

# TRABAJO DE FIN DE GRADO



Universidad del País Vasco      Euskal Herriko Unibertsitatea

Departamento de Filología Alemana e Inglesa y Traducción e Interpretación

Grado en Traducción e Interpretación

Curso 2018/2019

## **Los verbos de movimiento separables e inseparables en alemán: análisis contrastivo alemán-español y propuesta didáctica**

Autora: Amalia Ovín Rodríguez

Tutora: Almudena Mallo Dorado

## **Resumen**

La Lingüística Contrastiva es una disciplina entre cuyas aplicaciones se encuentra la enseñanza de lenguas extranjeras o segundas lenguas, puesto que permite a los/las docentes localizar posibles dificultades con las que se van a encontrar sus estudiantes en función de su lengua materna, además de facilitar la labor de quienes elaboran materiales didácticos. En el caso del par de lenguas alemán-español, uno de los aspectos de la gramática que puede resultar complicado a los/las estudiantes es la expresión del movimiento mediante verbos, pues presenta una serie de características en cuanto a su empleo de los componentes del movimiento.

Por ello, en este Trabajo de Fin de Grado se analizará, mediante los métodos de estudio de la Lingüística Contrastiva, la expresión verbal del movimiento en el par de lenguas alemán-español. Estas lenguas corresponden a dos clases distintas según la tipología de Talmy, lo que supone que expresen de manera diferente los componentes del movimiento.

El objetivo de este trabajo es analizar una serie de materiales didácticos para localizar posibles carencias en la enseñanza-aprendizaje de los verbos de movimiento alemanes inseparables, separables y con partículas que pueden ser separables o inseparables en función de su significado y proponer una didáctica alternativa para ellos en la que se solucionen los problemas encontrados, partiendo siempre de una perspectiva contrastiva alemán-español. Para ello, se rastreará el tratamiento de estos verbos en tres manuales de tres editoriales relevantes en la actualidad (Klett-Langenscheidt, Cornelsen y Hueber) y la *Gramática de la lengua alemana* de Castell (2014) como material de apoyo. Por último, partiendo de las carencias encontradas, se realizará una propuesta didáctica alternativa que trate de subsanar los aspectos negativos encontrados en los materiales analizados, que se basan fundamentalmente en una falta de perspectiva contrastiva con la lengua materna de los/las estudiantes, en este caso, el español.

**Palabras clave:** Lingüística Contrastiva, verbos de movimiento, alemán como lengua extranjera, didáctica.

## Índice de contenidos

0. Introducción .....	5
1. Marco teórico .....	7
1.1. Lingüística Contrastiva .....	7
1.2. Enseñanza de lenguas extranjeras .....	9
2. Los verbos de movimiento .....	11
2.1. Los verbos de movimiento en alemán .....	12
2.2. Los verbos de movimiento en español .....	13
3. Enseñanza de alemán como lengua extranjera para hispanohablantes .....	15
3.1. <i>Aspekte neu</i> (ed. Klett-Langenscheidt): manual representativo .....	16
3.1.1. Nivel B1+ .....	17
3.1.2. Nivel C1.1 .....	19
3.2. <i>Studio d y Studio</i> (ed. Cornelsen) y <i>Ziel</i> (ed. Hueber) .....	22
3.2.1. <i>Ziel</i> : nivel B2.2 .....	22
3.3. Materiales de apoyo: <i>Gramática de la lengua alemana</i> de Castell .....	26
3.3.1. Gramática: explicaciones y ejemplos .....	26
3.3.2. Libro de ejercicios .....	28
3.4. Conclusiones .....	30
4. Propuesta didáctica .....	32
5. Conclusión .....	36
6. Bibliografía .....	38
6.1. Fuentes primarias .....	38
6.2. Fuentes secundarias .....	38

## Índice de imágenes

Imagen 1. Ejercicio 4b (Koithan et al. 2007b: 43).....	17
Imagen 2. Ejemplo del ejercicio 9 (Koithan et al. 2007b: 34).....	19
Imagen 3. Verbos con partículas separables e inseparables en <i>Aspekte neu C1.1</i> (Koithan et al. 2017:15).....	20
Imagen 4. Verbos separables e inseparables en <i>Ziel B2.2</i> (VV.AA. 2009b: 63).....	22
Imagen 5. Ejercicio 16e sobre la expresión del movimiento y la dirección (VV.AA. 2009a: 114). .....	24
Imagen 6. Ejercicio 17a (VV.AA. 2009a: 115). .....	25
Imagen 7. Fragmento de un texto literario con verbos de movimiento (Funke 2016: 126). .....	34

## 0. Introducción

Una de las aplicaciones de la Lingüística Contrastiva es la enseñanza de idiomas, puesto que estudia las similitudes y diferencias entre dos o más lenguas, lo cual sirve de ayuda a los/las docentes a la hora de localizar posibles dificultades con las que se pueda encontrar su alumnado en función de su lengua materna, además de facilitar la labor de quienes elaboran materiales didácticos. Por ello, he considerado esta disciplina como la adecuada en la que enmarcar este Trabajo de Fin de Grado acerca de los verbos de movimiento, que presentan una serie de dificultades para el alumnado hispanohablante en el aula de alemán como lengua extranjera (DaF).

Existen múltiples publicaciones y análisis contrastivos acerca de la expresión verbal del movimiento en diferentes pares o grupos de lenguas, entre los que se encuentran el alemán y el español (Bauer, L.: 2010; Cuartero, J.: 2016; Liste, E.: 2016; Molés, T.: 2011). Estos estudios han surgido fundamentalmente de la dificultad que dichas expresiones suponen para el alumnado de DaF en general, y en nuestro caso concreto, para el hispanohablante. Esto se debe a que el español y el alemán, según la tipología de Talmy (en Cuartero 2006: 13; en Molés 2011: 563), son dos lenguas muy diferentes en cuanto a su empleo de los distintos componentes del movimiento. Así pues, mientras que en alemán resulta necesario el uso de los llamados satélites, esto es, de las partículas separables de los comúnmente denominados verbos separables (como *anfangen*, *mitbringen*) y de aquellas que pueden ser separables o inseparables según su significado (p. ej. *übersetzen*), en español se recurre a los complementos adverbiales. En el aula de DaF para hispanohablantes, estas divergencias pueden llevar a errores y confusiones provocados por la interferencia con la lengua materna de los/las estudiantes, que tampoco ayudan a evitar los manuales de DaF, como se verá a continuación, al apenas dedicar espacio a este aspecto tan complejo y relevante de la gramática alemana.

Este trabajo tiene como objetivo analizar la enseñanza-aprendizaje de estos verbos en diferentes materiales (tres manuales de alemán como lengua extranjera de tres editoriales que se encuentran entre las más relevantes de la actualidad, así como una gramática) desde una perspectiva contrastiva alemán-español para identificar las posibles carencias o aspectos a mejorar en este ámbito y, con ello, realizar una propuesta didáctica que pueda satisfacer las necesidades de los/las estudiantes hispanohablantes de alemán como lengua extranjera. Para ello, se realizará un análisis

contrastivo de los verbos de movimiento alemanes y españoles (cf. 2) a partir del cual se podrán conocer las similitudes y diferencias entre ambos sistemas. Después, se rastreará en los distintos materiales el tratamiento que estas obras hacen tanto de los verbos separables e inseparables como de aquellos pertenecientes a una u otra clase en función del significado con que se usen. Se tendrán en cuenta tanto las explicaciones teóricas como los ejercicios propuestos para el afianzamiento y refuerzo de los contenidos estudiados (cf. 3). Las carencias y los aspectos positivos extraídos de este análisis se utilizarán, por último, para crear una propuesta didáctica (cf. 4).

## 1. Marco teórico

### 1.1. Lingüística Contrastiva

Puesto que este trabajo se enmarca dentro de la Lingüística Contrastiva y se sirve de sus métodos de estudio, es preciso aclarar en primer lugar qué es exactamente esta disciplina que surge en la década de los cincuenta del siglo pasado. En Tricás (2010: 14) se describe la Lingüística Contrastiva como la ciencia que «pretendía profundizar en la comprensión de los mecanismos lingüísticos mediante comparaciones sistemáticas» y se indica que entre sus aplicaciones se encuentran «el aprendizaje de lenguas extranjeras, muy interesado por toda la problemática de interferencias lingüísticas, los estudios lexicográficos (...). Y también la reflexión traductológica» (Tricás 2010: 14).

Como indica Tekin (2012: 103-104), cuyo trabajo es, actualmente, el más representativo acerca de las bases teóricas y evolución histórica de la Lingüística Contrastiva y en el que me basaré fundamentalmente en este apartado, en principio, todas las lenguas naturales pueden ser objeto de estudio de esta disciplina, sean lenguas estándar o variedades lingüísticas dentro de estas. Según la clase de lenguas que se analicen, podemos encontrar dos tipos principales de comparaciones: interlingüística, es decir, aquella que se realiza entre dos lenguas de la misma categoría (dos lenguas estándar o dos subtipos de una lengua estándar) e intralingüística, que compara una lengua estándar con una de sus variedades (Tekin 2012: 104-105).

Para llevar a cabo el estudio contrastivo, se debe seguir un método que comienza por establecer un aspecto de ambas lenguas como *tertium comparationis*, esto es, localizar un punto en común en ellas a partir del cual poder realizar la comparación (Tekin 2012: 120-121). Este *tertium comparationis*, según Tekin (2012: 122-124), se puede definir fundamentalmente en base a tres criterios distintos: forma, contenido y equivalencia lingüística. El primer criterio se refiere tanto al «orden de las palabras, palabras funcionales, inflexiones, afijación y elementos suprasegmentales» como a «aspectos de la expresión como la aliteración, la rima, el ritmo» (Krzyszowski en Tekin 2012: 122; la traducción es mía). Optar por este criterio puede conllevar el problema de que el aspecto formal que se haya tomado como punto de comparación no sea realmente común a las dos lenguas, sino que solo coincida en su denominación (Tekin 2012: 122). Por otro lado, el criterio de contenido se refiere, más concretamente, a la semántica; por ello, se emplea sobre todo para definir como *tertium comparationis* cuestiones léxicas o morfosintácticas (Tekin 2012: 123). Por último, la equivalencia lingüística se considera

en Tekin (2012: 123) la más adecuada para el campo sintáctico y textual, aunque en ocasiones se emplea como sustituto del criterio de contenido. Sin embargo, la elección de este criterio de equivalencia lingüística conlleva la dificultad para definir de manera objetiva la equivalencia en traducción, pues «no podemos usar la similitud como un criterio independiente para decidir cómo emparejar elementos para la comparación, ya que la similitud (o la diferencia) debe *resultar* de la comparación y no *motivarla*» (Krzyszowski en Tekin 2012: 125; la traducción es mía).

