



**MÁSTER EN LETRAS DIGITALES: ESTUDIOS
AVANZADOS EN TEXTUALIDADES ELECTRÓNICAS**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Curso 2016-2017

**Efectividad de las metodologías m-learning de
repetición para el aprendizaje del nominativo y
acusativo alemán**

ESPECIALIDAD: E-learning

APELLIDOS Y NOMBRE: Álvarez Martínez, Daniel

DNI: 52888570-R

CONVOCATORIA: noviembre

TUTORAS:

Dra. Ana María Fernández-Pampillón Cesteros – Departamento de Filología Románica,
Filología Eslava y Lingüística General

Dra. Paloma Sánchez Hernández – Departamento de Filología Alemana

ANEXO I: DECLARACIÓN DE NO PLAGIO

D. *Daniel Álvarez Martínez* con NIF 52888570-R, estudiante de Máster en la Facultad de *Filología* de la Universidad Complutense de Madrid en el curso 2016 -2017, como autor del trabajo de fin de máster titulado *Efectividad de las metodologías m-learning de repetición para el aprendizaje del nominativo y acusativo alemán* y presentado para la obtención del título correspondiente, cuyos tutores son: Ana María Fernández-Pampillón Cesteros y Paloma Sánchez Hernández,

DECLARO QUE:

El trabajo de fin de máster que presento está elaborado por mí y es original. No copio, ni utilizo ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones de cualquier obra, artículo, memoria, o documento (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. Así mismo declaro que los datos son veraces y que no he hecho uso de información no autorizada de cualquier fuente escrita de otra persona o de cualquier otra fuente.

De igual manera, soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden.

En Madrid, a 31 de octubre de 2017

Fdo.:

Esta DECLARACIÓN debe ser insertada en primera página de todos los trabajos fin de máster conducentes a la obtención del Título.

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría dedicar este trabajo, en primer lugar, a mis tutoras, Ana María Fernández-Pampillón y Paloma Sánchez Hernández. Su apoyo y sus consejos me han permitido orientar la cuestión de investigación hacia unos objetivos sensatos y definidos.

En segundo lugar, debo hacer especial mención a los participantes en el estudio que he diseñado. Su dedicación y compromiso con el proyecto han sido de vital importancia para alcanzar los objetivos planteados. Ellos son también una parte importante de esta investigación.

En tercer lugar, tengo que agradecer a mis compañeros de trabajo todo el positivismo y la ayuda que me han brindado a lo largo de estos meses, pues en cierto modo, algunas cuestiones que se reflejan en el trabajo son fruto de la colaboración que tantos meses y pensamientos nos ha costado.

Por último, y no menos importante, solo me queda dedicar unas líneas a mis amigos y mi familia, por todo aquello que me han aportado durante todos estos años. A los que siempre han estado ahí, a los que llegaron con el paso del tiempo, a los que se fueron con él. A todos ellos, no tengo más que decirles: gracias por todo.

Resumen

El constante aumento del número de aplicaciones móviles de aprendizaje de lenguas, m-learning, así como la ausencia de estudios a gran escala al respecto, plantea algunas cuestiones sobre su efectividad en el aprendizaje de aspectos gramaticales concretos. Este trabajo persigue determinar si la supresión total o parcial de la gramática en aplicaciones de idiomas m-learning basadas en la repetición y memorización, resulta positiva para el aprendizaje de las marcas de nominativo y acusativo sobre los determinantes y pronombres alemanes por parte de aprendientes hispanohablantes en el nivel A1. La investigación se sustenta en tres ejes principales: la relevancia del problema desde un punto de vista lingüístico, el análisis de los manuales de texto de enseñanza de alemán como lengua extranjera *Lagune I* y *Stufen International I* y las aplicaciones m-learning Duolingo® y 8Belts®, con el objetivo de establecer comparaciones entre ambos grupos y, por último, la presentación de las evidencias científicas que pudieran existir respecto a la cuestión de investigación planteada. Ante la falta de investigaciones de entidad al respecto, se presenta aquí un estudio sobre la efectividad de la aplicación m-learning Duolingo® en el aprendizaje de las formas de los artículos determinados, indeterminados y los determinantes posesivos del alemán por parte de alumnos hispanohablantes sin conocimientos previos del idioma. Los resultados del mismo indican que la ausencia de gramática en las aplicaciones m-learning similares a Duolingo® parece no ser beneficiosa para un correcto aprendizaje de las marcas de nominativo y acusativo en alemán por parte de aprendientes hispanohablantes. Además, los resultados generan dudas sobre si en el proceso de adquisición de la función y las formas del nominativo y acusativo alemán, ha podido influir una deficiente adquisición del vocabulario, teniendo en cuenta que este es uno de los aspectos más importantes de la aplicación. Por tanto, se considera necesario llevar a cabo nuevos estudios que ayuden a determinar cuál debe ser el papel de la gramática en este tipo de aplicaciones y si esta puede ser sustituida por herramientas didácticas digitales con una base gramatical.

Palabras clave: m-learning – declinación – gramática – alemán.

Abstract

The increasing number of mobile language learning apps (m-learning), as well as the lack of large-scale researches on this subject, sets out several questions about their effectiveness on the learning of concrete grammatical issues. This dissertation pursues to determine if the total or partial suppression of grammar in m-learning apps based on repetition and memorizing, turns out to be positive on the learning of nominative and accusative marks on the German determiners and pronouns by native Spanish-speaking learners at an A1 level. The investigation is structured in three aspects: the relevance of the research question from a linguistic point of view, the analysis of the textbooks of German as a Foreign Language *Lagune 1* and *Stufen International I* and the m-learning apps Duolingo® and 8Belts® in order to compare both groups and, to conclude, the presentation of the scientific evidences which may exist on the research question. Because just a few results were found in that way, I present a research study on the effectiveness of the m-learning app Duolingo® in the learning of the forms of the German definite and indefinite articles and the possessive determiners by Spanish-speaking learners without previous knowledge of German. The results point out that the absence of grammar in m-learning apps like Duolingo® doesn't seem to be beneficial for the correct learning of the German nominative and accusative marks by Spanish-speaking learners. Furthermore, the results may indicate that the insufficient learning of the function and the forms of the German nominative and accusative could be caused by an unsatisfactory vocabulary acquisition. For these reasons, new research studies should be conducted in order to determine which should be the role of grammar in this kind of m-learning apps and if didactic digital tools with a strong grammatical base could replace traditional grammar in these apps.

Keywords: m-learning – declension – grammar – German.

Contenido

1. Introducción	1
1. 1. Planteamiento y motivación del problema	1
1. 2. Justificación del problema.....	2
1. 3. Objetivo principal y objetivos específicos del trabajo.....	3
1. 4. Estructura y metodología de trabajo.....	4
2. Marco teórico	7
2. 1. El nominativo y acusativo alemán: problemas y soluciones para un correcto aprendizaje.....	7
2. 2. Bases de la didáctica de lenguas extranjeras.	11
2. 2. 1. Manuales DaF de texto: Lagune y Stufen International	14
2. 2. 2. Aplicaciones m-learning: Duolingo® y 8Belts®	20
2. 3. Las aplicaciones m-learning y el sistema de declinación alemán	27
3. Marco práctico.....	29
3. 1. Caso de estudio de la efectividad de la aplicación Duolingo® para el aprendizaje del nominativo y acusativo alemán	29
3. 2. Discusión de los resultados obtenidos	42
4. Conclusiones y líneas para futuros trabajos	47
5. Bibliografía.....	53
6. Anexo	57
6.1. Cuestiones previas proporcionadas a los participantes en el estudio	57
6. 2. Test de evaluación proporcionado a los participantes en el estudio.....	59
6. 3. Respuestas del participante 1	61
6. 4. Respuestas del participante 2	64
6. 5. Respuestas del participante 3	67
6. 6. Respuestas del participante 4	70
6. 7. Respuestas del participante 5	73
6. 8. Respuestas del participante 6	76

1. Introducción

1. 1. Planteamiento y motivación del problema

El proceso de digitalización en que se encuentra inmersa la sociedad actual ha dado lugar a la aparición de aplicaciones para dispositivos móviles de muy diversa índole. Dentro del ámbito educativo, el aprendizaje de idiomas ha visto surgir un sinnúmero de nuevas plataformas en los últimos años. De hecho, el número de aplicaciones móviles, denominadas en inglés *mobile-learning* o *m-learning*, para el aprendizaje de lenguas es muy elevado. En la práctica, esto supone que la elección de una u otra aplicación podría estar más relacionada con su grado de popularidad que con los objetivos del aprendiz. Ante ello, cabe plantearse qué ofrecen estas aplicaciones que no ofrezcan los métodos de aprendizaje tradicionales. ¿Es posible que estén iniciando el camino de una revolución en la forma en que se aprenden idiomas o se trata de meras herramientas de apoyo a los cursos tradicionales?

Al hilo de estas cuestiones, se consideró de especial interés el caso concreto de una empresa de enseñanza de idiomas a través de una aplicación m-learning basada en el aprendizaje de breves píldoras didácticas y su posterior repetición. El equipo de metodología de alemán de dicha empresa, del que forma parte el autor de este trabajo, decidió crear un curso de nivel A1 de alemán para adultos hispanohablantes. En el proceso de diseño del mismo se optó por enseñar el uso de las declinaciones de los determinantes y pronombres en base a la frecuencia de uso del idioma, relegando la gramática a un segundo plano. La empresa, no obstante, mostró cierta preocupación por el éxito de esta estrategia: en la mayoría de manuales de aprendizaje de alemán como lengua extranjera (DaF)¹ que había consultado el departamento de metodología, este aspecto suele ir acompañado de explicaciones gramaticales y tablas donde se estructuran las distintas formas para las declinaciones.

Ante esa situación, se planteó el problema que constituye la cuestión principal de este trabajo: ¿posibilitan las aplicaciones m-learning de aprendizaje de idiomas basadas en la repetición que un hispanohablante adquiera correctamente las declinaciones del alemán sin utilizar la gramática?

¹ Estas siglas designan el concepto de “alemán como lengua extranjera” (*Deutsch als Fremdsprache*). De ahora en adelante, en este trabajo se utilizará la forma abreviada DaF para referirse a esa idea.

1. 2. Justificación del problema

Antes de valorar otros aspectos, es necesario analizar la relevancia del problema desde un punto de vista lingüístico. Por ello, se plantean a continuación tres motivos principales por los que se considera que el aprendizaje de las declinaciones supone un obstáculo en el proceso de aprendizaje del alemán como lengua extranjera:

- Según Cartagena/Gauger (1989: 108) las cuestiones en torno a la flexión de caso suponen una de las principales dificultades para los hispanohablantes² que aprenden alemán.
- Para Barkowski *et. al.* (2014: 70) el dominio del caso, el número y el género es muy importante en alemán, ya que su sistema flexivo rige el orden de colocación de determinados elementos en la oración, entre los que resalta el papel de los determinantes y su concordancia con los sustantivos. Barkowski *et. al.* (2014: 73) subrayan además que un correcto aprendizaje de estas formas permite al hablante alcanzar una mayor velocidad en el proceso comunicativo.
- Un tercer foco de problemas propiciado por el sistema de la declinación en alemán sería que, según Taraban *et. al.* (1989: 164), no existe una sola forma entre los artículos determinados alemanes que sea única para marcar las categorías de género, número y caso (como ejemplo, aporta el artículo “der” que puede marcar tanto el nominativo masculino singular como el genitivo femenino singular, el femenino dativo singular o el genitivo plural). Esto podría suponer un problema para el alumno, ya que podría confundir los casos presentados y, con ello, el rol de esas estructuras en la frase.

Hay que aclarar, además, que el motivo por el que se ha planteado el problema desde la perspectiva de aprendientes hispanohablantes es doble. Por un lado, los cursos de idiomas diseñados por la empresa cuya preocupación ha motivado el desarrollo de este trabajo están dirigidos a alumnos hispanohablantes. Por otro, hay que tener en cuenta también que el papel de la lengua materna en el aprendizaje de un idioma extranjero no es irrelevante. Funk/Koenig

² Cartagena/Gauger (1989: 108) se refieren a “den spanischen Deutschlernenden”, cuya traducción al español sería “el español que estudia alemán”. En este trabajo se opta, no obstante, por hablar sobre “alumnos hispanohablantes”, puesto que la denominación aportada por Cartagena *et. al.* podría llevar a pensar que se trata únicamente de alumnos de nacionalidad española, no siendo así el caso.

(1991: 54) consideran que una metodología de aprendizaje de idiomas que no tiene en cuenta la lengua materna del alumno, no facilita que este pueda evitar cometer errores, debido a que pierde la posibilidad de comparar ambas lenguas.

Conviene aclarar, también, que en lo que respecta al aprendizaje de las declinaciones en alemán, un factor determinante es el caso. En este trabajo se ha optado por acotar la investigación únicamente al nominativo y acusativo, dejando de lado otros casos como el dativo. Esto se debe a varios motivos: en primer lugar, el curso diseñado por la empresa es para un nivel A1 y en ese nivel la mayoría de métodos DaF introducen únicamente esos dos casos. Esto es debido a que el paso del acusativo al dativo exige unos conocimientos del idioma más amplios que los que se requieren para dar el salto del nominativo al acusativo. Además, autores como Baten (2013: 74) consideran que en el sistema verbal es la distinción entre nominativo y acusativo³ la que primero se adquiere.

Otro de los aspectos en los que ha sido necesario acotar el problema planteado es el de cuáles son las palabras que sufren variaciones morfológicas en función del caso en alemán. En ese sentido, el presente trabajo se limita a analizar aquellas palabras que acompañan al sustantivo y sufren dichas variaciones, a excepción de los adjetivos (la declinación del sistema adjetival alemán no es normalmente uno de los objetivos presentes en el nivel A1). Esto reduce el foco de la investigación a los determinantes y los pronombres. En ese sentido, cabe destacar la afirmación que realiza Menzel (2004: 11):

(...) Ist die Wahl des richtigen Artikels für Deutschlerner einer der problematischsten Aspekte des Spracherwerbs (...)⁴.

1. 3. Objetivo principal y objetivos específicos del trabajo

Como objetivo principal de este trabajo se plantea el siguiente: comprobar si, para un aprendiente hispanohablante, el papel secundario de la gramática en las aplicaciones m-learning de aprendizaje de idiomas basadas en la repetición favorece o dificulta el aprendizaje de las declinaciones de los determinantes y pronombres en el nominativo y acusativo alemán.

