo debe utilizarse para adquirir la traducción inmediata de una palabra, sino que deben consultarse las indicaciones gramaticales y toda la información adicional. Por ello, es conveniente usar “diccionarios reconocidos por su calidad y rigor, preferentemente en últimas ediciones actualizadas” (Enecoiz Osinaga, 2001: 291)
- 7 Corder fue uno de los primeros en despojar a los errores de su connotación negativa al analizar sistemáticamente los errores producidos por estudiantes de segundas lenguas.
- 8 “There are also elements in the IL - interlanguage - that do not have their origin in either the NL - native language - or the TL - target language -” (Gass & Selinker, 2001: 12). Entre estos otros elementos estarían, por ejemplo, las interferencias del inglés.

- 9 Como es sabido por todos, el estudiante, sobre todo en los niveles inicial e intermedio, piensa primero en su lengua materna lo que desea decir y después lo *traduce* a la lengua meta. Por ello, los errores no son únicamente resultantes del método tradicional de gramática-traducción.
- En Occidente se negó durante muchos años la validez de este método, pero ahora se considera allí que tanto la inferencia negativa (generadora de errores) como la positiva (en los casos en los que el conocimiento de la lengua materna facilita la construcción de oraciones concretas) contribuyen al aprendizaje de una lengua (Alonso, 1996: 140).
- 10 Citado por Saito (2005: 15).
- 11 Citada por Saito (2005: 14).
- 12 A Brown le debemos la bella metáfora ecológica de la adquisición de lenguas. En ella, el *input* - lo que recibe el estudiante - se presenta como la lluvia y el *output* - lo que produce el estudiante - como un árbol con diversas ramas - las cuatro destrezas -. Entre las raíces está la interlengua.
- 13 En un syllabus abierto, como es el de la asignatura de composición española [スペイン語 表現論 I] en la Universidad Kansai Gaidai, un profesor puede - y debe - realizar un análisis de las necesidades de los estudiantes teniendo en cuenta tanto sus propias expectativas como la actual situación de Japón y de los países con los que tiene relación - con especial atención, obviamente, a los países de habla hispana -.
- 14 “Cine” se utiliza para referirse al conjunto de las películas en general como puede verse en la frase: Bardem y Berlanga, que entonces eran amigos inseparables, rodaron las películas más importantes del *cine* español de los años cincuenta (RAE- corpus CREA).
- 15 En la lengua japonesa no hay morfemas de género y, en la mayoría de los casos, tampoco de número. Para algunos sustantivos y los pronombres personales se utiliza el sufijo -tachi y para los sustantivos de cosa hay otras formas de contabilizar.
- 16 Como se ve en la frase: “that’ll be 24,000 yen” (*Kansai Scene* 76, septiembre de 2006).
- 17 Según la Real Academia Española, la palabra “Policía” debería escribirse con mayúscula si se refiere al cuerpo (primera acepción) con lo que se evitaría la confusión con el individuo perteneciente al mismo. Sin embargo, esta palabra se escribe tanto con minúsculas como con mayúsculas, como puede verse en el corpus CREA o en los ejemplos: “En 2006 *la policía* ha obligado a volver a sus países a 8.446 personas en los aeropuertos” (*El País*, 3 de septiembre de 2006, p. 20) y “*La Policía* interviene 240 millones de Afinsa y Fórum en un banco suizo” (*ABC*, 27 de mayo de 2006, p. 1).
- 18 La traducción de determinados nombres al inglés suele derivar en tautologías. Por ejemplo, en la prefectura de Osaka puede leerse en inglés Yodogawa River en los letreros que anuncian el río Yodo.
- 19 En español se utiliza la construcción “universidad de” también para hablar de las Universidades de países no hispanohablantes, como se ve en esta oración: “Después de cuatro años en la *Universidad de Duke*, Laettner fue el único novato en ganar una medalla olímpica con el equipo de baloncesto de Estados Unidos” (RAE- corpus CREA). Esta construcción es válida siempre que las universidades lleven el