El segundo paso del método contrastivo consiste en seleccionar la modalidad de comparación dentro de los distintos tipos establecidos según el momento de la comparación y la dirección de esta: método de descripción-comparación y método de descripción y comparación, método unidireccional y método adireccional.

El método de descripción-comparación consiste en describir y comparar el aspecto a estudiar de ambas lenguas al mismo tiempo, de forma que solo se realiza un proceso (Tekin 2012: 133). No obstante, este método tiene la desventaja de que se podría pasar por alto algún aspecto importante y, por ello, «el resultado (...) podría crear una imagen errónea» (Tekin 2012: 133; la traducción es mía). Por otro lado, el método de descripción y comparación supone que se lleven a cabo dos procesos: en primer lugar, se aísla el fenómeno a estudiar en cada lengua y, después, se enfrentan ambas lenguas y se realiza la comparación. El principal problema de este método es que se podría caer en una mera descripción paralela sin llegar a realizar nunca una comparación (Tekin 2012: 133-134).

En cuanto a la dirección de la comparación, Tekin (2012: 134) distingue, como ya se ha indicado, entre método unidireccional y método adireccional. Al emplear el método unidireccional, se toma una lengua como lengua origen (LO) y la otra, como lengua meta (LM), lo cual no tiene que corresponderse con lengua materna y lengua extranjera. Se trata del método más utilizado por los traductores e intérpretes, además de ser de gran utilidad para la enseñanza de lenguas extranjeras y la creación de diccionarios bilingües (Tekin 2012: 134-136). La principal ventaja de este método es que no precisa de un sistema externo de comparación (Tekin 2012: 136). Por otra parte, no es posible cambiar la dirección de la comparación sin tener que volver a estudiar todo el fenómeno, por lo que solo se describe por completo la LO, mientras que de la LM únicamente se analiza aquello que resulta de más interés. Además, la LM se describe a partir de la LO y no a partir de sí misma y las conclusiones obtenidas del análisis también son unidireccionales, por lo que podrían ser incorrectas (Tekin 2012: 136-138). El método adireccional, por el contrario, no diferencia entre lengua origen y lengua



meta o lengua materna y lengua extranjera, sino que toma ambas lenguas por separado y las analiza de forma íntegra (Tekin 2012: 138). Por ello, pueden compararse dos o más lenguas y se trata del método utilizado sobre todo por lingüistas (Tekin 2012: 138-139). La principal ventaja de este método es que permite comparar las lenguas en ambas direcciones y, con ello, «comprender por completo las características comunes, las similitudes y las diferencias de *ambas* lenguas» (Tekin 2012: 140; la traducción es mía). No obstante, puede resultar difícil distinguir cuál de las lenguas analizadas se toma como punto de referencia (Tekin 2012: 140).

Tomando estas cuestiones como base teórica, en este trabajo se estudiarán dos lenguas estándar, el alemán y el español, por lo que se realizará una comparación interlingüística (Tekin 2012:104). El *tertium comparationis* se ha definido en base a los criterios formal y de contenido (Tekin 2012: 123), ya que se estudiarán los verbos de movimiento, en concreto, los verbos de movimiento alemanes con partículas separables e inseparables. En cuanto al método, he optado por el de descripción y comparación, con lo que primero aislaré y analizaré los verbos de movimiento por separado en cada lengua (cf. 2) y después llevaré a cabo una comparación unidireccional. Esto se debe a que me centraré en la enseñanza de un subgrupo de estos verbos en DaF para hispanohablantes (cf. 3), por lo que tomaré el español como lengua materna y el alemán, como lengua extranjera. De esta forma, podré realizar primero un análisis exhaustivo de los verbos de movimiento en ambas lenguas para después poder centrarme con mayor seguridad en las dificultades a la hora de enseñarlos a estudiantes hispanohablantes.

## **1.2. Enseñanza de lenguas extranjeras**

Como se ha adelantado en el punto 1.1, una de las aplicaciones de la Lingüística Contrastiva es la enseñanza de lenguas extranjeras (Tricás 2010: 14), campo en el que esta disciplina juega un papel muy relevante, por ejemplo, en la creación de materiales didácticos y gramáticas. Antes, no obstante, es necesario aclarar cómo se aplica la Lingüística Contrastiva a la enseñanza de lenguas.

Lado<sup>1</sup> (1971: 1) se basa en el supuesto de que «la facilidad o la dificultad con la que se aprende una lengua extranjera se encuentra en la comparación entre una lengua materna y una lengua extranjera» (la traducción es mía). De esto se deduce que a un(a)

---

<sup>1</sup> La primera edición de la obra consultada se publicó en 1957, aunque la aquí citada es la edición de 1971. Por ello, en este apartado se hace referencia a la tendencia en aprendizaje de lenguas de las décadas de 1950 y 1960 y se trata la controversia relacionada con la afirmación presentada por Lado.

estudiante le resultará más sencillo comprender un aspecto de la lengua extranjera que es similar en su lengua materna que aquellos que son diferentes, de forma que el/la docente que ha realizado una comparación entre ambas lenguas sabrá con mayor exactitud qué aspectos de la lengua extranjera pueden resultar más difíciles a sus estudiantes y podrá tomar medidas para ayudarles en su aprendizaje, tanto evaluando los materiales de enseñanza como adaptándolos a las necesidades del grupo (Lado 1971: 2). No obstante, como indican Mitchell y Myles (2004: 31), esta afirmación se apoya en el conductismo, la corriente de la Psicología en boga en las décadas de 1950 y 1960 en lo relativo a una teoría general del aprendizaje. A medida que los estudios de aprendizaje de segundas lenguas han ido evolucionando, ha dejado de considerarse relevante y actualmente genera controversia. Esto se debe a la aparición de teorías lingüísticas más recientes, como el modelo chomskiano de la Gramática Universal y sus aplicaciones en este campo, que ha ayudado a explicar las interferencias lingüísticas, al respecto de las cuales hoy en día se considera que pueden tanto facilitar como dificultar el aprendizaje de una lengua extranjera, lo cual pondría en duda la teoría de Lado indicada arriba. Otra teoría actual del aprendizaje de lenguas y que cuenta con mayor aceptación hoy en día es el conexionismo (Mitchell y Myles 2004: 257-258), para el cual «el aprendizaje (...) tiene lugar en base a procesos de asociación y no a la construcción de reglas abstractas» (Mitchell y Myles 2004: 121; la traducción es mía); es decir, afirma que los/las estudiantes identifican regularidades en el *input* recibido y extraen patrones en base a ellas (Mitchell y Myles 2004: 121). De todos estos nuevos acercamientos al aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras se deduce que, a la hora de enseñarlas, hay que tener en cuenta la importancia del *input* que reciben los/las estudiantes, así como la influencia de su lengua materna en su producción y comprensión de la lengua extranjera.

Tomando como base lo expuesto arriba, en este trabajo profundizaré en la enseñanza-aprendizaje de los verbos de movimiento inseparables, separables y con partículas separables o inseparables en función del significado con el que se usen el aula de alemán como lengua extranjera para estudiantes cuya primera lengua es el español. Así, en los apartados 3 y 4 se evaluarán los materiales sobre dichos verbos disponibles en los libros de texto de alemán como lengua extranjera para los niveles B1 a C1 y se propondrán soluciones para mejorar el proceso de adquisición de estas formas por parte de hispanohablantes.

## 2. Los verbos de movimiento

Los verbos de movimiento son aquellos que expresan un cambio de posición de un cuerpo. En este sentido, Talmy (en Cuartero 2006: 13) diferencia cuatro componentes principales en los eventos de movimiento: 1) MOVIMIENTO, que corresponde al «estado de los cuerpos mientras cambian de lugar o de posición» (Molés 2011: 563); 2) TRAYECTO, esto es, la «línea descrita en el espacio por un cuerpo que se mueve» (Molés 2011: 563); 3) FONDO, es decir, el contexto en el que se produce el evento de movimiento (Bauer 2010: 27); y 4) FIGURA, esto es, «la entidad que se mueve» (Caballero e Ibarretxe-Antuñano 2014: 140); además de otros dos opcionales de MANERA, que se refiere «a la velocidad, al medio de transporte, etc.» (Molés 2011: 563), y CAUSA, esto es, «la causa o el causante del movimiento» (Bauer 2010: 27).

En base a esto, Talmy (en Cuartero 2006: 13; en Molés 2011: 563) divide las lenguas en dos tipos: lenguas de enmarcamiento verbal y lenguas de enmarcamiento por satélite. En el primer grupo se encuentran «las románicas, las semíticas, las polinesias o el japonés, entre otras» (Cuartero 2006: 13), mientras que en el segundo se incluyen «las indoeuropeas —pero no las románicas—, las finoúngricas, el chino, etc.». Por lo tanto, de acuerdo con esta división, las dos lenguas que se estudian en este trabajo se encuentran en dos grupos distintos: el alemán es una lengua de enmarcamiento por satélite y el español, de enmarcamiento verbal. Esto supone que empleen de forma diferente (cf. 2.1 y 2.2) los componentes del movimiento (Talmy en Cuartero 2006: 13) vistos arriba.

A continuación, se analizarán los verbos de movimiento alemanes, entre los que se incluyen aquellos con partículas que pueden ser separables o inseparables en función de su significado, aquellos inseparables y aquellos separables, para localizar y solucionar los problemas relativos a la enseñanza-aprendizaje de estos verbos en el aula de alemán como lengua extranjera (en adelante DaF, por las siglas del alemán *Deutsch als Fremdsprache*) con alumnado hispanohablante. Así pues, se tomará el español como lengua materna y el alemán, como lengua extranjera, por lo que se analizará primero el caso de la expresión del movimiento en alemán (cf. 2.1) para después poder compararlo con el español (cf. 2.2).



componente espacial del satélite (Liste 2016: 50), mientras que en los prefijos verbales morfologizados, como el del ejemplo (4), el componente espacial original no es tan transparente y resulta difícil reconocerlo (Liste 2016: 50).