³ Es necesario indicar también que este trabajo deja al margen la flexión del sustantivo en acusativo, ya que afecta a un número reducido de sustantivos masculinos en alemán y no corresponde a un nivel A1.

⁴ Posible traducción: "(...) para el aprendiente de alemán es la elección del determinante correcto uno de los aspectos más problemáticos de la adquisición del idioma". De ahora en adelante, si no se indica lo contrario, todas las traducciones ofrecidas en este trabajo han sido realizadas por el autor del mismo.

Al margen del objetivo principal, se plantea una serie de objetivos más específicos:

1. Determinar por qué es importante un correcto aprendizaje de las variaciones morfológicas de los determinantes y pronombres asociadas al caso en alemán. ¿Cuáles son los problemas a los que un correcto aprendizaje de estas formas debería dar respuesta? ¿Afecta únicamente a los aprendientes hispanohablantes?
2. Analizar cómo se enseña en la práctica este aspecto en los métodos DaF tradicionales y cómo lo enfocan las aplicaciones m-learning que utilizan la repetición y la memorización como base del aprendizaje. ¿Se introduce antes el nominativo que el acusativo? ¿Cómo aplican la gramática unos y otros? ¿Qué tipo de ejercicios plantean?
3. Determinar si existe evidencia científica sobre la eficacia de las aplicaciones m-learning basadas en la repetición en la enseñanza de estas formas. De no existir tal evidencia, el objetivo será comprobar la eficacia de las mismas.

1. 4. Estructura y metodología de trabajo

Teniendo en cuenta los objetivos presentados en el apartado anterior, se ha considerado estructurar el trabajo de la siguiente manera:

- En la segunda sección se tratan las cuestiones sobre los problemas asociados a la flexión de caso en alemán para hablantes no nativos y qué soluciones o análisis se han ofrecido hasta ahora al respecto. En primer lugar, se consideró muy importante analizar si la flexión de caso en alemán realmente supone un problema para aprender el idioma. Para ello se consideraron de interés las investigaciones sobre la adquisición de estas formas por parte de los hablantes nativos de alemán. Para ello, se buscaron estudios y teorías de aprendizaje de relevancia aparecidos en los últimos 30 años en la base de datos *Web of Science* y en *Google Scholars*. Entre las palabras clave utilizadas en la búsqueda que produjeron unos resultados más relevantes para este trabajo destacan las siguientes: “declension in German”, “German accusative”, “acquisition of case marking” y “acquisition of the German case”.
- La tercera sección ofrece una panorámica general sobre algunos de los modelos y enfoques en los que se basan los métodos DaF para diseñar las actividades y los materiales proporcionados al alumno. De esta forma, se persigue ofrecer una serie de

parámetros fiables para poder categorizar las aplicaciones analizadas en función de estos. Para ello se utilizó una obra de la serie *Deutsch Lehren Lernen* sobre didáctica DaF en la que participó el Instituto Goethe.

Asimismo, esta sección incluye un análisis de los siguientes manuales DaF: *Lagune 1* y *Stufen International 1* (como ejemplos de manuales de textos que utilizan metodologías tradicionales⁵) y Duolingo® y 8Belts® (como ejemplos de aplicaciones m-learning). Dicho análisis surge a raíz de la ausencia de literatura específica sobre el enfoque didáctico que plantean las metodologías DaF en los aspectos de estudio de este trabajo: la estructuración de los temas gramaticales relacionados con el nominativo y acusativo, la forma en que se realiza la transición de uno a otro y el tipo de ejercicios que se proponen al alumno.

Es importante remarcar el hecho de que los parámetros que se siguieron para elegir estos cuatro métodos DaF no fueron homogéneos. Los manuales de texto se eligieron al azar, mientras que Duolingo® se seleccionó por su popularidad⁶ y su carácter gratuito. Por su parte, en la elección de 8Belts® influyó principalmente el hecho de que está enfocada a aprendientes hispanohablantes. Además, el autor de este trabajo pudo realizar un mes de prueba, ya que el curso completo es de pago. El resto de aplicaciones que se consideraban de interés no ofrecían acceso a todo el contenido en su versión gratuita.

- En la cuarta sección se ofrecen los resultados de la investigación realizada sobre los estudios encontrados en torno a la eficacia de las aplicaciones m-learning como Duolingo en la enseñanza del nominativo y el acusativo en el aprendizaje de alemán como lengua extranjera.

Para ello, se utilizó la base de datos de la *Web of Science*, *Google Scholars* y las publicaciones del *EUROCALL* (*European Association for Computer Assisted Language Learning*). Los únicos resultados que se consideraron de utilidad para este trabajo fueron un estudio sobre la efectividad de Duolingo® y un trabajo de fin de

⁵ La efectividad de estas metodologías en cuestión de aprendizaje parece probada, puesto que se siguen utilizando en la actualidad. Son las metodologías detrás de las aplicaciones de idiomas m-learning basadas en la repetición las que precisan de un mayor estudio.

⁶ En la fecha de publicación de este trabajo, Duolingo® ocupa el puesto 72 en Apple Store (<https://www.apple.com/es/itunes/charts/free-apps/>) y el puesto 162 en Google Play (https://play.google.com/store/apps/collection/topselling_free?hl=es) entre el total de aplicaciones gratuitas ofrecidas en ambos sistemas.

Máster de la *California State University* sobre la efectividad de Duolingo® en el aprendizaje de DaF.

- Por último, se presenta el estudio que se ha realizado sobre la eficacia de la aplicación m-learning Duolingo® en cuanto a la adquisición de las declinaciones de nominativo y acusativo en alemán por parte de alumnos hispanohablantes. Asimismo se ofrece la evaluación de los resultados y la discusión de los mismos en base a la literatura existente aportada en el marco teórico de este trabajo.

En relación a esta sección, hay que indicar que el planteamiento inicial del estudio incluía, además, el trabajo con la segunda aplicación analizada, 8Belts®. De esta forma, se habrían podido comparar los resultados de los participantes que hubieran utilizado Duolingo® con aquellos que hubieran utilizado 8Belts®. No obstante, se encontraron tres inconvenientes principales: en primer lugar, el periodo de prueba estándar en 8Belts® dura únicamente 8 días, por lo que el segundo grupo habría estado en desventaja respecto al primero; en segundo lugar, habría sido necesario disponer de un grupo de análisis más amplio, lo cual no estaba al alcance del autor de este trabajo. En tercer lugar, y más importante, el papel de la gramática en una y otra aplicación no es el mismo, siendo más relevante en 8Belts®. El objetivo de este trabajo persigue un análisis sobre la efectividad de aplicaciones que prácticamente no utilizan explicaciones gramaticales, por lo que se consideró más adecuado el estudio sobre Duolingo®.

- En la última parte del trabajo se plantean las conclusiones extraídas de la investigación, así como las posibles líneas de trabajo futuras surgidas de la misma.

2. Marco teórico

2. 1. El nominativo y acusativo alemán: problemas y soluciones para un correcto aprendizaje

Antes de comenzar, conviene tener en cuenta una panorámica general sobre el sistema de la declinación de los determinantes y pronombres en alemán. Para ello puede servir la definición que aportan Taraban *et. al.* (1989: 164) al respecto: el sistema de la declinación en alemán depende de tres categorizaciones del sustantivo, como son el género (masculino, femenino o neutro), el número (singular o plural) y el caso (nominativo, genitivo, dativo y acusativo). La marca de caso de estas tres categorías se define por la forma de los determinantes y adjetivos que acompañan al nombre (este último también puede llevar marca de caso en determinadas ocasiones). Esto lleva a una distribución de 16 posibles formas para los determinantes en función del caso, ya que la distinción de géneros no se da en plural (*ibíd.*).

Ante ello, se han detectado dos motivos principales por los que se considera necesario aprender correctamente las formas de nominativo y acusativo para los determinantes y pronombres alemanes:

- Las marcas de caso definen tanto la función gramatical de una estructura como su rol temático (Schipke *et. al.*, 2012: 762). En relación a dicho rol, Jordens (1994: 140) afirma que en alemán el grado de importancia del mismo tiene una representación formal por medio de los morfemas de caso, mientras que en lenguas como el inglés la ausencia de estos morfemas provoca que el grado de importancia de ese rol sea determinado por el orden de los elementos en la oración. Por ello, en alemán no es necesario que una de las estructuras con mayor grado de relevancia (el sujeto) se coloque al comienzo de la oración. En ese sentido, Van Patten/Borst (2012: 93) observaron en un estudio sobre el FNP⁷ (*First Noun Problem*) aplicado a las marcas nominales de nominativo y acusativo en alemán que algunos problemas para asociar la forma correcta de las palabras que acompañan a los sustantivos pueden conducir a errores en el análisis de la función de esas estructuras. Esto es debido a que el alemán

⁷ Van Patten/Borst (2012: 93) afirman que según este principio “los aprendientes tienden a interpretar el primer (pro)nombre que encuentran en una afirmación como el sujeto-agente”. Van Patten descubrió este principio trabajando sobre la adquisición del español como lengua extranjera (Van Patten *et.al.*, 2013: 508).

permite comenzar oraciones por el objeto y no por el sujeto (ibíd.), a diferencia de otras lenguas como el inglés⁸ (Schipke *et. al.*, 2012: 762). De esta forma, en una oración del tipo *den Hund hört die Katze* (“al perro oye el gato”), un hablante de una lengua como el inglés (donde lo lógico es comenzar por el sujeto) podría identificar la estructura *den Hund* como el sujeto y no el objeto de la oración si no tiene en mente que la forma *den* es la marca de acusativo para el artículo determinado masculino⁹. Teniendo en cuenta este hecho, Schipke *et. al.* (2012: 762) llevaron a cabo un estudio con niños que aprendían alemán como lengua materna y adultos de habla alemana. Tras presentarles oraciones con variaciones estructurales del tipo *sujeto – verbo – objeto* y *objeto – verbo – sujeto* se observó lo siguiente: mientras que en los adultos no había problema, los niños de 3 años no comprendían las diferentes estructuras, los de 4 años mostraron problemas relacionados con las marcas de caso en las oraciones que comenzaban por el objeto y los de 6 años mostraban dificultades para asignar los roles a las estructuras, pero no para asignar las marcas formales correctas (ibíd.)¹⁰. En este caso hay que tener presente, no obstante, que el proceso de adquisición de la lengua materna no sigue las mismas reglas que el de una lengua extranjera. En ese sentido, el estudio llevado a cabo por Schipke *et. al.* se considera relevante para este trabajo, puesto que los problemas al reconocer el rol determinado por la marca de caso que mostraron los niños de 3 a 6 años podría extrapolarse a los problemas que encuentran los aprendientes de alemán en la comprensión del uso de dichas marcas. Este hecho es especialmente relevante si se tiene en cuenta lo que pone de manifiesto (Kamide, 2003: 37), al afirmar que es posible que, en lenguas como el alemán, se podría predecir el grupo nominal posterior al verbo de forma más eficaz que en otras, debido a la información sintáctica que proporciona la marca de caso en el primer grupo nominal.

⁸ En su estudio, Van Patten *et. al.* (2013: 508) indican que el español también permite construir oraciones que no comienzan por el sujeto, sino por el objeto. No obstante, para afirmarlo, estos autores trataron únicamente los casos en los que el primer elemento de la oración es un pronombre (Van Patten/Borst, 2012: 103). Por tanto, no se menciona la posibilidad de construir un orden parecido en español utilizando determinantes.

⁹ Podría afirmarse lo mismo de un hispanohablante que observa esa frase del alemán, pues el orden “al perro oye el gato” no es habitual en este idioma.

¹⁰ No obstante, en Schipke *et. al.* (2012: 763) se afirma que los adultos de habla alemana comienzan por el sujeto en la mayoría de ocasiones en que la oración presenta únicamente un sujeto, un verbo y un objeto. Por ello, ve restringida la relevancia de este problema al análisis sintáctico (ibíd.). La inversión de ese orden obedece únicamente a cuestiones de énfasis.

- El uso correcto del caso sucede a la adquisición de sus formas (Schmitz, 2006: 240). Este hecho es apoyado también por (Özge, 2016: 299-300), aunque afirma que esto podría estar condicionado al diseño del estudio realizado.

En cuanto a los problemas que conlleva el aprendizaje de estas formas, se encuentran los siguientes:

- La amplia variedad de formas existentes. Schmitz (2006: 241) considera que un alumno que aprende alemán como lengua extranjera experimenta menor problema cuanto más congruentes son las formas que debe utilizar. Aporta dos frases como ejemplo¹¹: *mit einem kleinen Hund* (“con un perro pequeño”) y *ohne einen kleinen Hund* (“sin un perro pequeño”). En la primera, se mezclan declinaciones fuertes y débiles, no ocurriendo así en la segunda, que sería de menor dificultad para el alumno (ibíd.). Esto podría indicar también que en la transición del nominativo al acusativo la mayor dificultad para el alumno podría ser la declinación de los masculinos singulares, pues son estos los únicos que sufren variación en acusativo.
- En relación con lo anterior, Menzel (2004: 11) afirma que en la adquisición del alemán no sólo influye el caso, sino también el género y el número.
- El alemán se diferencia de otras lenguas romances como el francés y el italiano en que marca el caso sobre nombres, determinantes, pronombres y adjetivos, cuando estas solo lo hacen sobre pronombres y pronombres personales enclíticos (Schmitz, 2006: 241). DeKeyser (2005: 5-6), por su parte, afirma que cuanto mayor es la flexión de una lengua, más difícil resulta adquirir las variaciones formales de la misma.
- Atendiendo al plano fonológico (Schmitz, 2006: 141), los alumnos de lenguas romances tienen dificultad para distinguir las diferencias formales de la declinación en la lengua oral.

En cuanto a las estrategias para solucionar estos problemas, cabe destacar las siguientes:

- Castell (2008: 16, 17) defiende que, para comprender el caso que requiere un verbo, se han de utilizar las preguntas *wer?* (¿quién?) y *wen?* (¿a quién?/¿qué?) para determinar el uso del nominativo o el acusativo. No obstante, afirma también que la pregunta “¿a

¹¹ Schmitz (2006) incluye aquí las declinaciones de los adjetivos, pero hay que remarcar que estas no son objeto de estudio de este trabajo debido a que no se corresponden normalmente con un nivel A1.

quién?” plantea en español una ambivalencia, ya que puede referirse tanto al complemento directo como al indirecto y no resulta, por tanto, una prueba fiable para determinar el caso necesario en alemán cuando se trata de elegir entre acusativo o dativo (ibíd.). No obstante, para nominativo y acusativo no habría problema, aunque hay que tener en cuenta que no todos los hispanohablantes conocen los conceptos de “sujeto” o “complemento directo” asociados a estas preguntas.