- nombre de una determinada ciudad o lugar: Universidad de Alcalá, Universidad de Lund, Universidad de Navarra, etc. Cuando la universidad tiene un nombre propio no se coloca la preposición *de*: Universidad Lebríja, Universidad Carlos III, Universidad Camilo José Cela, etc. Por ello, se recomienda decir Universidad Kansai Gaidai.
- 20 Así aparece, por ejemplo, en la página web de la sección cultural de la Embajada Española en Japón (<http://www2.gol.com/users/esptokio/esp/estudiarenjapondata.htm>) o en el sitio en red de la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana ([www.canela.org.es](http://www.canela.org.es)).
- 21 Como puede verse en el ejemplo: “dos amigos míos, integrantes del equipo juvenil de básquet que salió campeón esa temporada, *se expulsaron* voluntariamente del club” (RAE - corpus CREA).
- 22 “Igual que los bomberos, los militares no se pisan las mangueras y mucho menos suelen *matarse* entre ellos” (RAE- corpus CREA).
- 23 “Nuestros jóvenes viven bien y ya no quieren *torturarse* para ser futbolistas” (RAE- corpus CREA).
- 24 “La plantilla decidió *desnudarse* esta semana en la revista *Interviú* para publicitar sus reclamaciones sobre el estadio, lo que ha sumado un punto de esperpento al conflicto” (RAE- corpus CREA).
- 25 “Después de miles de años los fueron expulsados de España exactamente el mismo día, mes y año en que comenzó este viaje” (RAE- corpus CREA).
- 26 El examen DELE, elaborado por el Instituto Cervantes y patrocinado por la Real Academia Española, es el único examen oficial de español reconocido internacionalmente, equivalente a los exámenes de alemán del Instituto Goethe, al TCF francés o al *Nihongo nōryoku shiken* [日本語能力試験].
- 27 Como advirtió Dansie, los sentimientos deben tenerse muy en cuenta en los procesos de enseñanza y de aprendizaje: “emotional importance is the main criteria for determining whether something is meaningful to us or not” (Dansie, 2005: 151).

## BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO, M<sup>a</sup> Rosa & GONZÁLEZ ÁLVAREZ, Elsa (1996): “Adquisición de segundas lenguas: traducción y transferencia positiva” (133-141), en *Encuentros en torno a la traducción II: Una realidad interdisciplinar*. Universidad de Alcalá de Henares.
- ASTIGUETA, Bernardo, S. J. (1997): “¿Traducción inversa o composición?” (61-89), en *Bulletin of the Faculty of Foreign Studies* n<sup>o</sup> 32, Tokio: Universidad de Sofía.
- BROWN, Douglas H. (2000): *Principles of Language Learning and Teaching*. White Plains. N.Y.: Longman.
- CASSANY, Daniel (1997): *La composición escrita en la clase de E/LE*. Serie Cultura Hispánica, 5. Centro de Estudios Hispánicos. Tokio: Universidad de Sofía.
- CORDER, Pit S. (1981): *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: University Press (segunda edición, 1982).

- DANSIE, Allison (2005): "The Brain: What Teachers Need to Know", en *Journal of Inquiry and Research* n° 82, Hirakata: Universidad de Estudios Extranjeros de Kansai.
- ENOECOIZ OSINAGA, Miren Itziar (2001): "Utilidad del diccionario para la traducción de textos en las clases de ELE" (282-296), en *Actas del XI Congreso de ASELE* (Martín Zorraquino & Díaz Peregrín, eds). Universidad de Zaragoza.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. S. (1997): *Interlengua y Análisis de Errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- GALIMBERTI JARMAN, Beatriz & RUSSELL, Roy, editores (1998): *The Oxford Spanish Dictionary*. Oxford: University Press (segunda edición).
- GASS, Susan & SELINKER, Larry (1991): *Second Language Acquisition*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates (segunda edición, 2001).
- GÓMEZ TORREGO, Leonardo (2000): *Gramática didáctica del español*. Madrid: SM (sexta edición, corregida y aumentada).
- GONZÁLEZ, Vicente O. P. & ISSHIKI, Takayoshi (1986): *Diccionario español - japonés*. Tokio: Enderle.
- LOZANO, Irene (2006): "El salto mortal del español", en *Ínsula 713* (mayo de 2006). Madrid.
- MOLINER, María (1998): *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos (segunda edición).
- OGAWA (OKIHARA), Masami (2004): *Habilidad de los estudiantes japoneses y la traducción* (145-166), en *Cuadernos CALENA 16*.
- PLANAS, Ramiro & RUESCAS, Juan-Antonio (1984): *Japonés hablado. Introducción a la lengua y cultura de Japón*. Madrid: Omnivox.
- PRADO, Marcial (2001): *Diccionario de falsos amigos. Inglés-Español*. Madrid: Gredos.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Corpus de Referencia del Español Actual (CREA). <http://corpus.rae.es/creanet.html>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001): *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa.
- REY, Felisa (1992): "Condicionantes históricos de la enseñanza de idiomas en Japón", en *Cuadernos CANE-LA 3*.
- SAITO, Akemi (2005): *Análisis de errores en la expresión escrita de los estudiantes japoneses*. Memoria de máster. Universidad de Salamanca.
- SARALEGUI, Carmen (2004): *El español americano: teoría y textos*. Pamplona: Universidad de Navarra (segunda edición).
- SECO, Manuel (1989): *Gramática esencial del español. Introducción al estudio de la lengua*. Madrid: Espasa (segunda edición, corregida y aumentada).
- UEDA, Hiroto (1994): "Aproximación Translingual a la Lengua Española" (157-172), en *REALE 1*.
- YAMADA, Yoshiro & MIYAGI, Noboru (1990): *Diccionario del español moderno*. Tokio: Hakusuisha.
- WEBB, James H. M. (1991): *121 Common Mistakes of Japanese Students of English (Revised Edition)*. Tokyo:

Santiago Esparza Celorrio

The Japan Times.

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)