Otra posibilidad para indicar el movimiento en alemán, según Liste (2016: 50-51), consiste en combinar las preposiciones *nach* ('hacia') y *von* ('desde') con adverbios estáticos. Por ejemplo (tomado de Liste 2016: 51):

(5)	<i>Sie</i>	<i>steigt</i>	<i>die</i>	<i>Treppe</i>	<i>nach</i>	<i>oben</i>
	Ella	subir (3. <sup>a</sup> sg.)	las (ac.)	escaleras	hacia	arriba
	Ella sube las escaleras.					

Además, como indica Cuartero (2016: 78), en un principio, «los verbos de movimiento no muestran restricciones de combinación con afijos que indiquen el TRAYECTO ni con complementos locales que describan el ORIGEN, la META o la VÍA de un movimiento ni tampoco con ambos al mismo tiempo» (la traducción es mía), si bien existen ciertas excepciones que no resultan especialmente relevantes para este análisis.

## 2.2. Los verbos de movimiento en español

Como ya se ha indicado más arriba, el español se encuentra, según Talmy (en Liste 2016: 48), entre las lenguas de enmarcamiento verbal. Esto quiere decir que los verbos contienen información relativa a los componentes MOVIMIENTO y TRAYECTO y los complementos de tipo adverbial, la relativa al componente MANERA (Cuartero 2006: 13). Esto supone una diferencia fundamental con el alemán, en el que los verbos suelen contener la información de MOVIMIENTO y MANERA, y el TRAYECTO viene indicado por los satélites; además, es una característica que puede sorprender a aquellas personas cuya primera lengua es el español. Los ejemplos (6a) y (6b), basados en el modelo del ejemplo de Cuenca y Hilferty (en Cuartero 2006: 14) muestran esta diferencia:

(6a)	<i>Sie</i>	<i>fährt</i>	<i>nach</i>	<i>Hause</i>	
	FIGURA	MOVIMIENTO	TRAYECTO	FONDO	
		MANERA			
(6b)	<i>Ella</i>	<i>va</i>	<i>a</i>	<i>casa</i>	<i>conduciendo</i>
	FIGURA	MOVIMIENTO	TRAYECTO	FONDO	MANERA

De esto se deduce, como ya se ha mencionado arriba, que la información contenida en los satélites en alemán puede expresarse en español mediante complementos

adverbiales, perífrasis preposicionales o, en el caso de la traducción, como indica Molés (2011: 563), mediante paráfrasis para indicar los matices específicos de los prefijos alemanes.

Volviendo a las restricciones de combinación de los verbos de movimiento con complementos locales o afijos que se han visto para el alemán en el apartado 2.1, según Cuartero (2016: 79), en español existen varias posibilidades de combinación, aunque presentan más restricciones, en base a las cuales se clasifican en tres tipos los verbos de movimiento:

1. los verbos sin restricciones de combinación con complementos de ORIGEN, META o VÍA, que suelen indicar la dirección del movimiento (es decir, los verbos «sin orientación específica», según Cuartero [2006: 25]). Por ejemplo (extraído de Cuartero 2006: 25): *Salimos del cuarto, Salimos al balcón, Salimos por la ventana, Salimos hacia la escalera;*
2. aquellos que pueden combinarse con complementos locales de META y VÍA, pero no de ORIGEN, y que suelen clasificarse como verbos-MANERA. Por ejemplo (extraído de Cuartero 2006: 25): *Dimos una vuelta por el bosque, \*Dimos una vuelta del bosque; Salimos del bosque dando una vuelta;*
3. aquellos que solo son compatibles con complementos que indiquen la VÍA; suelen ser verbos «que describen un movimiento sin rumbo fijo o juguetón» (la traducción es mía) y que indican la forma característica o particular en la que se mueve el sujeto. Por ejemplo: *Cojeaba por la acera.*

Visto esto, se puede concluir que la expresión del movimiento en alemán y en español es muy diferente, lo cual puede afectar, tanto positiva como negativamente, al proceso de enseñanza-aprendizaje de alemán como lengua extranjera.

### 3. Enseñanza de alemán como lengua extranjera para hispanohablantes

En el apartado 2 se han estudiado las posibilidades de expresión verbal del movimiento en español y alemán tomando como punto de partida el alemán. En este apartado me centraré en un subtipo de verbos alemanes: aquellos con partículas que pueden ser separables o inseparables en función del significado que empleen (*umfahren*) y aquellos con partículas separables (*aufsteigen*), que corresponden con los satélites clasificados por Liste (2016: 49) como partículas verbales (*auftauchen*) y prefijos verbales preposicionales (*durchfahren*), aunque, como se verá, en los materiales que se analizarán se incluyen también los verbos que aquí hemos llamado inseparables. No obstante, antes de proceder al análisis es necesario aclarar por qué le resulta tan complicado el aprendizaje de estas formas alemanas al alumnado hispanohablante.

Las principales dificultades con las que se puede encontrar este alumnado, por interferencia de su lengua materna, son las siguientes: cómo se expresan los componentes del movimiento, las restricciones de combinación de los verbos con diferentes complementos locales o afijos y el orden de los componentes de la oración.

En primer lugar, los componentes del movimiento definidos en el apartado anterior se expresan de manera diferente en ambas lenguas, lo que puede provocar que se cometan errores causados por la interferencia. Por ejemplo (basado en Liste 2016: 55):

(1a) *Él sube las escaleras.*

(1b) \**Er steigt die Treppe.* → *Er steigt die Treppe rauf.*

La ausencia de restricciones de combinación de los verbos de movimiento alemanes con afijos que indiquen TRAYECTO y complementos locales de ORIGEN, META o VÍA, en contraposición con las existentes en español, por otra parte, también pueden provocar confusión en los/las estudiantes hispanohablantes por interferencia de su lengua materna. Por ejemplo (basados en Cuartero 2016: 80):

(2a) *Dimos un paseo por el bosque.*

(2b) *Wir bummelten durch den Wald.*

(2a') \**Dimos un paseo del bosque.*

(2b') *Wir bummelten aus dem Wald.*

Por último, como indica Sánchez (2017: 100-101), en español existe una gran libertad a la hora de colocar los componentes en la oración, en concreto en referencia al verbo, que «puede aparecer al principio, en medio o al final de la oración». Por el

contrario, en alemán el verbo tiene una posición fija y se rige por una serie de reglas (cf. Sánchez 2017: 100). Por ejemplo:

(3a) *Corriendo sale él de la oficina.*

(3b) *\*Rennt er aus dem Büro hinaus. → Er rennt aus dem Büro hinaus.*

Tomando estas dificultades como base, en las próximas páginas analizaré tres manuales de DaF de tres de las editoriales más relevantes en el mercado de DaF (Klett-Langenscheidt, Hueber y Cornelsen) de los niveles B1+ a C1 según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Se ha optado por estos niveles porque se considera que los/las estudiantes ya son usuarios/as independientes a competentes, por lo que son capaces de manejar estructuras de cierta o bastante complejidad (Council of Europe s.f.), como es el caso de los verbos de movimiento separables, inseparables o de aquellos con partículas que pueden ser separables o inseparables en función de su significado. Por otra parte, también se analizará la *Gramática de la lengua alemana* de Castell (2014) como material de apoyo, que se ha elegido porque, si bien no se trata de un estudio estrictamente contrastivo, sí tiene un carácter pseudocontrastivo, pues describe la gramática alemana en español, idioma en el que están traducidos los ejemplos alemanes, sin perder de vista las principales dificultades contrastivas para estudiantes hispanohablantes al incluir comparaciones entre ambas lenguas. Por otro lado, además de la obra gramatical con explicaciones y ejemplos, cuenta con un libro adicional de ejercicios con los que practicar lo aprendido.

Para este análisis me serviré del modelo de Funk (2014), en el que se analizan diferentes tipos de ejercicios en libros de texto según el tipo de aprendizaje (posterior a la explicación del aspecto gramatical a estudiar o previo a ella).

### **3.1. *Aspekte neu* (ed. Klett-Langenscheidt): manual representativo**

El primer libro de texto que he analizado ha sido *Aspekte neu* de la editorial Klett-Langenscheidt, niveles B1+ a C1 según el MCER. Lo he tomado como manual representativo de DaF para este trabajo porque, como se verá a continuación, es en el que he encontrado mayor presencia de explicaciones y módulos gramaticales dedicados a los verbos separables e inseparables, aunque no se hace alusión a los verbos de movimiento.

El método de trabajo empleado para este análisis ha sido el siguiente: en primer lugar, consulté los libros de texto y de ejercicios de los niveles B1+, B2 y C1 del manual *Aspekte neu* en busca de módulos gramaticales o explicaciones de los verbos



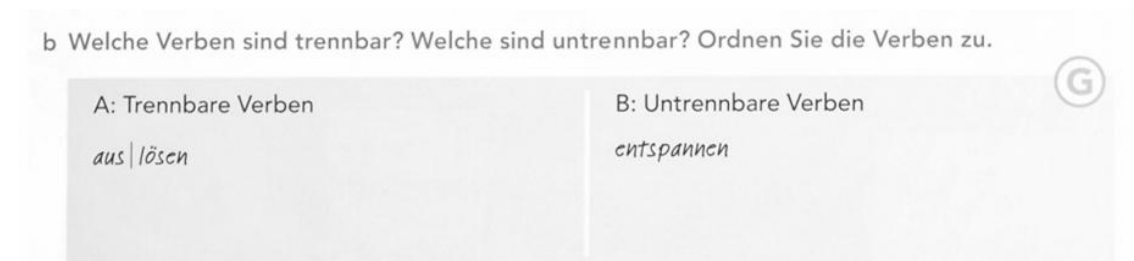
separables; encontré que se estudiaban solamente en el B1+ y el C1.1, sin presencia en el nivel B2; después, extraje las páginas correspondientes a estos apartados y tomé en consideración las explicaciones y los ejercicios propuestos para el aprendizaje de este aspecto de la gramática.

### 3.1.1. Nivel B1+

La edición que he consultado (Koithan et al. 2007a, 2007b) presenta dos volúmenes: uno dedicado a la teoría y otro, a los ejercicios. Dado que suele estudiarse la parte teórica antes de pasar a realizar los ejercicios, comenzaré por el libro de texto.