- La utilización de estructuras fijas para memorizar las formas de declinación correctas dentro de expresiones de uso común como *ich hätte gern einen Kaffee* (querría por favor un café) (Barkowski *et. al.*, 2014: 73).
- Baten (2013: 63) afirma que los niños nativos alemanes reducen sus tasas de error en cuanto al correcto uso de los casos a partir de la aparición del genitivo (caso que marca la posesión). Por tanto, habría que tomar en consideración este hecho como una posible solución al problema de las declinaciones. No obstante, esto podría no ser de utilidad en un entorno de aprendizaje DaF, puesto que las condiciones y estrategias de adquisición del idioma varían respecto a aquellas que utilizan los nativos.

Teniendo en cuenta lo anterior, conviene resaltar también que, si bien son mayoría los autores que defienden que las declinaciones en alemán suponen un problema real para las personas que aprenden el idioma, algunos como Barkowski *et. al.* (2014: 73) afirman que en el caso de la comunicación oral, los fallos en las formas de la declinación no revisten de tanta importancia como, por ejemplo, una incorrecta pronunciación. Desde el punto de vista comunicativo, el obstáculo es mayor en el segundo caso¹².

A continuación, se presentan algunos detalles sobre distintos modelos aplicables en el diseño de una metodología DaF.

¹² En este trabajo, sin embargo, se considera que, aunque en la comunicación oral las variaciones formales de las declinaciones puedan no ser tan relevantes, un incorrecto aprendizaje en cualquier ámbito del lenguaje puede conducir a problemas en los demás, como puede ser la escritura o la comprensión oral.

2. 2. Bases de la didáctica de lenguas extranjeras.

En Funk/Koenig (1991: 15) se afirma que es difícil determinar el papel de la gramática en los diferentes manuales de enseñanza de idiomas, puesto que unos manuales inciden en gran medida sobre determinados puntos que otros pasan por alto. Lo más recomendable al analizar la conveniencia de uso es contrastar el índice de contenidos entre los manuales que se van a comparar (ibíd.).

Existen tres métodos diferentes en los que se pueden basar los distintos manuales didácticos de DaF (Funk/Koenig, 1991: 34):

- *Métodos basados en la gramática:* en ellos el objetivo de los ejercicios, las tablas y las evaluaciones es que el alumno adquiera las reglas gramaticales del idioma. El desarrollo de las habilidades de conversación y el uso libre del idioma no se contemplan en este método (Funk/Koenig, 1991: 34). De forma general, al comenzar cada lección se ofrece un texto al alumno que presenta nuevas construcciones, las cuales se explican a continuación del mismo para poder ser utilizadas en los ejercicios propuestos (Funk/Koenig, 1991: 40).
- *Métodos basados en medios audiovisuales:* respecto a los métodos basados en la gramática, los basados en medios audiovisuales presentan un tipo de textos y ejercicios diferentes, en cuyas instrucciones no se utiliza terminología gramatical (Funk/Koenig, 1991: 45). Algunas características de estos ejercicios son (ibíd.):
 - Utilizan patrones en distintas variaciones.
 - Ejercicios de sustitución.
 - Ejercicios de completar.
 - Ejercicios con diálogos.
 - Reproducción e imitación de diálogos.

La característica más reseñable de este tipo de métodos es que el alumno puede comunicarse de forma autónoma en poco tiempo sin haber adquirido complicadas reglas a través, sobre todo, de la aplicación de las estructuras usadas en los ejercicios (Funk/Koenig, 1991: 47). Sin embargo, esto también supone una desventaja, ya que

tanto el alumno como el profesor encuentran su avance muy limitado y estructurado por el programa, sin poder prestar atención a las distintas necesidades de aprendizaje (Funk/Koenig, 1991: 48).

Otro de los problemas de este tipo de métodos que presentan Funk/Koenig (1991: 48) es el hecho de que en ocasiones se necesitan introducir estructuras basadas en temas gramaticales concretos en situaciones en las que esas estructuras no terminan de encajar en un contexto comunicativo normal (los autores citan como ejemplo las situaciones presentadas en los diálogos).

- *Métodos basados en el enfoque comunicativo*: surgen a finales de los años setenta y principios de los ochenta a raíz de las innovaciones en diversos campos científicos, como la comunicación sociológica, para dar respuesta a los puntos débiles de los dos métodos anteriores (Funk/Koenig, 1991: 48). Las características que Funk/Koenig (1991) definen para este tipo de métodos son:
 - La gramática se utiliza como herramienta y el alumno conoce cuál es su uso en condiciones reales (Funk/Koenig, 1991: 52).
 - Las expresiones clave que se aportan son muy variadas y permiten al alumno comprender que para determinadas situaciones existen formas de expresión más o menos complejas (Funk/Koenig, 1991: 53).
 - Los ejercicios presentados se enmarcan dentro de contextos determinados y permiten que el alumno no actúe como un personaje prototípico de un manual (Funk/Koenig, 1991: 53).
 - Se utiliza ayuda visual por medio de tablas y el subrayado de los elementos variables en expresiones modelo, lo que permite facilitar el aprendizaje de las reglas (Funk/Koenig, 1991: 54).
 - Se tiene en cuenta la lengua materna del alumno (Funk/Koenig, 1991: 54).

Sin embargo, el enfoque no es el único parámetro útil para categorizar las metodologías de aprendizaje. Es importante también tener en cuenta el modelo gramatical en que se basan. A continuación, se presentan tres de los modelos gramaticales que pueden servir de base a una metodología DaF (Hufeisen *et. al.*, 1999: 55 – 57):

- *Prädikationskonzept o Dudengrammatik*: parte de afirmaciones (*Prädikationen*) y las investiga en función de su naturaleza (caso, número o género) y su posición en la oración.
- *Konstituentengrammatik*: este modelo divide la oración en partes o constituyentes y describe los distintos niveles en los que se sitúan. Para presentar los conceptos utiliza representaciones gráficas a modo de árbol (*Baumgraph* en alemán) (Hufeisen *et. al.*, 1999: 57).
- *Dependenz-Grammatik o Valenz-Grammatik*: sitúa el verbo en el centro del análisis y analiza sus complementos y el grado de dependencia que presentan respecto al mismo. Se basa en el concepto de “valencia”¹³ propuesto por Tesnière. Para analizar los conceptos utiliza denominaciones, como por ejemplo *Akkusativergänzung* (“objeto de acusativo”) (Hufeisen *et. al.*, 1999: 57).

Hufeisen *et. al.* (1999: 60) ofrecen distintos parámetros que podrían guiar al docente en la elección por uno u otro modelo en función de sus necesidades :

- ¿cuál es el método que mejor ayuda a adquirir hábitos de aprendizaje?
- ¿existen cuestiones gramaticales que se adaptan mejor a unos modelos que a otros?
- ¿hay aspectos contrastivos que requieren un modelo concreto?
- ¿cuál de los modelos es más eficaz en el análisis y la corrección de errores?

Para responder esas preguntas, plantean la oración *der Herr grüßt die Dame mit dem Hut* (“el señor saluda a la mujer con el sombrero”) y la cuestión sobre el doble sentido de la misma: ¿saluda el hombre a la mujer utilizando el sombrero o saluda a una mujer que lleva un sombrero? (Hufeisen *et. al.*, 1999: 58). Tras realizar el análisis utilizando los mecanismos de los tres modelos, acuerdan que todos ellos son válidos, si bien es la *Konstituentengrammatik* la que mejor representa cuáles son los elementos de la oración situados en el mismo nivel. No obstante, afirman también que utilizar únicamente este modelo a lo largo de una hora de clase requeriría demasiado esfuerzo para analizar las oraciones. En su opinión, es la *Prädikationsgrammatik* aquella con la que el alumno podría sentirse más cómodo en el

¹³ Tesnière (1969: 238), pionero en la investigación del modelo valencial, define la valencia como “el número de actantes que es capaz de coordinar un verbo”. Dichos actantes se presentan como “los seres o cosas que bajo cualquier título o forma (...) participan en el proceso verbal” (Tesnière, 1969: 102).

aprendizaje de nuevas estructuras gramaticales, ya que en muchas ocasiones la conoce previamente. Tanto la *Konstituentengrammatik* como la *Dependenzgrammatik* resultan, por otro lado, mucho más intuitivas gracias a sus interpretaciones gráficas, según estos autores (ibíd.).

En resumen, según Hufeisen *et. al.*, (1999: 60) el objetivo de aplicar un modelo determinado en la clase de alemán como lengua extranjera es que el alumno pueda construir frases de manera individual. En la época de publicación de la obra de Hufesein/Neuner (1999: 61) cada vez más obras didácticas de DaF estaban utilizando la *Dependenzgrammatik* como modelo gramatical, aunque Huneke/Steinig (1997: 135) precisan que ya se llevaba utilizando dos décadas por aquel entonces.

Huneke/Steinig (1997: 135) afirman que la *Dependenzgrammatik* es útil cuando se trata de abordar los problemas morfosintácticos del alemán o, por ejemplo, la colocación de las palabras según el caso que presenten. Este modelo gramatical es un buen aliado de las metodologías DaF porque contribuye a una descripción sólida del alemán y ofrece descripciones de los aspectos que necesita el estudiante de forma relativamente clara y sencilla, permitiéndole además en muchos casos establecer comparaciones con su lengua materna (Huneke/Steinig, 1997: 136).

2. 2. 1. Manuales DaF de texto: Lagune y Stufen International

El análisis presentado a continuación se centra en los determinantes artículos determinados, indeterminados, posesivos y de negación y los pronombres personales, especialmente en la variación de sus formas en nominativo y acusativo. Las dos obras didácticas analizadas se corresponden con el nivel A1 de aprendizaje.

Lagune

En primer lugar hay que aclarar que se compone de un libro de clase y un libro de trabajo, ambos redactados completamente en alemán. En el libro de clase se incluye al final de cada unidad una serie de ejercicios de repaso. El índice del libro de clase (Aufderstraße *et. al.*,

2006: 4-5) proporciona una visión muy clara de cómo se estructura la enseñanza de las formas que se van a analizar¹⁴.

Las formas de nominativo aparecen entre las unidades 1 y 6. Se presentan siempre dentro de tablas que, a medida que avanza el temario, van ampliando sus columnas para comparar las nuevas formas con las aprendidas anteriormente. Los ejercicios propuestos suelen ser de diversos tipos: completar huecos con palabras ya dadas, ejercicios de comprensión auditiva para seleccionar las frases escuchadas, ejercicios de asociación de imágenes a sustantivos y ejercicios para construir oraciones con la misma estructura introduciendo variaciones propuestas por el libro.

Las formas de acusativo se incluyen entre las unidades 12 y 14. En su primera aparición los acompaña el verbo *suchen* (“buscar”). Normalmente las distintas formas de nominativo y acusativo se organizan en tablas en las que se distribuyen en función del género. Asimismo, se enseñan también los mecanismos para transformar en pronombres los complementos en nominativo y acusativo e invertir el orden normal *sujeto – verbo – objeto*. Para completar los conceptos aprendidos en estas unidades, se incluyen también ejercicios para completar con estructuras predefinidas, así como nuevos verbos de acusativo como *haben* (“tener”) o *brauchen* (“necesitar”).

Los tipos de ejercicios utilizados para trabajar el acusativo son:

- Ejercicios de comprensión auditiva para que el alumno compruebe qué palabras puede reconocer.
- Ejercicios donde se indica una frase en nominativo del tipo *der Topf ist weg* (“ha desaparecido la olla”) para que el alumno las transforme en acusativo con la estructura dada *ich suche den...* (“busco el....”).
- Ejercicios para que el alumno seleccione las formas correctas a partir de listas en las que se mezclan grupos *determinante – sustantivo* en nominativo y acusativo y complete oraciones.

¹⁴ Es interesante resaltar que en estas primeras unidades no se utiliza el concepto de “nominativo”. Czepluch (1996: 365) afirma que el nominativo podría considerarse tanto el caso primario del sistema en torno al cual se definen los demás, como un caso neutral que funciona como sustituto de otros casos.

- Ejercicios donde el alumno tiene que convertir una oración en nominativo a una en acusativo sustituyendo el complemento de acusativo por pronombres.
- Ejercicios de comprensión auditiva con inversión de la estructura oracional sujeto – verbo – objeto.
- Ejercicios basados en textos en los que aparecen los aspectos gramaticales tratados en la unidad con el objetivo de que el alumno extraiga información de los mismos. Normalmente se propone al alumno responder una serie de preguntas sobre la información que contiene el texto. Estos ejercicios inciden en aquellos pasajes en los que se utilizan los aspectos gramaticales que se han introducido recientemente.

Teniendo en cuenta la forma en que se presentan los materiales y la categorización vista en el apartado 4.2 de este trabajo, cabe pensar que para enseñar el nominativo y el acusativo, el manual *Lagune* utiliza un enfoque comunicativo, ya que transmite diferentes formas de expresar una misma idea y utiliza tablas y técnicas de resaltado de texto para enfatizar las variables en determinadas estructuras. Además, parece aplicar el modelo gramatical de la *Dependenzgrammatik*, debido a que siempre asocia al verbo las nuevas estructuras enseñadas (de hecho utiliza el término *Akkusativergänzung* o complemento de acusativo, propio de esta terminología). No obstante, en las ocasiones en que utiliza tablas para enseñar nuevas estructuras parece utilizar el modelo de la *Prädikationsgrammatik*.

Para finalizar el análisis del manual *Lagune 1*, hay que destacar que la presentación del nominativo y acusativo se realiza de forma muy estructurada y escalonada, separando ambos tipos de complemento y agrupándolos en varias unidades continuas.

Stufen International 1

El manual *Stufen International 1* se compone de un libro de texto (Vollenderbrücke *et al.*, 1995) y un cuaderno de ejercicios (Lüthi, 1997). Probablemente debido a que ambos fueron publicados con anterioridad a la aplicación del CEFR (Marco Europeo Común de Lenguas), no se indica el nivel de idioma para el que se han diseñado. No obstante, los aspectos gramaticales que tratan y el hecho de que se trate del primer volumen de una serie, indica que es un manual para principiantes. Respecto al *Lagune 1*, *Stufen International 1* presenta dos diferencias principales: por un lado, no se observa una estructuración gramatical tan definida como en *Lagune 1*, por lo que se analizarán las *formas-objetivo* presentadas en el

libro de texto y en el cuaderno de trabajo por separado. Por otro lado, el cuaderno de trabajo de *Stufen International I* está exclusivamente orientado a hablantes de español, pues tanto los enunciados de los ejercicios como las explicaciones gramaticales aparecen en ese idioma.

El análisis comienza por el cuaderno de trabajo. En el índice (Vorderwüllbecke *et al.*, 1995: 4-5) no aparecen categorizados como tema los determinantes ni pronombres de nominativo. Si bien se van sucediendo las apariciones de los artículos determinados e indeterminados de nominativo sin proporcionar una explicación gramatical, en la unidad 5 se introduce una tabla con preguntas del tipo *wo ist... ?* (“¿dónde está...?”) para los determinados y *wo ist hier... ?* (“¿dónde está...?”) para los indeterminados.

El acusativo se introduce en la unidad 4 (Vorderwüllbecke *et al.*, 1995: 56) bajo la denominación de *Akkusativergänzung*¹⁵. Previamente se explica el concepto de *Ergänzung* (“complemento”) mediante una imagen que describe la secuencia de construcción de una oración. Dicha secuencia indica en qué punto se obtiene una oración completa al añadir complementos. Se indica así que el verbo *haben* (“tener”) necesita un *Nominativergänzung* (“complemento nominativo”) y un *Akkusativergänzung* (“complemento acusativo”).

En la imagen se puede comprobar cómo la explicación de nominativo (sujeto) y acusativo sitúa en el centro al verbo, ya que utiliza terminología propia de la *Valenzgrammatik*. Además se utiliza el sistema de preguntas *wer* y *wen*, cuya problemática se analizó en el apartado 2.1. Esas mismas partículas interrogativas para nominativo y acusativo se introducen en la unidad 6.

¹⁵ Al igual que en el manual *Lagune 1*, se utiliza terminología propia de la *Valenzgrammatik* (vista en el apartado 2.2 de este trabajo) para definir el acusativo.

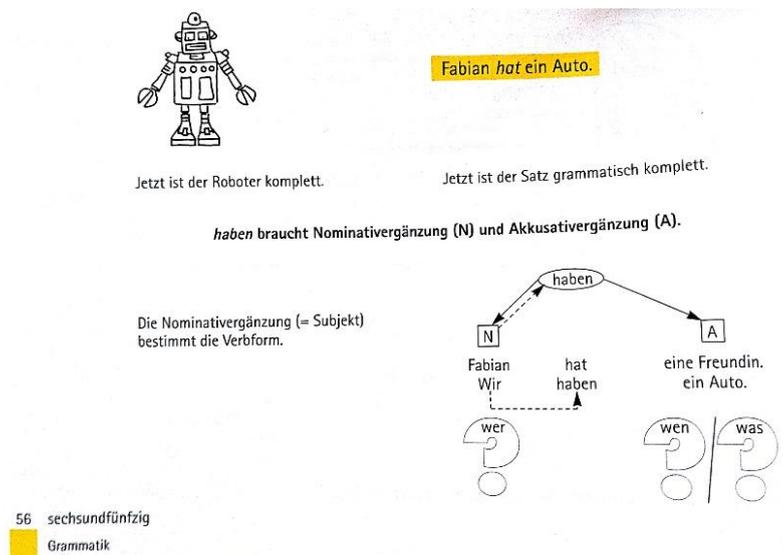


Fig. 1: representación propia de la Dependenzgrammatik en Stufen International I

El cuaderno de ejercicios (Lüthi, 1997) aporta definiciones más específicas de los aspectos gramaticales tratados en el libro de texto. Es en él donde aparecen las explicaciones para las formas de nominativo y la descripción completa del acusativo. Antes de que aparezca detallado, se pueden ver algunos casos de acusativo con artículos indeterminados como en la oración *ich möchte einen Kaffee, bitte* (“querría por favor un café”), ya que es una fórmula de cortesía utilizada habitualmente (Lüthi, 1997: 39).

El acusativo aparece en la unidad 5 del cuaderno de ejercicios. Se aporta una tabla comparativa entre los artículos determinados en nominativo y acusativo y oraciones en las que se utilizan ambos casos. Las oraciones de acusativo se construyen con el verbo *suchen* (“buscar”), el cual aparece por primera vez en esta sección. Además se indica que el único cambio se produce en masculino singular y se introducen varios verbos de acusativo, como *haben* (“tener”) o *sehen* (“ver”). Por último, se pide al alumno que rellene unas oraciones con las formas correctas en acusativo con el verbo *suchen* (“buscar”).

La forma de los artículos indeterminados y el determinante de negación en acusativo se introduce en este cuaderno con la estructura de acusativo *es gibt...* (“hay...”) (Lüthi, 1997: 51).

Los pronombres personales en acusativo aparecen en la unidad 9 dentro de una tabla donde se comparan con sus formas en nominativo, y en todo momento se subraya el pronombre acusativo.

En último lugar, en la unidad 10, se introducen los determinantes posesivos en acusativo clasificados por el género del sustantivo al que acompañan en una tabla.

Los ejercicios utilizados en *Stufen International I* para enseñar las formas de nominativo y acusativo implican diversas actividades, como las que se describen a continuación:

- Buscar en diccionarios y clasificar los sustantivos según su género.
- Ejercicios de completar huecos mezclando formas de nominativo y acusativo.
- Ejercicios que simulan un concurso donde se utilizan imágenes de personajes u objetos conocidos. Mediante la pregunta de acusativo *wen siehst du...?* (“¿a quién ves...?”) el alumno tiene que responder utilizando los pronombres de acusativo.
- Ejercicios sobre textos enmarcados en un contexto comunicativo similar al trabajado durante la unidad, haciendo énfasis tanto en los nuevos aspectos gramaticales aprendidos como en los anteriores.
- Ejercicios donde se pide describir un árbol genealógico para utilizar los determinantes posesivos en nominativo, con especial énfasis en los más complicados (aquellos de tercera persona, ya que varían en función del poseedor y de lo poseído).

En resumen, se puede decir que el método *Stufen International I* utiliza un enfoque comunicativo, ya que introduce formas de acusativo o nominativo antes de haberlas explicado gramaticalmente, puesto que van asociadas a expresiones de uso común, como es el caso de los saludos o las fórmulas de cortesía. Además, se basa en el modelo de la *Dependenzgrammatik* ya que define el acusativo como “el elemento que recibe la acción del verbo” y en su definición utiliza la terminología propia de este modelo gramatical. Asimismo utiliza representaciones gráficas de los complementos verbales que dependen del verbo.

Presenta una estructura menos ordenada que el manual Lagune pero como contrapunto, aporta las definiciones gramaticales en español, lo que facilita la comprensión por parte del alumno hispanohablante.

2. 2. 2. Aplicaciones m-learning: Duolingo® y 8Belts®

Analizar la estructuración de determinados aspectos gramaticales en las aplicaciones de idiomas m-learning como Duolingo® y 8Belts® es una tarea complicada, ya que estas no presentan un temario accesible desde el comienzo del curso. Aunque es cierto que Duolingo® se construye a base de unidades, al comienzo solo indica qué aspecto gramatical se va a tratar en cada una, y en muchas ocasiones se incluyen unos aspectos dentro de otros. Por tanto, el análisis presentado aquí se basa en la experiencia de uso de estas aplicaciones que ha comprobado durante un mes el autor de este trabajo. Para ello se ha accedido a las aplicaciones desde un dispositivo móvil (a Duolingo® a través de su aplicación y a 8Belts® a través de la web).

Duolingo®

En esta aplicación, cada unidad se organiza en varias lecciones, aunque existen unidades de una única lección. Si bien algunas son más largas o complicadas que otras, normalmente para completar una lección hacen falta aproximadamente 10 minutos.

Resulta muy complicado deducir un patrón fijo para definir los ejercicios propuestos en la aplicación sobre las formas de los determinantes y pronombres en nominativo y acusativo, ya que estas aparecen desde el principio de forma aleatoria. Por ello, se ha decidido ofrecer primero una lista de los tipos de ejercicios presentados al alumno y después un análisis de cómo se secuencia la enseñanza de dichas formas y el paso del nominativo al acusativo.

Los tipos de ejercicios que ofrece Duolingo® se alternan pero siguen siempre la misma dinámica. En el periodo de análisis, se han detectado los siguientes:

- Ejercicios de traducción alemán–español. Estos ejercicios van acompañados de imágenes y, cuando introducen nuevas palabras, estas aparecen subrayadas para que el alumno pueda hacer clic sobre ellas y comprobar su significado.
- Ejercicios de traducción español – alemán.
- Ejercicios de emparejamiento de palabras en español y alemán.
- Ejercicios de escritura: se proporciona un audio y el alumno tiene que escribir la frase completa que ha escuchado.

- Ejercicios de producción oral: se ofrece una oración al alumno y este tiene que repetirla en alto.

A continuación, se presenta la secuencia de aparición de las estructuras de interés para este trabajo:

- En la unidad 1, compuesta por 5 lecciones, se introducen por este orden: las formas de los artículos determinados en nominativo, las formas de los artículos indeterminados en nominativo, los pronombres personales singulares en nominativo y los verbos *essen* (“comer”) y *trinken* (“beber”). En esa misma unidad, en la quinta lección, se introduce por primera vez el acusativo con la oración *ich esse das Brot* (“yo como el pan”). Esta estructura se repite variando los sustantivos (una vez en femenino y otra en masculino). Cuando se introduce la forma de acusativo del artículo determinado masculino singular *den* en la oración *der Junge isst den Apfel* (“el chico come la manzana”), esta aparece resaltada. Al hacer clic sobre ella, se muestran las posibles traducciones que probablemente tenga almacenadas el sistema, a saber: “el, la, al”. A continuación se introduce la forma de acusativo para el artículo indeterminado masculino (las formas para neutro y femenino no se han indicado en esta lección).
- En la unidad 2 se introducen algunos plurales de sustantivos ya vistos por el alumno y otros nuevos, así como distintos verbos de acusativo como *haben* (“haber/tener”) o *lesen* (“leer”).
- En la unidad 10 se introducen los determinantes¹⁶ posesivos e indefinidos en nominativo. En este punto, cabe destacar que la aplicación presenta un error bastante común, y es que en ocasiones se asocian imágenes de personajes masculinos o femeninos a las formas de los determinantes posesivos de su género contrario.
- En la unidad 12 se introducen los pronombres de acusativo. El primer ejercicio consiste en un audio donde se utiliza uno de esos pronombres y el alumno tiene que escribir lo que ha escuchado. No obstante, aunque la primera lección de esta unidad se

¹⁶ En realidad, en la aplicación se denominan “pronombres de nominativo”. El hecho de que a pesar de esa denominación no se incluyan los pronombres puede tener relación con lo que afirman Barkowski *et. al.* (2014: 70): en muchas descripciones de gramática en alemán se denomina “Possessivpronomen” (pronombres posesivos) a los tradicionales “Possessivartikel” (determinantes posesivos).

titule “pronombres acusativos”, también aparecen por primera vez algunos determinantes posesivos en su forma de acusativo.

En lo que concierne a la presentación del acusativo, se ha observado que en su primera aparición se construye sobre los tres géneros y sobre los artículos determinados o indeterminados, pero únicamente con un ejemplo por cada caso. No obstante, en ocasiones la forma para cada género vuelve a aparecer al menos una vez antes de finalizar la lección. En la siguiente unidad, al introducirse nuevos sustantivos, se presenta un mayor número de oraciones en acusativo. Además, no hay una clara tendencia a que aparezcan más frases de acusativo con los masculinos (cuya forma es la única que cambia respecto al nominativo), pero cuando aparecen, lo suelen hacer con el determinante o pronombre resaltado.

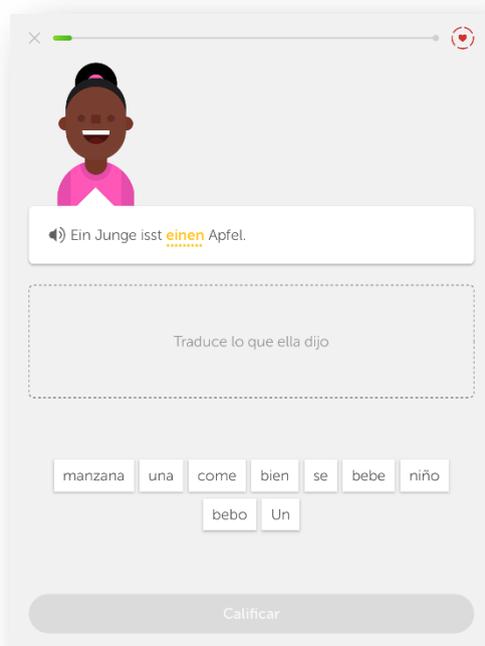


Fig. 2: ejemplo de ejercicio donde se utiliza el acusativo masculino

Atendiendo a los criterios metodológicos definidos para DaF en el apartado 2.2., la aplicación Duolingo® parece utilizar elementos tanto de aquellas metodologías de enfoque comunicativo (subraya elementos desconocidos para el alumno y tiene en cuenta la lengua materna) como de las basadas en medios audiovisuales (no se utiliza terminología gramatical y se persigue el rápido desarrollo de las habilidades de conversación). En ese sentido,

Myska/Samkova (2015: 213) afirman que Duolingo® también explica gramática pero no le otorga demasiada importancia, ya que se basa más bien en las traducciones. No obstante, conviene indicar que hasta donde se ha podido analizar en este trabajo, no se ha encontrado ninguna especificación gramatical explícita.

En lo que respecta a su modelo gramatical, en principio parece que Duolingo® no se basa en ninguno de los tres modelos presentados en el apartado 2.2 de forma clara.

8Belts®

En 8Belts® el concepto de “unidad” es sustituido por el de “peldaño”. El alumno debe elegir un ritmo de trabajo mediante el establecimiento de un reto diario que permite un máximo diario de tres peldaños. No obstante, en las primeras fases del aprendizaje esta cifra puede alcanzar los quince peldaños diarios. En cada peldaño se introduce una palabra, una frase o un grupo de frases que después se trabajan mediante ejemplos. El orden de aparición de estos ejemplos no es lineal, puesto que en el avance diario aparecen también ejemplos de peldaños aprendidos previamente. El orden de aprendizaje, por tanto, podría variar entre distintos alumnos en función de su avance, pues el software utilizado incide en repasar aquellos peldaños que considera que el alumno no ha aprendido correctamente.