En primer lugar, en la página 42 (Koithan et al. 2007b) encontramos un texto acerca de la risa y los beneficios que supone para la salud y que, dado que se trata del texto introductorio del tema de los verbos separables e inseparables, emplea varios de estos verbos. Después de unas actividades de anticipación a la lectura y de comprensión lectora, en la página 43 encontramos varios ejercicios para aprender a identificar los verbos separables e inseparables y a usarlos en diferentes tipos de oraciones. Esto sigue un método inductivo de enseñanza-aprendizaje, en el que primero aparece el aspecto de la gramática a estudiar contextualizado en un texto; después, se extraen ejemplos del texto para analizarlos; luego se explica ese aspecto gramatical y, por último, se aplican las reglas dadas en una serie de ejercicios. En este libro, los ejercicios son los siguientes:

- a) Ejercicio 4a: se presenta una lista de verbos inseparables y con partículas separables en los cuales se debe marcar la sílaba acentuada en un ejercicio de comprensión oral: *auslösen - anspannen - entspannen - ausschütten...*
- b) Ejercicio 4b: tomando como base lo escuchado en el ejercicio anterior, se deben colocar los verbos en la columna correspondiente según sean separables o inseparables (cf. imagen 1).



**Imagen 1.** Ejercicio 4b (Koithan et al. 2007b: 43)

- c) Ejercicio 4c: se propone añadir otros verbos, tanto separables como inseparables, conocidos por los/las estudiantes.

- d) Ejercicio 5a: se presentan, a modo de regla (aunque en ningún momento se incluye una explicación), tres oraciones que requieren formas distintas de los verbos, a saber, en presente, en imperativo y en infinitivo + *zu*, con un verbo separable (*mitmachen*) y otro inseparable (*entspannen*); se deben rellenar otras dos oraciones, una subordinada con *weil* y otra en *Perfekt*, con la forma correcta de cada verbo: *Aussage: Ich mache bei dem Lachkurs mit. - Lachyoga entspannt mich.*
- e) Ejercicio 5b: se propone realizar oraciones como las del ejercicio 5a utilizando los verbos del ejercicio 4: *Kerstin holt mich um 19.00 Uhr ab.*

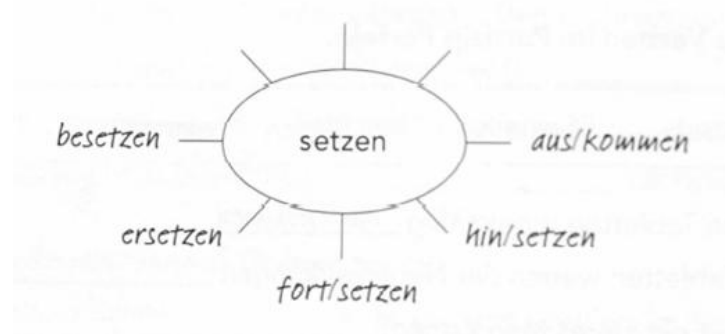
Por tanto, se proponen ejercicios que obligan a la reflexión de los/las estudiantes acerca del orden de los elementos en la oración y del funcionamiento de los verbos separables en contraposición con otros que, aunque pueden parecerlo, no lo son. Sin embargo, aparte de este criterio fonético no se da ningún otro para distinguir los verbos separables de los inseparables. Además, tampoco se indica en ningún momento que hay partículas que pueden ser tanto separables como inseparables, lo cual podría llevar a confusión en el futuro.

Basándonos en el análisis y las propuestas de Funk (2014), los ejercicios que se han indicado arriba se corresponderían con sus propuestas y, por tanto, podrían considerarse adecuados en cuanto a la propuesta de aprendizaje. Se podrían considerar, según la división de Funk (2014: 191), ejercicios posexplicación, suponiendo que el/la docente haya explicado cómo diferenciar las partículas separables de los prefijos inseparables, que ayudarían a la sistematización de la estructura al obligar a los alumnos a ser quienes busquen ejemplos y los clasifiquen.

En cuanto al libro de ejercicios (Koithan et al. 2007a: 33-34), encontramos los siguientes:

- a) Ejercicio 5: se dan siete oraciones en las que falta el prefijo verbal, que debe incluirse a partir de una lista: *Lachen ist gesund und \_\_\_treibt die Schmerzen.*
- b) Ejercicio 6: se dan siete oraciones que deben rellenarse con el verbo correspondiente de una lista en *Partizip Perfekt*: *Ich habe die Tabletten wegen der Nebenwirkungen \_\_\_\_\_.*
- c) Ejercicio 7: se indican ocho recomendaciones que podría dar un médico y se propone formularlas en imperativo: (*sich hinlegen*) *Legen Sie sich bitte hin!*

- d) Ejercicio 8: se presenta el inicio de seis oraciones a las que se debe añadir el verbo en infinitivo + *zu* de forma correcta según sean verbos separables o inseparables: (*sich mehr bewegen*) *Der Arzt hat ihm geraten, sich mehr zu bewegen.*
- e) Ejercicio 9: se propone añadir partículas separables e inseparables a cinco verbos e indicar cuáles de los verbos resultantes son separables (cf. imagen 2).



**Imagen 2.** Ejemplo del ejercicio 9 (Koithan et al. 2007b: 34)

Estos ejercicios, a excepción del noveno y a diferencia de los del libro de texto, se corresponderían con los «desaconsejados» por Funk (2014: 188) en cuanto al servicio que realizan al aprendizaje activo de los/las estudiantes, pues se trata de ejercicios de rellenar huecos y de construir oraciones a partir de un ejemplo que, al dejar sin completar la parte más difícil de la oración, solo llevan a la confusión de los/las estudiantes y no les ayudan a adquirir los conocimientos necesarios. Además, siguiendo los criterios de evaluación de Funk (2014: 194), considero que no sirven para ninguna función comunicativa ni requieren de un esfuerzo activo por parte del alumnado para la adquisición de los conocimientos. El ejercicio 9, por su parte, supone una mayor dedicación por parte de los/las estudiantes, con lo que ayuda a la sistematización de este aspecto de la gramática.

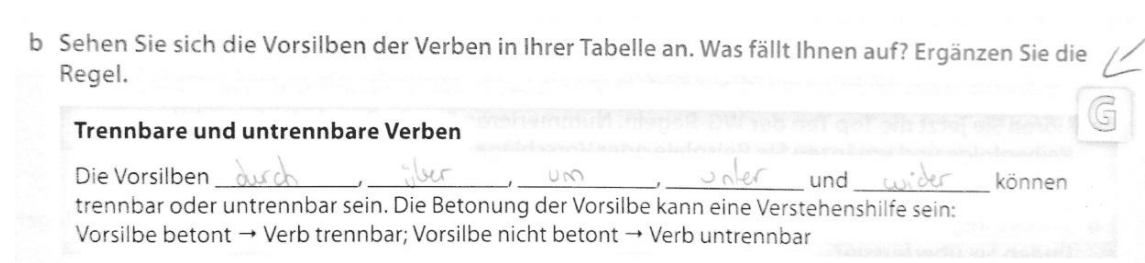
### 3.1.2. Nivel C1.1

Como se ha indicado arriba, el manual del nivel C1 de *Aspekte neu* (Koithan et al. 2017) se divide en dos partes, C1.1 y C1.2, cada cual de ellas cuenta con el libro de texto y el libro de ejercicios en un mismo volumen. El tema que nos ocupa solamente se encontraba en la primera parte del nivel. En este apartado, al igual que en el anterior, comenzaré por la parte del libro de texto y continuaré con el de ejercicios.

En primer lugar, en el libro de de texto (Koithan et al. 2017: 14-15) encontramos las actividades de introducción a la sección, que en este caso es la tercera de la primera lección. Al igual que en el manual de nivel B1+, tras un ejercicio de expresión oral

acerca del tema de la sección (uso del teléfono móvil) y dos actividades de anticipación a la lectura, se incluye un texto acerca del tema del apartado de la unidad didáctica a partir del cual se realizarán después una serie de ejercicios que incluyen el contenido gramatical del módulo: los verbos con partículas que pueden ser separables o inseparables. Estos ejercicios son los siguientes:

- a) Ejercicio 3a: se presentan cinco oraciones con verbos con partículas separables o inseparables, que se deben identificar y dividir en una tabla. Además, se propone marcar y dividir también los verbos de este tipo que se encuentran en las cinco oraciones del ejercicio 2c. Se indica el uso de diccionario.
- b) Ejercicio 3b: tomando como base los prefijos de los verbos que se han marcado en el ejercicio anterior, se pide a los/las estudiantes que rellenen los espacios en blanco para obtener la regla por la que se rigen estas partículas. Una vez completada, dice lo siguiente (cf. imagen 3): «*Die Vorsilben **durch, über, um, unter** und **wider** können trennbar oder untrennbar sein. Die Betonung der Vorsilbe kann eine Verstehenshilfe sein: Vorsilbe betont → Verb trennbar; Vorsilbe nicht betont → Verb untrennbar*» (Koithan et al. 2017: 15; la negrita es mía).



**Imagen 3.** Verbos con partículas separables e inseparables en *Aspekte neu C1.1* (Koithan et al. 2017:15)

- c) Ejercicio 3c: se propone trabajar en parejas con un diccionario y buscar ejemplos de verbos separables e inseparables con las partículas indicadas en el ejercicio 3b. Después, se indica a que construyan una oración con uno de esos verbos.

Si descartamos el ejercicio 3b, cuya función es indicar que existe una regla que rige a los verbos con partículas que pueden ser separables o inseparables, estos ejercicios se podrían clasificar dentro de los propuestos por Funk (2014: 191) como ejercicios posexplicación de ayuda a la sistematización, pues al tratarse de un nivel C1 se entiende que el alumnado conoce la existencia de los verbos separables e inseparables. Considero que estos ejercicios resultarían recomendables según los criterios de evaluación de Funk

(2014: 194), pues obligan a los/las estudiantes a ser quienes busquen e identifiquen estos verbos en las oraciones; además, en el ejercicio 3c se fomenta el trabajo en equipo.