En cada peldaño aparecen tres iconos mediante los cuales el alumno debe indicar si conoce, no conoce o no tiene muy clara una expresión. Además, cada cierto número de peldaños el alumno tiene la posibilidad de conversar con un hablante nativo durante media hora y acceder a un diálogo predeterminado por el sistema.

No se ofrecen actividades al alumno. El proceso consiste en que este trabaje nuevos peldaños y peldaños anteriores para repasarlos, pero en ningún momento se plantean ejercicios de escritura. El alumno solo actúa como receptor. Únicamente interviene en las conversaciones con los hablantes nativos, debido a que, según la información publicada en la página web de la empresa¹⁷, el objetivo principal del método es que el alumno adquiera destrezas orales.

¹⁷ <https://www.8belts.com/> (2008) [última consulta: 15/10/2017].

En lo que respecta a la inclusión de aclaraciones gramaticales concretas, en el periodo de prueba de 8Belts® sí se han encontrado determinadas aclaraciones gramaticales, a diferencia de la prueba realizada con Duolingo®. Estas explicaciones no aparecen en todos los peldaños. Cuando lo hacen, se colocan debajo del nuevo peldaño presentado y son introducidas por la palabra “atención”. En su redacción, se utiliza el español y se incluyen oraciones en alemán a modo de ejemplo con su correspondiente traducción al español. Se ha observado que estas notas gramaticales intentan evitar el uso de terminología específica (no hablan por ejemplo sobre los “determinantes”, sino que mencionan simplemente “palabras”) e inciden únicamente en el aspecto que se presenta como novedad en ese peldaño. Son, por tanto, indicaciones gramaticales muy concretas explicadas sin una metalengua concreta.

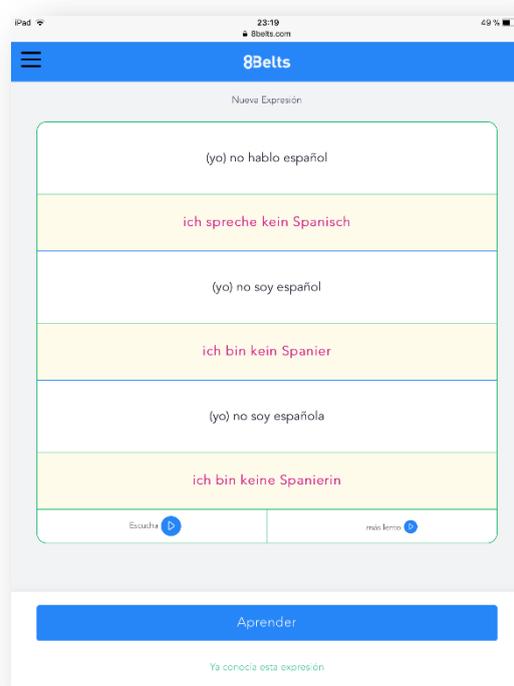


Fig. 3: ejemplo de un peldaño que enseña el determinante de negación

Debido a estas características especiales, se ha procedido a realizar un análisis de cómo se presentan las formas de nominativo y acusativo hasta donde ha permitido el mes de prueba, periodo en que el autor de este trabajo ha podido alcanzar la cifra de 100 peldaños. La secuencia observada es la siguiente:

- La primera aparición de las formas asociadas al nominativo o acusativo se da en el peldaño número 25, donde aparece el acusativo del determinante de negación neutro, así como las formas de nominativo para masculino y femenino. Se incluye también una nota gramatical que indica que el uso de la palabra *kein* (sin mencionar que se trata del determinante de negación) va asociada al género de la palabra a la que acompaña, aunque solo se menciona el masculino y el femenino. La forma para el género neutro no se presenta en este peldaño.
- A lo largo de los primeros peldaños se va sucediendo la aparición de los pronombres personales en nominativo junto a determinados verbos, casi siempre el verbo “sein” (ser/estar).
- En el peldaño 56 se introduce el artículo determinado en nominativo para el masculino, femenino y plural. Se incluye, además, una nota gramatical que indica con qué género se utiliza cada uno de esos artículos.
- En el peldaño 57 se repite la misma estructura del peldaño anterior con otro sustantivo.
- La segunda aparición de un acusativo se produce en el peldaño 59, donde se introduce la forma para la primera persona del singular del verbo *finden* (“encontrar/parecer”). Se enseñan dos oraciones y una de ellas presenta el uso de acusativo: *ich finde die Deutschen...* (“los alemanes me parecen...”).
- En el peldaño 65 se vuelven a repetir las formas de los artículos determinados en nominativo, a excepción, de nuevo, del género neutro.
- En el peldaño 66 se enseñan las formas de nominativo para los determinantes posesivos de primera y segunda persona del singular, pero no se incluye el género neutro tampoco. Este peldaño se acompaña de una nota gramatical que indica con qué géneros se utilizan esos determinantes. Las mismas formas, pero acompañadas de un sustantivo diferente, aparecen dos peldaños después.
- No es hasta el peldaño 77 cuando aparece la forma de nominativo del artículo determinado neutro. La nota gramatical que acompaña al peldaño indica que en alemán existe un tercer género y estos no suelen coincidir con los del español.
- En el peldaño 88 se introducen las formas del acusativo masculino para los determinantes posesivos de primera y segunda persona del singular. Para ello se utiliza el verbo *kennen* (“conocer”), previamente introducido en su uso sin determinantes. En

la nota gramatical se indica que estas formas se utilizan detrás de un verbo para indicar la posesión de un sustantivo masculino.

- En el peldaño 90 aparece la forma de acusativo para el artículo determinado neutro, no vista anteriormente.
- En el peldaño 96 aparece la forma de acusativo para el pronombre personal femenino de tercera persona del singular con la estructura *ich kenne eine Deutsche – ich kenne sie* (“conozco a una alemana – la conozco”). En una nota gramatical se indica que la palabra “la” tiene en alemán la misma forma que las palabras “ella” y “ellas”, esto es, que coincide con la forma del pronombre nominativo.
- En el peldaño 100 se introduce la forma de acusativo para el artículo indeterminado masculino, a través del verbo *kennen* (“conocer”). La nota gramatical indica que “con un nombre masculino, si se quiere decir “un” después de un verbo, hay que utilizar la forma *einen*”.

Por tanto, se puede afirmar que en la aplicación 8Belts® la enseñanza de las formas de nominativo y acusativo no aparece estructurada por grupos, sino que se van distribuyendo a medida que se avanza en los peldaños. En algunas ocasiones, se introducen en acusativo formas ya vistas en nominativo sin indicar que su uso es distinto, quizás debido a que la forma para ese género no varía entre ambos casos.

En cuanto al modelo gramatical metodológico en que se basa esta aplicación hay que destacar que, a diferencia de Duolingo®, 8Belts® reúne un mayor número de elementos definidos en las metodologías basadas en los modelos presentados en el apartado 2.2., en concreto a aquellos enmarcados dentro de la *Dependenzgrammatik*. El principal motivo para realizar esta consideración es que cuando se introducen las formas de acusativo para un verbo, normalmente este ha aparecido previamente. Asimismo, algunas indicaciones gramaticales se apoyan en el verbo para aclarar la forma de los determinantes en función de su posición en la oración. No obstante, en ningún momento se utiliza la denominación de *Akkusativergänzung* (“complemento de acusativo”) propia de la *Dependenzgrammatik*, o cualquier otra terminología concreta.

Por otra parte, el enfoque comunicativo de 8Belts® parece situarse, al igual que el de Duolingo®, en un punto intermedio entre el comunicativo y el audiovisual. Ambas referencian la lengua materna del alumno y lo guían a través de estructuras predeterminadas.

No obstante, quizás el enfoque de 8Belts® se aproxime más a lo comunicativo, ya que el alumno percibe información muy concreta sobre la gramática aprendida en el peldaño de forma práctica.

Una vez analizados los manuales y aplicaciones anteriores, se procede a presentar la información encontrada sobre los estudios realizados hasta el momento en torno a la efectividad de las aplicaciones de idiomas m-learning semejantes a Duolingo® en la enseñanza de las declinaciones del alemán.

2. 3. Las aplicaciones m-learning y el sistema de declinación alemán

Aunque existen numerosos estudios sobre la efectividad de las aplicaciones m-learning del tipo de Duolingo® en cuestión del aprendizaje de idiomas extranjeros, la mayoría se orientan a cuestiones muy concretas y ajenas a los objetivos definidos para este trabajo, como son la memorización del vocabulario o la eficacia de estas aplicaciones sobre las destrezas orales de los alumnos.

Únicamente se han encontrados dos estudios de relevancia para este trabajo. El primero de ellos es uno de los más referenciados en las fuentes consultadas y trata sobre la efectividad de dos aplicaciones m-learning: Duolingo® y Babbel®. El segundo estudio forma parte de la cuestión de investigación de un trabajo final de máster. Se ha considerado de interés para este trabajo debido a que analiza la efectividad de Duolingo® en comparación con un curso universitario de nivel A1 de alemán.

En el primer estudio, Vesselinov/Grego (2012: 1) analizaron los resultados de un grupo de estudiantes de español como lengua extranjera respecto de una evaluación realizada a los mismos antes del estudio para comprobar los efectos que podía tener el uso de la aplicación Duolingo®. El periodo de uso de la aplicación fue de dos meses. Entre los resultados cabe destacar lo siguiente: por una parte, la tasa de mejora respecto a los conocimientos iniciales fue bastante elevada en ambos grupos (ibíd.), aunque se observó un mayor progreso entre los participantes que contaban con menores conocimientos del idioma antes del estudio. Por otra parte, la evolución de los resultados dependía del motivo por el que

los alumnos usaban la aplicación (el mejor resultado se produjo en aquellos que querían aprender alemán para viajar).

Por su parte, el segundo estudio de relevancia para este trabajo (Ratzlaff, 2015: 1) comparó los resultados de un grupo de alumnos que aprendían alemán en un curso universitario y otro grupo que únicamente utilizaba Duolingo®. El objetivo de este estudio era comparar las mejoras en las distintas destrezas en el ámbito de los idiomas en ambos grupos con el fin de analizar si un método era más eficaz que otro en las distintas áreas de trabajo (Ratzlaff, 2015: 4). Entre las destrezas analizadas se encuentran la comprensión oral, la escritura, la lectura, el vocabulario e, incluso, cuestiones culturales (el autor señala que estas son las únicas cuestiones que no se trabajan con Duolingo®) (ibíd.).

En un análisis global, se concluyó que los resultados del grupo que siguió el curso de la universidad fueron mejores que los del grupo que utilizó Duolingo®¹⁸. El autor del estudio consideró llamativos los malos resultados del grupo de Duolingo® en comparación con el grupo que realizó el curso universitario en las actividades de traducción (Ratzlaff, 2015: 28). Se observó también que había una diferencia en los resultados en función del tipo de actividad planteado. En las actividades pasivas los alumnos trabajaron los aspectos de la comprensión oral, la lectura, la gramática¹⁹ y el vocabulario. Por su parte, en los ejercicios más activos los alumnos trabajaban sobre todo en las áreas de expresión oral, escritura, colocación de palabras, conjugación verbal, traducción y cultura. Tras el análisis de los resultados, se destacó el hecho de que el grupo que trabajó con Duolingo® obtuvo mejores resultados con tareas de carácter más pasivo, puesto que son las principales actividades que se utilizan en la aplicación (ibíd.).

Teniendo en cuenta lo anterior y, ante la falta de estudios concretos en cuanto a la efectividad de las aplicaciones m-learning basadas en la repetición y la memorización, se presenta a continuación un caso de estudio que intenta aportar una solución a este problema.

¹⁸ Hay que tener en cuenta, no obstante, que el grupo que utilizó Duolingo® dedicó aproximadamente la mitad de tiempo al estudio que el grupo que asistió a clases en la universidad (Ratzlaff, 2015: 1).

¹⁹ Los aspectos gramaticales analizados en este estudio se centraron en: el participio, las conjunciones, el uso de las formas correctas del adjetivo, la declinación del demostrativo *jeder* (“cada”) en función del caso, la forma plural del sustantivo *Mann* (“hombre”), el uso del pronombre masculino de dativo *ihm* (“le”, “lo”, “a él”) y la conjugación del verbo *essen* (“comer”) (Ratzlaff, 2015: 13).

3. Marco práctico

3. 1. Caso de estudio de la efectividad de la aplicación Duolingo® para el aprendizaje del nominativo y acusativo alemán

Objetivo del estudio: comprobar la eficacia de la aplicación m-learning Duolingo® para aprender las declinaciones de los artículos determinados, los indeterminados, los posesivos y el determinante de negación en sus formas de nominativo y acusativo en el nivel A1 de alemán.

Hay que destacar que el objetivo planteado inicialmente para el estudio incluía, además, otros tipos de determinantes (numerales, indefinidos...) e, incluso, pronombres de acusativo. No obstante, se consideró necesario restringir el análisis debido a la duración del estudio. En el mes en que los alumnos utilizaron la aplicación, se observó que los otros tipos de determinantes no aparecían hasta el final del periodo. Además, el avance de cada alumno en Duolingo® está condicionado por la tasa de errores que este comete (cuantos menos errores se producen, más rápido se produce dicho avance). Por tanto, la inclusión de otras formas en el análisis propuesto para este estudio, no habría asegurado que los participantes hubieran recibido realmente la misma información. Si el avance de, al menos, uno de ellos fuera más lento que el de los demás, este estaría en desventaja para poder responder a las cuestiones que se le plantearan.

En cuanto al análisis sobre los determinantes posesivos, se ha decidido reducir la carga del mismo únicamente a algunas formas del nominativo, puesto que se considera que las formas de acusativo no han podido ser entrenadas por los participantes en el mes de prueba.

Fecha del estudio: septiembre de 2017.

Motivación del estudio: la ausencia de estudios concretos que aborden el objetivo presentado. Si bien se han llevado a cabo numerosos estudios en torno a la efectividad de las aplicaciones de idiomas m-learning similares a Duolingo® desde distintas perspectivas, se encontró que la mayoría analizaban la efectividad en cuestión de aprendizaje de vocabulario o expresión oral, mientras que muy pocos se centraban en cuestiones gramaticales concretas. De hecho, no se hallaron estudios similares al objetivo propuesto en este.

Diseño del estudio: para alcanzar el objetivo se decidió utilizar la aplicación m-learning Duolingo® por dos motivos principales: en primer lugar, es la aplicación de idiomas más utilizada en la actualidad; en segundo lugar, es una de las pocas aplicaciones totalmente gratuitas en el mercado. Para llevar a cabo el estudio se eligió un grupo de seis participantes que no tuviera conocimientos previos de alemán.

Por otro lado, se diseñó un cuestionario²⁰ previo con ocho preguntas con vistas a las siguientes cuestiones: la edad, el nivel de estudios, el número de idiomas, la familiaridad con el concepto de la declinación, el nivel de alemán previo al estudio y el grado de satisfacción con Duolingo®.

Asimismo, se diseñó una serie de tres ejercicios²¹ a modo de test de evaluación de los conocimientos adquiridos por los participantes en base al objetivo del estudio. En el diseño se tuvo en cuenta el ejemplo hipotético propuesto por Taraban *et. al.* (1989: 169), por el que un niño que aprende alemán podría inferir las reglas que rigen la declinación a raíz de la asociación:

If a new noun appeared with the article “den” and appeared to be the object of the verb, then it would be reasonable to assume that it is a masculine noun. The child could then take that noun and use it with the article “der” in the nominative. The inference would be even more reliable if the noun were referred to by the masculine pronoun “ihn”.²²

Sin embargo, Taraban *et. al.* (1989: 170) indican que existe una paradoja en este sentido, puesto que aunque sea evidente que un niño que aprende alemán como L1 lleva a cabo deducciones que parecen basadas en algo semejante a paradigmas, cabe plantearse cómo podría aprender este paradigma. Frente a ese problema, plantean lo siguiente: “los paradigmas emergen de la base de asociaciones entre pistas” (Taraban *et. al.*, 1989: 171). Para demostrarlo, realizaron un estudio, cuya primera simulación ha servido de base para diseñar los ejercicios de este estudio. En dicho estudio se simuló la adquisición de un aprendiente joven nativo alemán (Taraban *et. al.*, 1989: 173). Los resultados se evaluaron sobre una aproximación al sistema de los niños, ya que se tuvo que utilizar un corpus basado en el

²⁰ Ver Anexo 6.1.

²¹ Ver Anexo 6.2.

²² “Si apareciera un nuevo nombre con el artículo “den” y pareciera ser el objeto del verbo, entonces sería razonable asumir que es un nombre masculino. El niño podría así coger ese nombre y usarlo con el artículo “der” en nominativo. La inferencia sería incluso más fiable si se referenciara el nombre a través del pronombre masculino “ihn”.”

lenguaje entre adultos, y podría haber diferencias entre uno y otro. Se utilizaron grupos del tipo *sustantivo – artículo determinado* en función de su frecuencia real de uso y en contextos de uso donde aparecían indistintamente los cuatro casos de declinación en alemán (ibíd.). Las pruebas realizadas posteriormente consistieron en: por un lado, utilizar las mismas estructuras en contextos distintos a los mostrados durante la simulación y, por otro, introducir nuevas palabras para controlar hasta qué punto los alumnos habían obtenido algo semejante a reglas para el género, el caso y el número (Taraban *et. al.*, 1989: 173-174).

Además, se planteó una serie de tres ejercicios, para cuyo diseño se tuvieron en cuenta los siguientes objetivos²³:

- Ejercicio 1:
 - Comprobar que el alumno ha comprendido que los determinantes cambian su forma en función de si aparecen en el sujeto o en el predicado.
 - Analizar si la adquisición del vocabulario se ha producido de forma eficaz, esto es, si el alumno asocia correctamente los sustantivos con su género.
 - Comprobar que el alumno sabe utilizar la negación a través del determinante, tanto en nominativo como en acusativo.

- Ejercicio 2:
 - Comprobar que el alumno sabe distinguir entre los dos tipos de artículos (determinados o indeterminados) y reconoce los determinantes posesivos en nominativo.
 - Comprobar que el alumno conoce las declinaciones correctas para esas palabras, tanto en nominativo como en acusativo, especialmente las del masculino singular, pues son las que varían.

²³ Entre los objetivos del estudio no se contempla evaluar en qué medida se ha producido la adquisición de determinados determinantes o formas que suponen excepciones a la regla. Es el caso, por ejemplo, de la ausencia en alemán de una forma para el indeterminado plural. Esto se explica por dos motivos: en primer lugar, en el primer mes de uso de la aplicación no aparecen estas excepciones como contenido de aprendizaje para el alumno; en segundo lugar, se considera que al no seguir reglas fijas, estos casos no suponen un parámetro fiable para determinar si el alumno ha podido sistematizar las distintas formas asociadas a las palabras analizadas en el estudio.

- Asimismo, este ejercicio persigue determinar si el alumno ha adquirido el vocabulario de forma eficaz, de modo que pueda utilizar las terminaciones adecuadas según corresponda en función del sustantivo, ya que el género de este es uno de los factores que las determinan²⁴.
- Ejercicio 3:
 - Comprobar que el alumno ha asimilado el correcto uso del nominativo y el acusativo y que no confunde las estructuras de nominativo (sujeto) con las de acusativo (complemento directo).
 - Comprobar que el alumno asocia las declinaciones de los determinantes en nominativo y acusativo a los géneros de los sustantivos (es capaz de declinar bien incluso utilizando sustantivos que no conocía previamente).
 - Comprobar que el alumno ha asimilado también las diferencias entre los artículos determinados, los indeterminados, los posesivos y el artículo de negación.

En lo que respecta a la evaluación de los ejercicios, se diseñó una rúbrica de evaluación por cada uno de ellos. El segundo y tercer ejercicio presentan más de un baremo, puesto que se consideró insuficiente poder evaluar los resultados en base a uno único por dos motivos: el modelo de ejercicios que se diseñaron y la diversidad de análisis que requieren los objetivos definidos para cada uno de ellos.

- La evaluación global de los tres ejercicios se considera, en principio, de poca relevancia, puesto que no refleja las fortalezas y debilidades concretas de los participantes. No obstante, es necesario realizarla para poder tener en cuenta la puntuación media alcanzada por cada participante y establecer así una puntuación media global para todos ellos, con el objetivo de comparar los resultados a través de una referencia común. Además, la puntuación media global de todos los participantes será tomada en cuenta en el análisis del resultado del estudio:

²⁴ En este sentido, se considerará que los fallos en las declinaciones pueden ser también indicadores de un deficiente aprendizaje de los géneros de los sustantivos. No obstante, hay que dejar claro que, según Mills (1986: 64), en alemán “no se puede separar el género del caso. Un error en el caso no implica necesariamente un error en el género, pero muchas veces es imposible distinguir el uno del otro (...). Si se usa el artículo determinado *der* en lugar de *den*, se trata claramente de un error de caso. Con el artículo indeterminado esto no está tan claro, puesto que la forma *ein* podría indicar también la elección del género neutro.” (ibid.).

- Si es igual o superior a 2, los resultados se considerarán positivos.
- Si se sitúa entre el 1,5 y el 2, los resultados se considerarán no relevantes, puesto que existiría un elevado grado de indeterminación.
- Una puntuación inferior a 1,5 indicaría que los resultados son negativos en relación al objetivo planteado para el estudio.

A continuación se presentan las rúbricas de evaluación para cada ejercicio:

Ejercicio 1:

- Oraciones propuestas: 8
- Oraciones correctas: 3
- Oraciones incorrectas: 5
- Puntuación máxima: 8

Resultado	Puntuación
Por cada oración correcta localizada	1
Por cada oración incorrecta corregida de forma correcta	1
Por cada oración incorrecta localizada, pero mal corregida	0,5
Por cada oración incorrecta marcada como correcta	0
Por cada oración correcta marcada como incorrecta	0

Tabla 1. Rúbrica de evaluación del ejercicio 1 del test.

Ejercicio 2:

- Número de oraciones propuestas: 9
- Puntuación máxima: 9

Resultado	Puntuación
Elección de artículo y declinación correctas	1
Elección de declinación correcta	0,75
Elección de artículo correcto	0,25 ²⁵

Tabla 2. Rúbrica de evaluación del ejercicio 2 del test.

Ejercicio 3:

- Número de oraciones propuestas: 6
- Puntuación máxima por oración: 2
- Puntuación máxima total: 12
- Baremo para cada oración:

Resultado	Puntuación
Utiliza el artículo determinado en el sujeto y el indeterminado o el determinante de negación en el predicado	0,5
Utiliza el artículo indeterminado en el sujeto y el indeterminado o el determinante de negación en el predicado	0,25
Utiliza el artículo determinado en el sujeto y el indeterminado o el determinante de negación en el predicado	0,25
Declina correctamente el artículo determinado y el indeterminado o el determinante de negación	1,5

²⁵ En este ejercicio se valora más que el alumno demuestre utilizar la forma correcta asociada a la declinación que el determinante correcto. Esto es debido a que el primer determinante, indicado ya por el propio ejercicio, funciona a modo de pista para elegir el determinante correcto en el espacio que el participante tiene que rellenar.

Declina correctamente el artículo determinado, el indeterminado o el determinante de negación	0,75
No declina correctamente ni el artículo determinado ni el indeterminado ni el determinante de negación	0
No traduce la oración	0

Tabla 3. Rúbrica de evaluación del ejercicio 3 del test.

Por tanto, la puntuación media global obtenida por participante se obtendría mediante la siguiente fórmula:

$$\frac{\text{puntuación ejercicio 1}}{\text{puntuación máxima ejercicio 1}} + \frac{\text{puntuación ejercicio 2}}{\text{puntuación máxima ejercicio 2}} + \frac{\text{puntuación ejercicio 3}}{\text{puntuación máxima ejercicio 3}}$$

Una vez calculada la puntuación media global, se puede proceder a determinar el grado de dispersión de los resultados obtenidos por los participantes mediante el cálculo de la varianza y la desviación típica. Para ello, se utilizarán las siguientes fórmulas:

$$S^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})^2}{n-1}$$

Ecuación 1: Fórmula para calcular la varianza

$$S = \sqrt{\frac{\sum_i (X_i - \bar{X})^2}{n}}$$

Ecuación 2: Fórmula para calcular la desviación típica

Asimismo, la puntuación global media entre los participantes surge de la siguiente fórmula:

Desarrollo del estudio: se pidió a los participantes que utilizaran la aplicación 20 minutos al día durante un mes, lo que haría un total aproximado de 7 horas de estudio. El motivo por el que se planteó esa duración para el estudio está determinado por tres factores:

- Tras buscar información sobre la equivalencia del tiempo de uso de las aplicaciones de idiomas m-learning similares a Duolingo® respecto a los cursos de idiomas tradicionales, se encontró el estudio de Vesselinov / Grego (2012), que constata que treinta y cuatro horas de Duolingo® equivalen a realizar un semestre universitario de alemán.
- La adquisición del nominativo y acusativo se produce en la mayoría de métodos DaF tradicionales durante el primer mes de estudio. Esto es debido a que normalmente, como es el caso del manual *Lagune 1* analizado en el apartado 2.2.1., los principales aspectos que conciernen a cada uno de estos casos se agrupan en dos bloques de tres unidades cada uno, y estos bloques se encuentran entre las primeras unidades del manual. Hay que tener en cuenta, además, que estos métodos suelen incluir el trabajo con textos y determinadas cuestiones (culturales, gramaticales, de trabajo en equipo...) que no están centradas exclusivamente en el trabajo sobre el nominativo y acusativo. Se ha observado que, por ejemplo, el manual *Lagune 1* ofrece en cada unidad una elevada cantidad de vocabulario en comparación con el ofrecido por Duolingo® en cada lección. En el caso de Duolingo®, si se suponen aproximadamente diez minutos por cada lección, el alumno se estaría enfrentando a las formas de acusativo a partir de los primeros cincuenta minutos de uso.
- En tercer lugar, se consideró necesario realizar un recuento aproximado del número de ejemplos que se presentan al alumno en Duolingo® en comparación a los que se presentan en los manuales DaF tradicionales. En este caso se ha utilizado la obra *Lagune 1*, analizado en el apartado 2.2.1. de este trabajo, como modelo tradicional. En el mismo, aparecen en torno a 560 ejemplos que contienen algunas de las formas de nominativo y acusativo de interés para este trabajo, contando con el cuaderno de trabajo y el libro de texto. Por su parte, el número de ejemplos presentados en Duolingo® en cada sección varía aproximadamente de los ocho a los doce. Suponiendo que en el primer mes de uso se pueda esperar que el alumno alcance las

doce unidades, si cada unidad cuenta con entre dos y seis secciones, se calcula que, aproximadamente, el alumno se enfrenta en este primer mes a unos 500 ejemplos en los que aparecen cuestiones referentes al nominativo, al acusativo o a ambos al mismo tiempo. Por tanto, el número de apariciones concretas de las formas analizadas en este trabajo es similar en ambos casos, siendo sensiblemente inferior en Duolingo®. Esto hace pensar que el *input* que recibe el alumno es, al menos en cuestiones cuantitativas, semejante si se contrasta la aplicación Duolingo® con el manual *Lagune 1*.

Teniendo en cuenta dichos factores, una semana después de finalizar el mes de estudio, se proporcionó a los participantes el cuestionario y las pruebas de evaluación. El tiempo estimado para la realización de ambos se consideró de quince minutos. Una vez completado, los participantes enviaron por correo electrónico sus respuestas y se procedió al análisis de las mismas.

Datos recogidos en el estudio: seis cuestionarios y seis pruebas de evaluación.

Análisis de datos recogidos en el estudio: en primer lugar, se analizaron las respuestas al cuestionario previo. De este análisis se puede afirmar lo siguiente sobre los participantes en el estudio:

- Las edades de los participantes se sitúan entre los 23 y los 27 años.
- Ninguno de ellos poseía conocimientos previos de alemán.
- La mitad de los participantes tenía conocimientos previos de latín. Estos obtuvieron las mejores puntuaciones globales, a excepción del participante 3, quien pese a no poseer conocimientos previos del sistema de la declinación en latín, obtuvo el tercer mejor resultado del conjunto de los participantes. Esto podría indicar que el conocimiento previo de lenguas con marcas morfológicas para la flexión de caso podría suponer una ventaja en cuestión del aprendizaje de estas formas en alemán. No obstante, para poder determinarlo sería imprescindible realizar un estudio orientado exclusivamente a este objetivo.
- En cuanto a la declinación, solo conocían el concepto (a nivel básico) aquellos que habían estudiado latín o griego. Dos de los participantes que respondieron afirmativamente indicaron conocer un número de casos de declinación en latín distinto: uno cinco y otro seis.