En cuanto al libro de ejercicios (Koithan et al. 2017: 94), si dejamos a un lado las actividades acerca del vocabulario del tema (nuevas tecnologías en la actualidad), encontramos tres ejercicios distintos dedicados a los verbos con partículas que pueden ser separables o inseparables:

- a) Ejercicio 2: se ofrece una lista de diez verbos con ocho de los cuales se debe rellenar un texto acerca de los teléfonos móviles en *Perfekt: Gestern (I)* der Vortrag »Handys und Smartphones - Zeitdiebe oder nicht?« *pünktlich um 20 Uhr*\_\_\_\_\_.
- b) Ejercicio 3: se dan siete oraciones en las que no se ha incluido la última parte de la oración subordinada de infinitivo + *zu*. Se deben completar las oraciones con el verbo en infinitivo + *zu* que aparece entre paréntesis: *Du schaffst es immer wieder, mich von den Vorteilen eines neuen Smartphones (überzeugen).*
- c) Ejercicio 4: a partir de los elementos dados (sujetos, objeto, complementos, verbo) se deben construir diez oraciones en *Präteritum: der Kollege - die Spielanleitung - in seine Muttersprache - übersetzen.*

El ejercicio 2 se corresponde con los ejercicios de rellenar huecos descritos por Funk (2014: 188), que se pueden encontrar tanto en el material didáctico actual como en el de los años 50 o 70. Respecto a ellos, Funk (2014: 188-189) indica que «no son ejercicios de por sí, sino test» (la traducción es mía). Por otra parte, los ejercicios 3 y 4 se corresponderían a las propuestas de ejercicios posexplicación de Funk (2014: 191) que ayudan a la sistematización de las reglas dadas previamente. Al respecto de estos ejercicios, Funk (2014: 189) indica que, al no establecer comparaciones con estructuras similares, no confunden a los/las estudiantes. Por mi parte, considero que el ejercicio 2 no cumple ninguna función comunicativa y que, por tanto, su fin es convertir a los/las estudiantes en expertos en realizar exámenes de nivel, pero no en hablantes competentes de alemán, mientras que los ejercicios 3 y 4 requieren de una dedicación más activa por parte del alumnado y, por ello, pueden resultar beneficiosos para su aprendizaje.

### 3.2. *Studio d* y *Studio* (ed. Cornelsen) y *Ziel* (ed. Hueber)

Para poder realizar un análisis más completo de la didáctica de estos verbos en el aula de DaF, busqué manuales de otras dos editoriales que cubrieran los niveles B1 a C1, que fueron Cornelsen y Hueber.

En el caso de Cornelsen, opté por los manuales *Studio d* (B1, B2) y *Studio* (C1), puesto que, de acuerdo con la página web de la editorial, actualmente no existe un único manual que abarque los niveles que se estudian en este trabajo y estos dos habían sido realizados por el mismo grupo de trabajo. No obstante, en ninguno de los manuales se menciona siquiera el tema que nos ocupa.

En el caso de Hueber, decidí analizar el manual *Ziel*, que abarca los niveles B1+ a C1. Al igual que en el caso del libro de Klett-Langenscheidt, el nivel B1+ se encuentra en un solo volumen, mientras que los dos siguientes se dividen en dos partes, cada una con su libro de ejercicios también independientes. El tema de este trabajo solo se trata en el segundo volumen del nivel B2 (VV.AA. 2009a y 2009b) aunque, de forma similar al manual de Klett-Langenscheidt, a excepción de un ejercicio en el libro de actividades, no se hace alusión a los verbos de movimiento.

#### 3.2.1. *Ziel*: nivel B2.2

Al igual que en los apartados 3.1.1 y 3.1.2, comenzaré el análisis con el libro de texto (VV.AA. 2009b: 63), que dedica una pequeña sección de la gramática de la lección a los verbos separables e inseparables, aunque no a aquellos con partículas que pueden ser separables o inseparables en función de su significado, como se puede ver en la imagen 4.

#### Verben mit abtrennbaren und festen Vorsilben

##### mit abtrennbaren Vorsilben

Darf ich dir etwas anbieten?

Stell dir vor, die haben mir nicht einmal etwas angeboten!

Was bieten Sie mir denn da an?

Es ist sehr unhöflich, älteren Damen keinen Sitzplatz in der Straßenbahn anzubieten.

##### mit festen Vorsilben

Das müsste man verbieten.

Das hat mir noch niemand verboten.

Was verbietest du mir denn da?

Es ist gar nicht nötig, das zu verbieten.

**Imagen 4.** Verbos separables e inseparables en *Ziel B2.2* (VV.AA. 2009b: 63)

En esta sección se presentan ejemplos de cuatro construcciones diferentes (verbos modales, *Perfekt*, oraciones interrogativas, infinitivo + *zu*) con dos verbos: *anbieten*,

que es separable, y *verbieten*, que no lo es, de forma que el/la estudiante pueda darse cuenta de cómo funcionan de forma distinta estos dos tipos de verbos. La página completa dedicada a la gramática de la lección está dispuesta de la misma manera: sin explicaciones, solo con ejemplos.

El libro de ejercicios (VV.AA. 2009a: 112-116) contiene cuatro páginas de actividades dedicadas a este tipo de verbos, tanto conjuntamente como por separado. Además, estos ejercicios incluyen la expresión del movimiento (VV.AA. 2009a: 114). A continuación vemos los ejercicios dedicados a los verbos inseparables y a los separables de manera conjunta (VV.AA. 2009a: 112):

- a) Ejercicio 15a: se presentan 21 verbos que pueden ser separables o inseparables y se debe marcar con una cruz qué tipo de verbo es cada uno. Entre ellos se encuentran *abfahren*, *belegen*, *zuhören*, *versuchen*, etc.
- b) Ejercicio 15b: se deben escribir oraciones con cada uno de los verbos del ejercicio anterior.
- c) Ejercicio 15c: se presenta una lista de diez verbos que deben colocarse en la forma verbal correcta en diez oraciones: *Du \_\_\_\_ jetzt sofort \_\_\_\_! Hast du mich \_\_\_\_?*
- d) Ejercicio 15d: se presentan tres posibles oraciones para dos parejas de verbos (*antworten* y *beantworten*; *besteigen* y *steigen*). El/La estudiante debe marcar la opción correcta (puede haber más de una).

El único de estos ejercicios que se correspondería con las propuestas de Funk (2014) sería el 15b, que promueve la producción de oraciones por parte del alumnado. Los otros tres, sin embargo, no solo no ayudan al/a la estudiante, sino que pueden llegar a crearle confusión al «tener como meta complicar normas sencillas o que expresan otras de manera igual de complicada» (Funk 2014: 190; la traducción es mía).

Ahora veamos los ejercicios dedicados a las partículas separables (VV.AA 2009a: 113-115):

- a) Ejercicio 16a: se presenta una lista de doce verbos (*fahren*, *hängen*, *kaufen*, etc.) y diez prefijos (*ab*, *an*, *auf*, etc.); se deben marcar todas las combinaciones posibles para formar verbos separables.
- b) Ejercicio 16b: se presentan tres verbos (*machen*, *ziehen* y *halten*) y una serie de oraciones de verbos separables con ellos como raíz. El/La estudiante debe traducir cada oración a su idioma para comprobar los diferentes significados de cada verbo según la partícula separable que se le añada.

c) Ejercicio 16c: se presentan ocho oraciones con dos posibilidades cada una en la que una de ellas contiene un verbo separable y la otra, un verbo con un complemento que requiere preposición. El/La estudiante debe indicar en cada caso si se trata de una partícula o de una preposición:

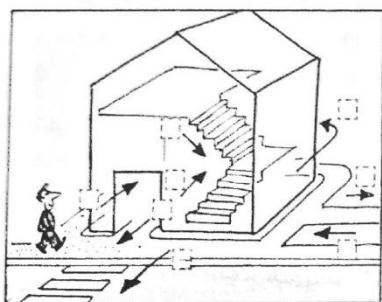
8 a *Plötzlich ging die Tür zu.*

b *Ich gehe noch schnell zur Post.*

d) Ejercicio 16d: se presentan diez oraciones en las que se debe incluir el verbo separable de una lista en la forma verbal correspondiente: *So gehst du mir nicht aus dem Haus. Du muss dich vorher \_\_\_\_.*

e) Ejercicio 16e: se presentan ocho verbos de movimiento que deben colocarse en el lugar correspondiente de la ilustración, como se puede ver en la imagen 5:

e Bewegung und Richtung. Ordnen Sie die Verben der Zeichnung zu.



- a raufgehen (hinaufgehen) ■ b runtergehen (hinuntergehen) ■
- c hingehen ■ d weggehen ■ e rübergehen (hinübergehen) ■
- f rumgehen (herumgehen) ■ g reingehen (hineingehen) ■
- h rausgehen (hinausgehen)

**Imagen 5.** Ejercicio 16e sobre la expresión del movimiento y la dirección (VV.AA. 2009a: 114).

f) Ejercicio 16f: marcado como ejercicio de profundización. Se presentan catorce verbos separables (*entgegenkommen, fernsehen, hinkriegen*, etc.), de los cuales se deben marcar aquellos que se quieran aprender.

g) Ejercicio 16g: marcado como ejercicio de profundización. Se presentan siete oraciones con huecos que se deben completar con el verbo correspondiente del ejercicio anterior en la forma verbal correcta: *Ich möchte gern \_\_\_\_, wenn die Veranstaltung \_\_\_\_.*

Al igual que los anteriores, ninguno de estos ejercicios resulta de ayuda a los/las estudiantes (Funk 2014: 188), pues no promueven la producción en alemán. No obstante, como indica Funk (2014: 190), son fáciles de elaborar y de corregir y no requieren un gran esfuerzo por parte de estudiantes ni correctores. De hecho, en algunos de los ejercicios se indica al alumnado que compruebe sus respuestas en la hoja de



soluciones. Estos ejercicios, por tanto, tendrían sentido en un examen, pero no en el aula (Funk 2014: 191).

Por otro lado, encontramos un aspecto del que carece el manual de Klett-Langenscheidt: una mención expresa a la expresión del movimiento dentro de los verbos separables. Aunque el ejercicio propuesto (VV.AA. 2009a: 114) no resulte de gran ayuda para el aprendizaje, hay que reconocer que al menos se menciona la cuestión.

En tercer lugar encontramos dos ejercicios dedicados al orden de las palabras en oraciones con verbos separables (VV.AA 2009a: 115):

- a) Ejercicio 17a: se presentan tres oraciones y una tabla con las partes de la oración (*Satzanfang*, *Verb 1*, *Satzmitte* y *Verb2/Vorsilbe*) en la que se deben colocar los elementos de la oración. La primera se da como ejemplo (cf. imagen 6).

**a** Schreiben Sie die Sätze in die Tabelle.

LUNG

- 1 Ich hab heute nichts Besonderes vor.
- 2 Morgen werde ich vielleicht die restlichen Dinge einkaufen.
- 3 Also, mit dir arbeite ich wirklich unheimlich gern zusammen.

Satzanfang	Verb 1	Satzmitte	Verb 2 / Vorsilbe
Ich	hab	heute nichts Besonderes	vor.