- La mitad de los participantes considera la aplicación poco eficaz y la otra mitad, de eficacia media.
- En cuanto a la motivación experimentada en la aplicación, la mayoría de los participantes la consideró o bien poco motivadora o bien bastante motivadora; solo uno de los participantes la consideró muy motivadora.
- En cuanto a otras aplicaciones de aprendizaje de idiomas, la mitad de los participantes no conocía ninguna, y la otra mitad afirmó conocer Babbel®, Busuu® e Inglés para exigentes®.
- En lo referente a sus impresiones sobre Duolingo®, los participantes mencionaron como inconvenientes la ausencia de profesor y la poca variedad de ejercicios y práctica. Como apunte de mejora, se consideró la necesidad de combinar la gramática con actividades interactivas.

A continuación, se presentan las puntuaciones obtenidas por cada participante, así como la puntuación media global obtenida en el estudio y el grado de varianza y la desviación típica de los resultados.

	Ejercicio 1 (0 – 8)	Ejercicio 2 (0 – 9)	Ejercicio 3 (0 – 12)	Puntuación media (0 – 3)	Varianza	Desviación
Participante 1	1	4	3,75	0,88	0,02	0,14
Participante 2	0	4	1,75	0,60	0,05	0,22
Participante 3	2,5	4,5	4,75	1,21	0,01	0,1
Participante 4	3	4,25	6,75	1,41	0,01	0,1
Participante 5	4	5,25	7,75	1,73	0,005	0,07
Participante 6	3	2,25	5,25	1,1	0,009	0,09
Global				1,15	0,17	0,41

Tabla 4. Resultados de los participantes en el test y grado de dispersión.

Teniendo en cuenta las respuestas aportadas por los participantes, se han realizado también algunas observaciones relacionadas con los objetivos de los ejercicios:

- **Ejercicio 1:** en líneas generales, los resultados en cuanto a la declinación no son satisfactorios. La mayoría de los participantes no ha reconocido los usos incorrectos de las formas de acusativo para el masculino singular y no han corregido aquellas que aparecían en nominativo cuando requerían un acusativo. Por otra parte, en cuanto a la adquisición del género de los sustantivos, cabe pensar que esta no se ha producido de forma correcta. Un ejemplo de ello se encuentra en la corrección que los participantes 2 y 6 hicieron sobre el sustantivo masculino *Mantel* (“abrigo”), asociándole formas de determinantes en femenino.

En lo que respecta al uso del artículo de negación, parece que existen problemas en su asimilación, puesto que el participante 3 no reconoció esta forma, sustituyéndola por el artículo indeterminado. Por su parte, el participante 5 consideró correcta la declinación de este artículo cuando no lo era.

Se han observado otros resultados llamativos, como es el caso del participante 2, quien consideró todas las respuestas como correctas. Esto podría ser un claro indicador de que no ha adquirido las formas correctas de los determinantes ni el uso de las mismas. A ello se podría sumar un deficiente aprendizaje de los géneros de los sustantivos. Por su parte, el participante 5 obtuvo los mejores resultados en este ejercicio en el uso de las formas de acusativo para los masculinos singulares, si bien no reconoció dos usos incorrectos de las mismas. Esto podría deberse a que asoció de forma errónea el masculino a dichos sustantivos.

- **Ejercicio 2:** en este caso, parece que los participantes distinguen correctamente los artículos determinados y los indeterminados. Únicamente destaca la observación realizada sobre los participantes 5 y 6: el primero ha utilizado un artículo indeterminado con un sustantivo incontable como *Fleisch* (“carne”). Por su parte, el participante 6 demuestra haber asimilado el adverbio *sehr* (“muy”) como la forma de base para el artículo determinado o indeterminado masculino singular. Se piensa esto porque en ningún caso ha utilizado las formas propias de esos determinantes asociados a sustantivos masculinos. Probablemente se trate de un problema de asimilación visual o fonológico que parte de la forma del artículo determinado de nominativo masculino *der*.

En cuanto a las formas de nominativo de los determinantes posesivos presentadas, los participantes demuestran estar familiarizados con ellas, puesto que aquellos que consideraron incorrectas las oraciones en que aparecen, no realizaron cambio alguno sobre estas palabras.

En lo que respecta al uso del acusativo, los participantes parecen reconocer las formas de este para los determinantes de masculino singular a raíz de los resultados del ejercicio 1, pero no saben utilizarlas. Esto es debido a que 3 de los participantes no han utilizado las formas correctas para el acusativo en ninguna de las oraciones donde aparecían sustantivos masculinos. A esta afirmación contribuye también el hecho de que todos los participantes han demostrado errores en la aplicación del género a los

sustantivos. Curiosamente, en muchos casos atribuyen género femenino a sustantivos masculinos o neutros. Únicamente el participante 4 mostró unos resultados satisfactorios en cuanto al género de los sustantivos.

- **Ejercicio 3:** los resultados obtenidos en este ejercicio son, en comparación con los dos anteriores, bastante negativos. La mayoría de los participantes ha dejado sin traducir, como mínimo, 2 de las 6 oraciones presentadas y, en algunas de ellas, únicamente han podido traducir determinadas palabras. Esto indica que hay un problema en la adquisición correcta del vocabulario tanto a nivel nominal como verbal por dos razones: en primer lugar, varias de las palabras no traducidas no eran aportadas por el ejercicio, lo que exigía el conocimiento individual del alumno; en segundo lugar, en casos concretos como el del participante 1, se han mezclado formas del inglés con las formas del alemán. Este es el caso del verbo *essen* (“comer”), traducido por el alumno como *eaten* (forma que unifica el indicativo del inglés con la terminación prototípica del verbo alemán).

En cuanto al correcto uso de las formas de nominativo y acusativo para los determinantes analizados se observa que, cuando se pide construir una oración completa, por lo general los alumnos fallan sobre todo en la declinación asociada a los sustantivos masculinos. Esto resulta evidente en el caso de la primera oración propuesta, donde ninguno de los participantes utilizó la forma correcta del determinante, aunque la mitad sí utilizó bien las demás palabras. No obstante, resulta llamativo el hecho de que cuatro de los seis participantes utilizó correctamente el nominativo del determinante posesivo masculino.

En cuanto al determinante de negación y sus formas declinadas, los participantes que han intentado traducirlo han demostrado no conocer ni su forma ni su función. Los participantes 1 y 3 construyeron la negación con el adverbio *nein* (“no”) y un artículo indeterminado no declinado, mientras que los participantes 4 y 6 utilizaron la partícula de negación verbal *nicht*.

Teniendo en cuenta las evaluaciones anteriores, se procede a continuación al análisis de los resultados en relación a su relevancia con respecto a la literatura existente referenciada en los apartados 1. y 2.

3. 2. Discusión de los resultados obtenidos

Como conclusión al estudio realizado, es necesario analizar de forma global los resultados obtenidos teniendo en cuenta la información aportada en los apartados 1. y 2. de este trabajo.

En primer lugar, cabe destacar que los resultados obtenidos se consideran negativos, al haberse alcanzado una puntuación media global de 1,15 sobre un total de 3 puntos. Esto indica que, en las condiciones y el plazo en el que se ha llevado a cabo el estudio, la aplicación Duolingo® demuestra no ser eficaz al transmitir las nociones asociadas al concepto de nominativo y acusativo alemán, tanto en sus formas como en sus funciones. En ese sentido, hay que destacar que el problema que motivó el desarrollo de este estudio incluía el análisis sobre cómo las aplicaciones m-learning de idiomas basadas en la repetición enseñaban las formas tanto de determinantes como de pronombres. No obstante, debido a la necesidad de evaluar a los participantes en función de los conceptos que habían podido aprender en el mes de uso de la aplicación, se tuvo que dejar al margen el análisis de los determinantes posesivos de acusativo y los pronombres de acusativo, puesto que no forman parte del aprendizaje en ese periodo.

Por otro lado, el papel del género en el correcto uso de las formas de los determinantes ha demostrado ser de especial relevancia. Se corrobora, por tanto, la afirmación de Taraban *et. al.* (1989: 164) ofrecida en el apartado 2.1, según la cual el género es uno de los parámetros esenciales que intervienen en la flexión de caso en alemán. Los resultados obtenidos llevan a plantear la cuestión sobre hasta qué punto el género tiene que estar presente en el aprendizaje de las formas asociadas a los casos. En los métodos DaF tradicionales, las tablas que se utilizan para indicar las distintas formas de los determinantes en nominativo y acusativo agrupan estas por géneros. La ausencia de este tipo de tablas en las aplicaciones m-learning como Duolingo® podría dificultar la correcta asociación de las formas de los determinantes a los distintos géneros. Si se tiene en cuenta también la afirmación de Mills (1986: 64) sobre la relevancia del género en el aprendizaje del caso, los resultados de este estudio podrían indicar que se precisan nuevas estrategias didácticas para que el alumno adquiriera los géneros de los sustantivos de forma eficaz. Este hecho se observa especialmente en las oraciones donde se

utilizan formas de acusativo masculino con sustantivos femeninos o neutros, donde varios participantes las consideraron correctas. Del mismo modo, se han observado sustantivos a los que se asoció de forma errónea el género masculino en acusativo, sin utilizar la forma del determinante correspondiente.

En cuanto a la adquisición de las formas y usos en función del caso de los artículos determinados, indeterminados y los determinantes posesivos, se ha observado que, si bien en nominativo parecen no producirse problemas, los participantes utilizan en acusativo dichas formas indistintamente²⁶, sin tener en cuenta lo que demanda el verbo de la oración. En los manuales de texto DaF analizados en el apartado 2.2.1, se observó que al utilizar el modelo gramatical de la *Dependenzgrammatik* para enseñar la transición del nominativo al acusativo, incluían en sus explicaciones el verbo *suchen* (“buscar”), que rige el uso de acusativo. Posteriormente, ambos manuales introducían nuevos verbos con los que sucede lo mismo. Si bien esto se produce de forma más progresiva en *Lagune 1* que en *Stufen International I*, en ambos la mecánica consiste en ampliar el número de verbos con los que el alumno puede construir oraciones utilizando la estrategia que aprendieron con el verbo *suchen* (“buscar”). Por el contrario, la primera aparición del acusativo en Duolingo® se produce desde la primera unidad, como se vio en el apartado 2.2.2. Se observó que a esta aparición no le acompañó ninguna aclaración gramatical, lo que impide que al introducir nuevos verbos de acusativo se pueda tomar como referencia ese caso. El hecho de que los resultados obtenidos en este estudio no sean satisfactorios en lo que respecta al aprendizaje de estas formas, lleva a pensar que la principal causa de este problema se encuentra en la ausencia de explicaciones gramaticales. Si el objetivo de la aplicación es no utilizar de forma explícita la gramática, podrían plantearse estrategias que tuvieran en cuenta al verbo de la oración, quizás resaltando con diferentes colores los verbos de acusativo respecto de aquellos que rigen nominativo (copulativos).

En ese sentido, cabe destacar también que los resultados observados respecto al uso del acusativo con las formas de masculino podrían explicarse por la ausencia de indicaciones sobre la función de dicho caso. Atendiendo a las afirmaciones de Schmitz (2006: 240) y Özge *et. al.* (2016: 299-300) vistas en el apartado 1.2 sobre la adquisición de las formas. Cabría

²⁶ Este hecho no aplica sobre las formas de acusativo de los determinantes posesivos, pues como ya se ha indicado no se incluyeron en el estudio por considerarse que no habían podido ser trabajadas e forma correcta en la duración del estudio.

plantearse que quizás los alumnos que utilizan Duolingo® asimilarían mejor sus formas si pudieran acceder en algún momento a una explicación sobre el papel del acusativo, como sí aparece en los manuales DaF de texto analizados en el apartado 2.2.1. de este trabajo. Este hecho apoyaría la afirmación realizada en el apartado 2.2. acerca de la dificultad de considerar Duolingo® al nivel de aquellos métodos DaF basados en alguno de los modelos gramaticales existentes para las metodologías DaF tradicionales.

Asimismo, los resultados parecen apoyar la hipótesis mencionada en el apartado 2.1 a partir de la afirmación de Schmitz (2006: 241) sobre las declinaciones fuertes y débiles: cuanto mayor es el grado de disonancia en las formas de la declinación, mayor dificultad presenta el alumno en su aprendizaje, lo que se ejemplifica en el manejo de las declinaciones de masculino. Este hecho se ve reflejado en los errores cometidos por los participantes al marcar la declinación del acusativo masculino, principalmente con el artículo determinado, puesto que las formas de femenino y neutro se mantienen invariables. Ello debería indicar, por tanto, que los participantes han podido utilizar las formas de nominativo y acusativo para los neutros y femeninos sin problemas. Sin embargo, esto no ha sucedido así, lo que posiblemente manifieste que los participantes tampoco han aprendido correctamente las formas de nominativo.

Por otra parte, el determinante de negación, si bien aparece tanto en los manuales de texto como en las aplicaciones m-learning analizadas en el apartado 2 de este trabajo, parece no haber sido asimilado correctamente por los participantes. Más allá de la declinación que lleva asociada al igual que cualquier otro determinante, los resultados parecen indicar que los participantes no han comprendido su uso, sustituyéndolo en varias ocasiones por un artículo indeterminado sin declinar y las otras dos formas de la negación en alemán: la partícula *nicht* (utilizada para negar el verbo) y el adverbio *nein* (“no”). En el análisis del apartado 2 se observó que los métodos DaF tradicionales asociaban este determinante a las formas que adquieren los artículos indeterminados. En concreto, en el manual *Lagune 1* se enseña a través de una tabla donde se comparan de forma secuenciada los artículos determinados, los indeterminados y este determinante en los tres géneros, así como en plural. Del mismo modo que lo visto con los artículos determinados y los indeterminados, el resultado de este estudio en este aspecto demuestra que con el determinante de negación, la aplicación Duolingo® no solo no es eficaz en la enseñanza de su declinación, sino que tampoco lo es en su uso.

Otro de los aspectos que llaman la atención del estudio es que, en principio, siguiendo la afirmación de Funk/Koenig (1991: 54), Duolingo® presenta un aspecto positivo, propio de algunos métodos de aprendizaje de idiomas tradicionales, puesto que aporta traducciones en la lengua materna del alumno. No obstante, este hecho parece no haber influido en los resultados de los participantes o, al menos, no de forma positiva. Uno de los problemas que destacó uno de los participantes en ese sentido es el hecho de que determinadas traducciones al español ofrecidas por la aplicación se aportan con términos que no se emplean en el castellano de la Península Ibérica. Esto es importante, puesto que en el caso de la palabra *Rock* (“falda”), la traducción que encuentra un alumno hispanohablante en Duolingo® es la de “pollera”. Por tanto, aunque el alumno pueda disponer de la imagen para comprobar de qué objeto se trata, el uso de vocabulario regional puede producir un efecto de extrañamiento. Esto pone de manifiesto que Duolingo® tiene en cuenta la lengua materna del hablante, pero no contempla las posibles variantes que pueden producirse dentro de un mismo idioma. No obstante, en este trabajo se considera que este hecho no debería influir en la adquisición del género de los sustantivos en alemán.