**Imagen 6.** Ejercicio 17a (VV.AA. 2009a: 115).

- b) Ejercicio 17b: se presentan tres oraciones subordinadas con verbos separables en las que los prefijos de la oración principal no se encuentran en la posición ideal. Se deben subrayar estos prefijos y luego colocarlos en la posición más correcta: *Ich komme um 18:31 Uhr am Hauptbahnhof, wenn der Zug pünktlich ist, an.*

El primer ejercicio sirve de repetición de la estructura estudiada en el libro de texto (VV.AA. 2009b: 63), por lo que puede resultar de ayuda para comprender cómo se colocan estos verbos y sus partículas en la oración. No obstante, el ejercicio 17b vuelve a caer en la tendencia de presentar formas confusas y requerir una corrección por parte del alumnado que, más que ayudar, confunde (Funk 2014: 190).

Por último, encontramos ejercicios dedicados a los verbos con partículas cuyo significado varía en función de si estas son separables o inseparables (VV.AA. 2009a: 115-116).

- a) Ejercicio 18a: se presentan diez oraciones en las que falta el verbo con partícula inseparable, que se encuentra indicado entre paréntesis, y se deben rellenar los huecos con el verbo en la forma correcta: *Ja, ich habe den Vertrag bereits letzte Woche \_\_\_\_ (unterschreiben).*
- b) Ejercicio 18b: se presentan trece expresiones con verbos con partículas inseparables y se pide que se traduzcan a la lengua materna del/de la estudiante: *ein Detail übersehen*
- c) Ejercicio 18c: marcado como ejercicio de profundización. Se indica que algunos de los verbos de los ejercicios anteriores pueden ser separables y que, en esos casos, su significado varía. A raíz de esto, se presentan seis oraciones sin verbo, el cual se encuentra entre paréntesis en infinitivo en cada caso, que deben rellenarse con la forma correcta correspondiente: *Es hat so geregnet, dass wir uns in einer Bushaltestelle \_\_\_\_ (unterstellen) haben.*

Ninguno de estos ejercicios de rellenar huecos y traducir a la lengua materna resulta tampoco de gran utilidad (Funk 2014: 188), puesto que no permiten a los/las estudiantes practicar su competencia real en alemán ni requieren de un esfuerzo activo por su parte en la producción en esta lengua.

### **3.3. Materiales de apoyo: Gramática de la lengua alemana de Castell**

Una vez analizados los manuales de alemán, considero de interés hacer lo mismo con otro tipo de material al que pueden recurrir los/las estudiantes para profundizar en temas que hayan estudiado en clase o como repaso: una gramática, en este caso, la *Gramática de la lengua alemana* de Castell (2014). Puesto que no existe una sección dedicada a la expresión verbal del movimiento, a continuación analizaré el apartado 2.12 (Castell 2014: 149-152), dedicado a los verbos separables, para después hacer lo mismo con las páginas correspondientes a esta sección del libro de ejercicios (Braucek y Castell 2007: 83-85).

#### **3.3.1. Gramática: explicaciones y ejemplos**

El apartado dedicado a los verbos separables de la *Gramática* de Castell (2014) comienza con una definición de estos verbos, que dice lo siguiente:

Reciben el nombre de verbos separables los formados con un prefijo separable (...). Cuando el verbo se conjuga en oraciones independientes o formalmente independientes, dicho prefijo se separa de la base verbal y pasa a ubicarse al final de la oración, constituyendo en tales casos la

segunda parte del llamado paréntesis preposicional (...). Nótese que dicha separación no se produce cuando el verbo conjugado se halla en su totalidad al final de una oración subordinada introducida por una conjunción (...) (Castell 2014: 149).

Esta explicación hace referencia a lo que ya se indicó en la introducción de este tercer apartado: el orden de los elementos de la oración, que arriba se consideró una de las dificultades para los/las estudiantes hispanohablantes. Sin embargo, gracias a los ejemplos que cita, resulta clara y puede ayudar a comprender cómo funcionan estos verbos.

Después de esta introducción general, el apartado se divide en otras tres secciones: las partículas separables (páginas 150-151), los prefijos inseparables (páginas 151-152) y las partículas que pueden ser separables e inseparables (páginas 152-153). También dedica un último apartado a la reforma ortográfica que entró en vigor en 2006 y que afectó a los verbos separables (Castell 2014: 153-154), que no resulta de gran interés para el trabajo, además de un apartado de consideraciones comparativas con respecto al verbo que, no obstante, no incluye nada respecto a los verbos aquí estudiados. Vamos a ver las dos primeras de forma resumida antes de entrar en más detalle en la tercera, que es la que resulta de mayor interés.

Lo principal de las dos primeras secciones es que establece el criterio fonético como diferenciador entre las partículas separables y las inseparables. De esta forma, las tónicas serán separables y las átonas, inseparables. En un contexto en el que los/las estudiantes vayan a oír los verbos antes de leerlos, resulta de gran utilidad. Sin embargo, resulta más habitual que los lean antes de oírlos. Para ello, aporta un listado de preposiciones que siempre son partículas tónicas y separables: *ab, an, auf, aus, bei, entgegen, entlang, mit, nach, vor* y *zu*. Esto ya resulta más útil que lo enseñado en los libros de texto que se han analizado arriba, pues establece una lista clara y sin excepciones que puedan confundir a los/las estudiantes. Además, indica también otra serie de adjetivos y formas adverbiales simples que pueden constituir un prefijo separable y da claves (basadas en el significado) para diferenciar los casos en los que estos prefijos no son tal, sino complementos preposicionales o adverbios (Castell 2014: 150-151).

En cuanto a los prefijos inseparables, indica que son siempre átonos y, a continuación, ofrece una lista clara y sin apenas excepciones. Al final también explica que existen una serie de prefijos como *arg-* o *kenn-* que, a pesar de ser tónicos, no son separables. Por tanto, en estas dos secciones resulta destacable la claridad de las explicaciones y el afán por evitar la confusión de los/las estudiantes.

Por último, dedica una sección a las partículas que pueden ser separables e inseparables y que, a mi parecer, resultan los más confusos. Comienza, siguiendo el estilo de las otras dos secciones, indicando que «[existe] una serie reducida de prefijos, constituidos por preposiciones, que según los casos funcionan como separables (tónicos) o inseparables (átonos)» (Castell 2014: 152) y después los lista: son *durch-*, *über-*, *um-*, *unter-*, *wider-* y *wieder-*. Todos ellos se citan en el nivel C1.1 del manual *Aspekte neu* (Koithan et al. 2017: 15), a excepción de *wieder-*. Al respecto de estas partículas indica que lo más recomendable para diferenciarlas es consultar un diccionario, pero también da unas claves basadas en el concepto que expresan para poder distinguir cuándo *um-* y *wieder-* son inseparables o separables. En el caso de *um-*, indica que es inseparable «cuando el verbo expresa, ya sea en sentido real o figurado, la idea de *alrededor de*» (Castell 2014: 152). Para *wieder-*, por otra parte, indica que es separable cuando expresa la idea de «*devolver/recuperar una cosa o volver de/a un sitio*» y que «no conforma una unidad gráfica con el verbo cuando se utiliza con el sentido de *de nuevo/otra vez*» (Castell 2014: 152). La sección acaba señalando que, en ocasiones, todas las partículas anteriores pueden utilizarse indistintamente sean separables o inseparables sin que ello afecte al significado ni al régimen.

Todo el contenido teórico de la *Gramática* de Castell, como ya se ha visto, resulta claro y evita que se produzca confusión en los/las estudiantes gracias a las explicaciones sencillas y a los ejemplos, que incluyen una traducción al español. Ahora veamos si las actividades del libro de ejercicios resultan igual de útiles.

### **3.3.2. Libro de ejercicios**

Los ejercicios están divididos de la misma forma que la teoría: en primer lugar, se dedica una sección a los verbos que aquí hemos definido como verbos con partículas separables (ejercicios 207 a 210; Braucek y Castell 2007: 83-84); después, se combinan las secciones dedicadas a las partículas separables y a los prefijos inseparables (ejercicios 211 a 215; Braucek y Castell 2007: 84-85); por último se encuentra la sección de las partículas que pueden ser separables o inseparables, que incluye un ejercicio (ejercicio 216; Braucek y Castell 2007: 85). Estos ejercicios son los siguientes:

- a) Ejercicio 207: a partir de los elementos de la oración dados (sujeto, objeto, complementos y verbos separables), se deben construir ocho oraciones en presente: *ich - dich - morgen - anrufen*.

- b) Ejercicio 208: similar al anterior. En esta ocasión, se trata de seis oraciones que se deben construir en *Perfekt*: *ich - fünf Kilo - abnehmen*.
- c) Ejercicio 209: se dan seis oraciones en las que falta la segunda parte (oración subordinada). Se deben completar con los elementos entre paréntesis: *Ich weiß nicht, ob \_\_\_\_\_ (er - morgen - ankommen)*.
- d) Ejercicio 210: similar al anterior. En esta ocasión, hay que completar las oraciones de infinitivo + *zu*: *Sie hatten vor, \_\_\_\_\_ (gegen Mittag - abfahren)*.

Aquí concluyen los ejercicios sobre verbos separables. Los cinco siguientes corresponden a la sección dedicada a las partículas separables y a los prefijos inseparables.

- e) Ejercicio 211: se presentan 18 verbos que se deben clasificar en separables o inseparables: *abreisen, anmachen, gefallen, aufschließen*, etc.
- f) Ejercicio 212: igual que el anterior. Se presentan 19 nuevos verbos que se deben clasificar en separables e inseparables: *beziehen, dableiben, darlegen, debütieren*, etc.
- g) Ejercicio 213: se deben dar las formas del participio II de 16 verbos: *abnehmen, annehmen, vernehmen, ankommen*, etc.
- h) Ejercicio 214: se presentan, por un lado, siete oraciones en las que falta el prefijo separable del verbo y, por otro, los siete prefijos con los que deben completarse las oraciones: *Ich räume gerade mein Zimmer auf*.
- i) Ejercicio 215: igual que el anterior. En este caso se presentan seis oraciones y seis prefijos que no han aparecido en el ejercicio anterior: *Ich steige an der nächsten Haltestelle aus*.

Estos son todos los ejercicios de la sección de partículas separables y prefijos inseparables. A continuación se presenta el ejercicio dedicado a las partículas que pueden ser tanto separables como inseparables:

- j) Ejercicio 216: se presenta una lista de ocho parejas de verbos cuyo significado varía en función de si el prefijo es separable o inseparable y 16 oraciones en las que falta el verbo, que se encuentra entre paréntesis y con el que se deben completar: *Wann ist er wiederkommen?*

Solamente los dos primeros ejercicios (207 y 208) podrían considerarse de ayuda tomando como base el análisis y las propuestas de Funk (2014), en cuya clasificación se incluirían dentro de los ejercicios de ayuda a la sistematización posexplicación Funk (2014: 191), ya que promueven el empleo de un nuevo concepto o, en este caso, tipo de

verbo, en la lengua extranjera mediante una forma verbal ya conocida (presente y *Perfekt*, en este caso).

Por otra parte, los ejercicios 209 a 216, que consisten en rellenar huecos, completar la parte más complicada de una oración y clasificar verbos de manera sistemática, no resultan de gran utilidad para el aprendizaje según las propuestas de Funk, aunque sí podrían emplearse como ejercicios de examen. No obstante, este no es el caso.

### 3.4. Conclusiones

Al comienzo de este apartado señalaba que iba a analizar la enseñanza de lo que llamé un «subtipo» de los verbos de movimiento en tres manuales de tres editoriales distintas (cf. 3.1, 3.2) y en la *Gramática de la lengua alemana* de Castell (cf. 3.3) tomando como base las principales dificultades a las que se puede enfrentar cualquier estudiante hispanohablante. Se pueden extraer varias conclusiones de este análisis.

En primer lugar, hay que destacar que, excepto la *Gramática* de Castell (2014), ninguno de los manuales analizados está pensado para estudiantes hispanohablantes, puesto que los materiales de DaF se elaboran para un público general. Teniendo esto en cuenta, de las dificultades indicadas al principio de este apartado únicamente se hace mención al orden de los componentes en la oración. La razón principal es que los materiales analizados no tratan los verbos de movimiento, a excepción de un ejercicio del manual de Hueber, por lo que no se debe esperar encontrar alusión a ninguna característica de estos verbos (restricciones de combinación con afijos y complementos locales y expresión de los componentes de movimiento). Además, la alusión a esta dificultad se realiza de forma unilateral, es decir, solo respecto al alemán.

En cuanto a la enseñanza-aprendizaje de los verbos separables, inseparables y con partículas que pueden separables o inseparables en función de su significado, sin incluir los verbos de movimiento, por un lado, es destacable a su vez la poca presencia de los verbos separables en los manuales analizados. De hecho, es tan reducida que solo aparece en dos de ellos: *Aspekte neu* (Klett-Langenscheidt) y *Ziel* (Hueber), mientras que está totalmente ausente en la obra de Cornelsen. Además, también es reseñable la falta de uniformidad en la presencia de estos verbos en los manuales teniendo en cuenta los niveles del MCER: en el de Klett-Langenscheidt se podía encontrar en los niveles B1+ y C1.1, mientras que en el de Hueber solo estaba en el B2.2.

Por otra parte, las explicaciones teóricas en los manuales son muy limitadas. En el caso de *Aspekte neu*, en el nivel B1+ no se ofrece nada más que un ejercicio en el que se

deben formar oraciones de distintos tipos con verbos separables e inseparables y a partir del cual se pueden extraer algunas ideas. La única «regla» que aparece se encuentra en el C1.1 y, si nos basamos en la información de la *Gramática* de Castell, ni siquiera está completa, pues falta uno de los prefijos que pueden ser separables o inseparables. En *Ziel* la explicación teórica se limita a una serie de ejemplos. Cabría esperar, no obstante, que el/la docente acompañara la teoría de los libros de texto con una explicación orientada a sus estudiantes.

Además, considero que existe una falta de claridad en los niveles más bajos. En el B1+ de *Aspekte neu* se menciona, de pasada, que hay verbos separables y no separables, pero no es hasta el C1.1 cuando se señala también que hay partículas que pueden ser tanto separables como inseparables y que esto, en ocasiones, puede hacer variar el significado o el régimen del verbo. Puede que indicar la existencia de estas partículas desde el principio evitara confusiones más adelante.

No obstante, en el caso de la *Gramática* de Castell, esta teoría resulta mucho más clara, pues establece reglas más concretas e indica la existencia de excepciones e irregularidades con ejemplos sencillos, además de establecer una cierta comparación entre el alemán y el español en las indicaciones referidas a las distintas partículas. Como material de apoyo teórico resulta de gran utilidad, aunque se precisaría mayor perspectiva contrastiva en los demás manuales.

En cuanto a los ejercicios, se ha podido observar que, aunque los incluidos en *Aspekte neu* por lo general se corresponden con las propuestas de Funk (2014) y, por tanto, resultan adecuados para el aprendizaje, la gran mayoría (libros de ejercicios de *Aspekte neu*, *Ziel* y *Gramática*) no requiere de una gran capacidad de producción por parte de los/las estudiantes y se asemejan más bien a los empleados hace décadas (Funk 2014: 188). Se trata, como señala Funk (2014: 188-189), de ejercicios más adecuados para un examen, debido a lo fácilmente evaluables que resultan. Además, uno de los principales problemas de la enseñanza de gramática en el aula de lengua extranjera que describen Funk y Koenig (2013: 7) es la sensación que experimentan los/las estudiantes de que todo es una prueba, sensación que estos ejercicios refuerzan. Además, en ninguno de ellos se tiene en cuenta las dificultades específicas a las que se pueden enfrentar los/las estudiantes hispanohablantes.

#### **4. Propuesta didáctica**

Este trabajo se ha dedicado al análisis contrastivo de los verbos de movimiento en alemán y español (cf. 2) con el objetivo de estudiar la enseñanza de los verbos de movimiento alemanes inseparables, separables y con partículas que pueden ser separables o inseparables en función de su significado (cf. 3) en el aula de DaF para estudiantes hispanohablantes y, finalmente, proponer una alternativa de enseñanza. De ello me ocuparé en este último apartado, basándome en los estudios y las propuestas de Funk (2014) y Funk y Koenig (2013).

El primer problema que se ha encontrado en los manuales de DaF analizados en el apartado anterior es la falta de uniformidad en la presencia de los verbos separables e inseparables a lo largo de los niveles en los libros de texto. La solución a esto es sencilla: para lograr que los/las estudiantes adquieran el dominio de este aspecto de la gramática alemana, sería recomendable que siguieran viéndola y trabajándola de forma continuada. Para ello, sería conveniente reducir la extensión de los libros de texto en varios volúmenes, de manera que el alumnado se pueda centrar más en cada aspecto gramatical y no tenga la sensación de que algo ya está «aprendido» tras haberle dedicado una hora de clase o dos páginas en un libro en el que se incluyen numerosas unidades gramaticales sin profundizar realmente en ninguna de ellas.

En segundo lugar, a pesar de que una gran parte de los verbos de movimiento son verbos con partículas separables o que pueden ser separables o inseparables (cf. 2.1), no se hace mención a ello en ninguno de los materiales consultados. Teniendo en cuenta que la expresión del movimiento en alemán podría no resultar «intuitiva» para los/las hispanohablantes debido a las grandes diferencias que existen con el español, sería interesante dedicar un apartado de la gramática a ella en los libros de texto, para lo cual primero habría que crear un libro de texto concebido para hispanohablantes, a pesar de que se trata de algo improbable por lo poco rentable que les resultaría a las editoriales. No obstante, en caso de realizar un libro de texto para hispanohablantes, en función del grupo de estudiantes, esta explicación debería emplear un lenguaje más o menos especializado, puesto que utilizar términos muy técnicos podría ayudar a estudiantes con conocimientos de lingüística, mientras que solo confundiría a personas con otra formación. Por ejemplo, en el caso del primer grupo, se podría utilizar una versión resumida del apartado 2.1 (basado en Liste 2016 y Cuartero 2016). Por ejemplo,



propongo lo siguiente (se ha utilizado la traducción al alemán de los componentes del movimiento de Bauer 2010: 27):

Fortbewegungsverben (Deutsch vs. Spanisch)

Bewegungsereignisse bestehen aus 6 semantischer Komponenten: FIGUR, GRUND, WEG, BEWEGUNG, URSACHE und ART UND WEISE. Vergleichen Sie folgende Beispiele:

Laura	rennt	aus dem Haus	hinaus.
FIGUR	BEWEGUNG	GRUND	WEG
	ART UND WEISE		
Laura	sale	corriendo	de la casa.
FIGUR	BEWEGUNG	ART UND WEISE	GRUND
	WEG		

Deswegen werden die Komponenten ART UND WEISE und WEG in unterschiedlichen Weise lexikalisiert: deutsche Verben enthalten der Komponenten BEWEGUNG und ART UND WEISE, wogegen spanische Verben enthalten der Komponenten BEWEGUNG und WEG.

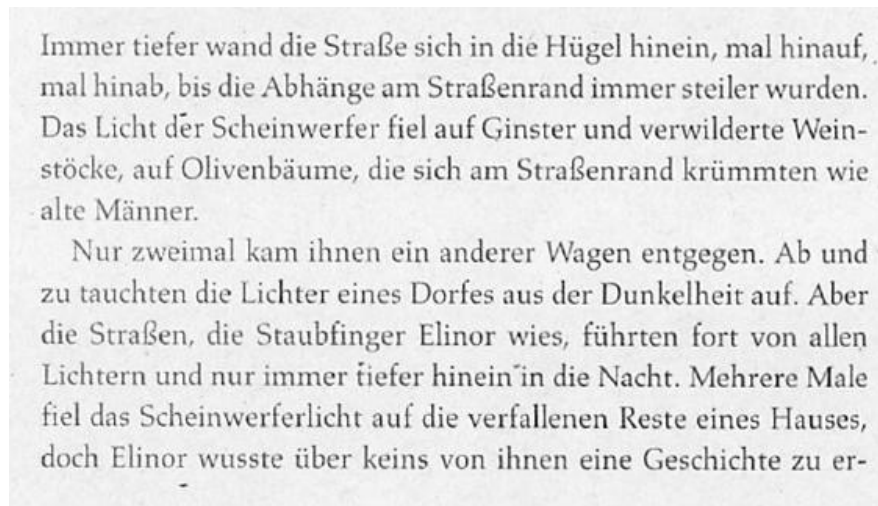
Um WEG auf Deutsch zu äußern, braucht man die sogenannte Satelliten, die sich der abtrennbaren Partikeln der trennbaren Verben entsprechen.

Por otro lado, el mayor problema que se ha encontrado en los materiales analizados son los ejercicios. La gran mayoría de ellos no resulta de ayuda para el aprendizaje de la gramática, puesto que solo requieren que los/las estudiantes rellenen huecos de manera automática, sin impulsar su propia producción en alemán. Aquí, siguiendo las propuestas de Funk (2014), tendrían más sentido unos ejercicios que buscasen mejorar la producción y la comprensión de los/las estudiantes y no convertirlos en expertos en realizar exámenes. Además, no se debe de perder de vista que la lengua materna del alumnado, y los ejercicios deben adecuarse a sus necesidades de aprendizaje. En este sentido, se proponen los siguientes tipos de ejercicios basados en Funk (2014):

- a) Localizar y extraer los verbos separables e inseparables de un texto para después escribir oraciones con ellos.
- b) Hablar por parejas de un tema a partir de una pregunta dada en la que aparezcan los verbos separables en diferentes estructuras y formas verbales.  
Por ejemplo: *Hast du am Wochenende etwas vor?*
- c) Descripción de imágenes mediante preguntas que contengan estos verbos.

Estos serían ejercicios posexplicación (Funk 2014: 191) sobre los verbos separables, inseparables y con partículas que pueden ser separables o inseparables. El objetivo de estas actividades centradas en la producción en alemán es que el alumnado tenga que enfrentarse a las diferencias que presenta el orden de los elementos de la oración con el español y así, mediante la práctica y las posteriores correcciones por parte del/la docente, logre evitar la interferencia lingüística con su lengua materna. Otros ejercicios similares se podrían enfocar a la expresión del movimiento con estos verbos:

- a) Localizar y extraer verbos de movimiento de un texto. Por ejemplo, del fragmento de abajo (imagen 7) se podrían extraer los siguientes verbos: *hinein- hinauf- hinabwinden, fallen, entgegenkommen, auftauchen, hineinführen.*



Immer tiefer wand die Straße sich in die Hügel hinein, mal hinauf, mal hinab, bis die Abhänge am Straßenrand immer steiler wurden. Das Licht der Scheinwerfer fiel auf Ginster und verwilderte Weinstöcke, auf Olivenbäume, die sich am Straßenrand krümmten wie alte Männer.

Nur zweimal kam ihnen ein anderer Wagen entgegen. Ab und zu tauchten die Lichter eines Dorfes aus der Dunkelheit auf. Aber die Straßen, die Staubfinger Elinor wies, führten fort von allen Lichtern und nur immer tiefer hinein in die Nacht. Mehrere Male fiel das Scheinwerferlicht auf die verfallenen Reste eines Hauses, doch Elinor wusste über keins von ihnen eine Geschichte zu er-

**Imagen 7.** Fragmento de un texto literario con verbos de movimiento (Funke 2016: 126).

- b) Descripción de imágenes en las que se muestren diferentes desplazamientos, de forma oral (por parejas, por ejemplo) o escrita. Un ejemplo de la clase de conversación que se esperaría de esto sería la siguiente:

A: *Wohin fährt der Mann mit dem Auto seines Vaters? Warum fährt er dorthin?*

B: *Der Mann fährt mit dem Auto seines Vaters, weil zwei Freunden von ihm einen Unfall hatten. Er will sie im Krankenhaus besuchen.*

A: *Was für einen Unfall hatten sie?*

B: *Wenn sie aus ihren Haus herausgegangen sind und den Zebrastreifen überquert haben, wurden sie von einem Motorrad überfahren.*

- c) Búsqueda de partículas separables por grupos en un corpus bilingüe alemán-español (PaGeS, por ejemplo), de forma que cada grupo se centre en una y después busquen verbos con los que se puedan usar. El alumnado que ya haya estudiado los verbos con partículas que pueden ser separables o inseparables podría clasificarlas en separables o inseparables una vez hayan encontrado los verbos con los que se emplean.
- d) A partir del ejercicio anterior, búsqueda de equivalencias en español de los verbos y sus partículas encontrados. Después, imitando el modelo de la propuesta teórica indicada arriba, colocar los componentes del movimiento debajo de cada componente de la oración.

En resumen, mi propuesta es la siguiente:

1. Tratamiento de la expresión del movimiento y de parte de los verbos con partículas separables y que pueden ser separables e inseparables de forma conjunta en un mismo apartado o en dos seguidos que se hagan referencia el uno al otro.
2. Presencia del tema a lo largo de varios niveles, aumentando la dificultad progresivamente.
3. Ejercicios que fomenten la producción y comprensión de los/las estudiantes en alemán.

## 5. Conclusión

Al comienzo de este trabajo se planteaba la problemática de la expresión del movimiento en alemán y español y se tomaba la Lingüística Contrastiva como disciplina desde la que trabajarla con el objetivo último de proponer una alternativa de enseñanza de un gran grupo de los verbos de movimiento en alemán: los verbos con prefijos inseparables, con partículas separables y con partículas que pueden ser separables o inseparables. Una vez realizado todo esto, se pueden extraer una serie de conclusiones.

En primer lugar, se ha observado que la principal diferencia en la expresión del movimiento en alemán y español radica en que se trata de dos lenguas de distinta clase según la tipología de Talmy (en Cuartero 2006: 13; en Molés 2011: 563). Esto supone que el alemán prefiera el uso de satélites para indicar el componente TRAYECTO que en español, por lo general, se encuentra implícito en los verbos y que el español necesite de una serie de complementos para expresar el componente MANERA, que en alemán se encuentra en el verbo. Por otra parte, hemos visto que una gran parte de los satélites de los verbos de movimiento alemanes se corresponden con las llamadas partículas o prefijos separables (e inseparables), aspecto de la gramática alemana que se suele estudiar en los libros de texto.

El objetivo de este trabajo era analizar una serie de materiales didácticos para localizar posibles carencias en la enseñanza-aprendizaje de los verbos de movimiento alemanes inseparables, separables y con partículas que pueden ser separables o inseparables en función de su significado y proponer una didáctica alternativa para ellos en la que se solucionen los problemas encontrados. Para ello se analizaron tres manuales diferentes, de los cuales solo dos incluyen los verbos inseparables, separables y con partículas que pueden ser separables o inseparables en el temario, en distintos niveles: en el B1+ y el C1.1 en un caso y en el B2.2 en el otro. Además, se analizó la explicación del tema en la *Gramática* de Castell (2014), que resultó más satisfactoria que la de los libros de texto. En el caso de cada manual, también se analizaron los ejercicios referidos al tema, que no resultaron del todo satisfactorios. Por tanto, se vieron una serie de carencias que, no obstante, son fácilmente solucionables si se aplica una metodología más continuada y cuyo fin último no sea convertir a los/las estudiantes en expertos en realizar exámenes de nivel, puesto que ya existen libros para preparar

estas pruebas, sino mejorar su producción y comprensión en alemán sin perder de vista las diferencias y similitudes de las gramáticas alemana y española.

No obstante, este análisis se ha realizado a muy pequeña escala, por lo que es necesaria más investigación en el campo, como están realizando autoras como Liste. Solo aplicando en mayor medida los estudios contrastivos en DaF se conseguirán crear nuevos materiales y técnicas de enseñanza de alemán como lengua extranjera que permitan a los/las estudiantes adquirir los conocimientos de la forma más eficaz posible.

## 6. Bibliografía

### 6.1. Fuentes primarias

- Braucek, B. y A. Castell (2007). *Gramática de la lengua alemana. Libro de ejercicios*. Madrid: Editorial Idiomas.
- Castell, A. (2014). *Gramática de la lengua alemana. Explicaciones y ejemplos*. Madrid: Editorial Idiomas.
- Funke, C. (2016). *Tintenherz*. Hamburg: Oetingen Taschenbuch.
- Koithan, U. et al. (2007a). *Aspekte neu B1+. Arbeitsbuch*. München: Klett-Langenscheidt.
- Koithan, U. et al. (2007b). *Aspekte neu B1+. Lehrbuch*. München: Klett-Langenscheidt.
- Koithan, U. et al. (2017). *Aspekte neu C1. Lehr- und Arbeitsbuch. Teil 1*. München: Klett-Langenscheidt.
- VV.AA. (2009a). *Ziel B2. Arbeitsbuch. Band 2*. Ismaning: Hueber.
- VV.AA. (2009b). *Ziel B2. Kursbuch. Band 2*. Ismaning: Hueber.

### 6.2. Fuentes secundarias

- Bauer, L. (2010). *Bewegungsergebnisse im Deutschen als Fremdsprache. Lexikalisierungsmuster bei japanischen Lernern* (Trabajo de Fin de Máster). Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin.
- Caballero, R. e I. Ibarretxe-Antuñano (2014). Una aproximación al estudio de los eventos de movimiento metafórico desde la tipología semántica y el género. En M. Garachana (coord.), *Anuari de Filologia. Estudis de Lingüística*, 4, 139-155.
- Council of Europe (s.f.). Global scale - Table 1 (CEFR 3.3). En Council of Europe, *Common Reference levels*. Recuperado de <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale> (consultado por última vez el 14 de mayo de 2019)
- Cuartero, J. (2006). ¿Cuántas clases de verbos de desplazamiento se distinguen en español? *RILCE. Revista de Filología Hispánica*, 22 (1), 13-36.
- Cuartero, J. (2016). Schwierigkeiten bei der lexikographischen Darstellung von Fortbewegungsverben in zweisprachigen Wörterbüchern Deutsch und Spanisch. En

- J. Cuartero, *Querschnitt durch die deutsche Sprache aus spanischer Sicht. Perspektiven der Kontrastiven Linguistik* (págs. 71-87). Berlin: Frank & Timme.
- Funk, H. (2014). Übungsformen im fremdsprachlichen Grammatikunterricht. En S. Degenscherz et al., *Grammatikunterricht zwischen Linguistik und Didaktik* (págs. 183-197). Tübingen: Narr Verlag.
- Funk, H. y M. Koenig (2013). *Grammatik lehren und lernen*. München: Klett-Langenscheidt.
- Lado, R. (1971). *Linguistics across cultures: Applied Linguistics for language teachers*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Liste, E. (2016). Path encoding in German as a foreign language: Difficulties encountered by L1 Spanish learners. *De Gruyter Mouton* (4), 47-65.
- Mitchell, R. y F. Myles (2004). *Second Language Learning Theories*. London: Hodder Education.
- Molés, T. (2011). La expresión del movimiento en alemán y su traducción al español. *Fòrum de Recerca* , 561-572.
- Sánchez, P. (2017). *Aspectos de lingüística contrastiva alemán-español*. Madrid: Escolar y Mayo.
- Tekin, Ö. (2012). *Grundlagen der Kontrastiven Linguistik in Theorie und Praxis*. Tübingen: Stauffenburg.
- Tricás, M. (2010). Lingüística Contrastiva y Traducción. *Synergies Espagne*, 13-22.