Por otro lado, al justificar el problema presentado en este trabajo se indicó que se tendría en cuenta que en las metodologías DaF tradicionales tiene más peso el sistema verbal que el preposicional en los primeros niveles de aprendizaje. Tras el análisis de *Lagune 1* y *Stufen International 1* esto quedó demostrado, si bien en el segundo manual se introducen expresiones de uso común en las que se utilizan algunas preposiciones y sus declinaciones, aunque no es uno de los objetivos didácticos de las unidades en que aparecen. En las aplicaciones m-learning similares a Duolingo® se observan también diferencias, siendo 8Belts® la que presenta un mayor número de preposiciones en los primeros peldaños. Por su parte, Duolingo® sí introduce de forma escalonada diferentes verbos desde el comienzo del curso, aunque habría que analizar la efectividad de ese sistema, puesto que en los resultados de este estudio se han observado deficiencias en el sistema verbal desarrollado por los participantes, en su mayoría basadas en la conjugación incorrecta de los verbos. Este hecho lleva a plantearse si realmente el alumno de Duolingo® puede aprender tanto las formas verbales como las declinaciones únicamente mediante la repetición. En el diseño de los ejercicios de este estudio, se optó por utilizar el mayor número de conjugaciones a las que se enfrentó el alumno en el mes de uso de la aplicación. No obstante, se varió la estructura *determinante – sustantivo* posterior al verbo, con el objetivo de determinar si al introducir

variaciones en esa estructura, el alumno sería capaz de declinar el determinante del mismo modo que pudo observar en la aplicación. Sobre esta cuestión, parece que el alumno no puede declinar correctamente el determinante al introducir un nuevo sustantivo en esa estructura. Esto presenta un nuevo problema no planteado antes del estudio, y es la cuestión sobre si estas variaciones afectan únicamente a la declinación del determinante o también suponen un peligro para el uso de las conjugaciones verbales correctas.

En cuanto al resultado mostrado por el participante 6 a través del uso incorrecto del adverbio *sehr* (“muy”) en sustitución de los artículos determinados en nominativo y acusativo (*der* y *den* respectivamente), se cree que se trata de un error motivado por el constante uso de audios en Duolingo®. Como se vio en el apartado 2.1, Schmitz (2006: 141) indica que los alumnos de lenguas romances tienen dificultades para distinguir las diferentes declinaciones en el lenguaje oral. Si se toma el resultado del participante 6 como vinculante, esto podría indicar que el constante uso de material auditivo podría influir también en el proceso de adquisición de las formas correctas de los determinantes, lo que dificulta que el alumno comprenda que cada uno de ellos puede presentarse bajo distintas formas. Esta consideración contradice en cierto modo la afirmación de Barkowski *et. al.* (2014: 73) sobre la relevancia de los errores morfológicos en la comunicación oral.

Como conclusión a la valoración global de los resultados del estudio, hay que tener en cuenta por un lado que la aplicación Duolingo® no da solución a lo que Cartagena/Gauger (1989: 108) consideran uno de los principales problemas en el aprendizaje del alemán como lengua extranjera: el correcto uso de los casos y las declinaciones asociadas a ello. Esto es así, al menos, en lo que atañe a los determinantes analizados en el estudio.

El siguiente apartado del presente trabajo ofrece las ideas que se extraen de la investigación y el estudio realizados y pretende dibujar las líneas de trabajo futuro que se consideran de más relevancia.

4. Conclusiones y líneas para futuros trabajos

Tras la investigación y el estudio presentados en los apartados anteriores, cabe plantearse si es posible dar una respuesta a la cuestión principal planteada al comienzo de este trabajo: ¿posibilitan las aplicaciones m-learning de aprendizaje de idiomas basadas en la repetición que un hispanohablante adquiera correctamente las declinaciones del alemán sin utilizar la gramática?

Antes de proceder a responder dicha cuestión es necesario analizar si se han cumplido los objetivos específicos planteados en torno a ella:

- La literatura existente sobre la importancia de un correcto aprendizaje de las variaciones morfológicas de los determinantes y pronombres asociadas al caso en alemán, refuerza sin lugar a dudas la relevancia del problema planteado como cuestión de investigación principal. Al hilo de la investigación realizada, se puede afirmar que el aprendizaje de las marcas de caso en alemán es un serio problema para los aprendientes en cuya lengua materna no existen esas formas. No se trata de una cuestión que afecte exclusivamente a los hispanohablantes, sino también a aquellos hablantes nativos de cualquier lengua romance y, entre otros, a los de habla inglesa como segunda lengua, debido a las interferencias que se producen. Al hecho de que las marcas de caso no existen en esas lenguas, se añaden otros factores como la elevada diversidad de formas que presentan o la secuenciación de su aprendizaje. En ese sentido, si bien ni los manuales de texto ni las aplicaciones analizadas lo reflejan en los primeros estadios de aprendizaje del alemán, cabe destacar el papel de las marcas de caso como indicadores del rol temático de determinadas estructuras en la oración. Esto hace que un correcto aprendizaje del sistema de declinación en alemán incluya no solo las formas, sino también la función de los distintos casos (en este trabajo se han planteado únicamente nominativo y acusativo, pero también hay que considerar las funciones de dativo y genitivo). Uno de los aspectos llamativos del proceso de desarrollo de este trabajo ha sido el de acotar el campo de análisis del sistema de la declinación únicamente a determinantes y pronombres de nominativo y acusativo, centrando el estudio práctico únicamente en los artículos determinados, indeterminados, el determinante de negación y los determinantes posesivos en sus

formas de nominativo, debido a la duración del estudio. Esto hace que sea imprescindible realizar nuevas investigaciones y estudios sobre el papel de las aplicaciones m-learning semejantes a Duolingo® en otros aspectos del sistema de declinación alemán. Resultaría muy interesante diseñar estos estudios a un nivel más amplio mediante el contraste de las formas de acusativo con las de dativo, puesto que en esa transición intervienen factores más complejos. No obstante, debido a los problemas experimentados que han obligado a acotar el campo de estudio propuesto inicialmente, sería recomendable poder medir, tras el estudio, el tiempo real que ha dedicado cada participante al curso.

- El segundo objetivo específico planteado ha requerido de un análisis individualizado de varios manuales de texto DaF, puesto que no existen análisis pormenorizados para cada una de las obras didácticas sobre aspectos gramaticales tan concretos. La elección de dos manuales de texto y dos aplicaciones m-learning basadas en la repetición y la memorización se considera acertada, pues ha puesto de manifiesto hasta qué punto las diferencias en las bases didácticas de unos y otros pueden dar lugar a materiales con enfoques tan diferentes en torno a la flexión del nominativo y el acusativo alemán. En líneas generales, lo más destacado de este análisis es el hecho de que resulta relativamente fácil atribuir un modelo gramatical y un enfoque comunicativo concreto a los métodos DaF tradicionales, puesto que en mayor o menor medida cumplen con las bases de unos o de otros. No obstante, realizar el mismo análisis en aplicaciones m-learning como Duolingo® es un trabajo mucho más complicado, puesto que la práctica desaparición de la gramática en favor de un modelo basado en la repetición y el entrenamiento diario sientan unas bases metodológicas diferentes. Sería necesario definir una serie de directrices generales que regulasen el diseño y las bases metodológicas de este tipo de aplicaciones. No obstante, no todas ellas rechazan completamente la gramática, puesto que de las dos analizadas, 8Belts®, aunque de forma básica, sí incluye en ocasiones indicaciones gramaticales concretas para determinados peldaños. La principal diferencia que se ha observado en la didáctica del nominativo y el acusativo entre los dos grupos analizados es la forma en que agrupan dichos aspectos. Lagune y Stufen International I dividen de forma clara los usos y formas de unos y otros en distintas unidades (introduciendo en primer lugar el nominativo), mientras que en Duolingo® y 8Belts® se alternan las formas de

nominativo con las formas de acusativo. En 8Belts® incluso se presentan antes algunas formas de dativo. En lo que se refiere a los ejercicios, se ha observado que hay una variedad mucho mayor en los manuales de texto (los ejercicios basados en textos, por ejemplo, no se utilizan en las aplicaciones analizadas). En el caso de 8Belts®, de hecho, no se plantean ejercicios al alumno, más allá de conversaciones con hablantes nativos y el trabajo con diálogos predefinidos. Al alumno se le pide únicamente que aprenda y repase nuevas estructuras.

- El tercero de los objetivos planteados perseguía determinar si existen evidencias científicas sobre la eficacia de las aplicaciones m-learning basadas en la repetición en la enseñanza de las formas de los determinantes y pronombres alemanes en nominativo y acusativo. Pese a haberse encontrado numerosos estudios sobre la efectividad de las aplicaciones de idioma, ninguno de ellos perseguía analizar la forma en que estas enseñan las marcas de caso en el nominativo y acusativo alemán ni, por tanto, su eficacia en ese sentido. Del mismo modo, en muchos de los estudios encontrados sobre otras destrezas lingüísticas (adquisición del vocabulario, expresión y comprensión oral...) en estas aplicaciones se concluía que actualmente, las pruebas empíricas sobre la relevancia y eficacia de este tipo de aplicaciones no son suficientes. Bien sea por la fiabilidad de los resultados o por el impacto de los estudios al realizarse sobre grupos reducidos, no se puede considerar que dichos estudios puedan asegurar a ciencia cierta la eficacia de este tipo de aplicaciones. Ratzlaff, (2015: 2) menciona en su estudio que la mayoría de investigaciones han sido promovidas por las propias empresas que diseñan esas aplicaciones. El autor de este trabajo está de acuerdo con esa opinión, pues uno de los estudios incluidos en el mismo aparece como reclamo en la página web de Duolingo®. Por tanto, sería necesario disponer de medios humanos y económicos mucho más amplios para poder realizar estudios de mayor impacto sobre estas aplicaciones que pudiesen determinar si realmente suponen el inicio de un nuevo camino en el aprendizaje de idiomas o simplemente se trata de herramientas de apoyo a los métodos DaF tradicionales. Lo que sí parece claro es que el elevado número de aplicaciones que existen actualmente y el negocio alrededor de ellas (la mayoría presentan contenido de pago) dificulta en gran medida el desarrollo de este tipo de trabajos.

Como conclusión a este trabajo, es necesario comprobar en este punto si realmente es posible que un aprendiente hispanohablante pueda adquirir el correcto uso y las formas de los determinantes y pronombres del nominativo y acusativo alemán en ausencia de reglas gramaticales explícitas. Atendiendo a los resultados del estudio llevado a cabo, parece que no es posible aprender esas formas sin utilizar la gramática. En la aplicación elegida para el análisis (Duolingo®), no se ha observado ningún apoyo gramatical a los aspectos transmitidos al alumno, por lo que cabe plantearse para futuros trabajos si con un mínimo de gramática sería suficiente para solventar este problema y cuál habría de ser ese mínimo. Según Huneke/Steinig (1997: 134) no existen indicios empíricos de que la gramática como herramienta para aprender un idioma sea imprescindible, ya que esto depende de las necesidades de la persona o grupo que aprende el idioma. No obstante, dejan claro que la gramática es de gran utilidad, sobre todo en casos en los que la distancia lingüística entre el idioma materno y la lengua aprendida es muy grande o el idioma en sí presenta una gran carga morfosintáctica (ibíd.), como es el caso del alemán desde el punto de vista de un hispanohablante. Parece que la visión que tienen Huneke/Steinig (1997: 138) coincide hasta cierto punto con el sistema utilizado por Duolingo®, ya que según ellos es el alumno quien debería elaborar sus hipótesis y valorar cómo estas funcionan desde el uso del lenguaje. Atendiendo a los resultados obtenidos en este estudio, esto no parece ser suficiente, pues en la mayoría de los casos los participantes demuestran no haber comprendido la función de nominativo y acusativo ni haber asimilado correctamente sus formas. No obstante, hay que tener en cuenta que este estudio se ha llevado a cabo en un breve periodo de tiempo y con un grupo reducido de personas. Sería recomendable poder realizar nuevos estudios que, durante un mayor periodo de tiempo, comparasen el avance de varios grupos: unos que utilizaran aplicaciones m-learning similares a Duolingo® y otros grupos de control que asistiesen a cursos tradicionales y presenciales de alemán. Por la experiencia observada durante el desarrollo del estudio presentado en este trabajo, el autor del mismo considera que en este tipo de estudios puede resultar muy positiva la elección de un aspecto gramatical concreto. Esto permite contrastar de forma más precisa y analítica el grado de éxito de los participantes y permite establecer parámetros estables sobre los que comparar los resultados entre unos participantes y otros.

En relación a lo anterior, se plantea también un interesante reto para el futuro. Para analizar la efectividad de las aplicaciones m-learning similares a Duolingo®, en este trabajo

se consideró importante establecer comparaciones con algunas manuales de texto DaF tradicionales que hacen un uso explícito de la gramática. Esto orientó el estudio a la efectividad de Duolingo® en relación al uso que hace de la gramática. No obstante cabe plantearse si, al tratarse de nuevas herramientas para el aprendizaje de idiomas, las investigaciones sobre la efectividad de este tipo aplicaciones deberían enfocarse desde otros puntos de vista. Más concretamente, si se considera que es necesario incluir gramática en estas aplicaciones, sería interesante llevar a cabo estudios sobre cómo puede incluirse esta para que encaje con los objetivos y la estructura de las mismas. En ese sentido, es interesante situar el foco del análisis sobre nuevas herramientas para el aprendizaje de idiomas que utilizan la tecnología como medio de apoyo. Es el caso, por ejemplo, del Diccionario Didáctico Digital de Alemán desarrollado por la Universidad Complutense de Madrid (Fernández-Pampillón *et. al.*, 2017)²⁷. El desarrollo de este tipo de herramientas y proyectos llevan a plantearse la siguiente cuestión: ¿necesitan las aplicaciones m-learning como Duolingo® utilizar la gramática del mismo modo que las metodologías tradicionales o, por el contrario, es posible incluir en ellas herramientas didácticas digitales que no aplicasen la gramática de forma teórica?

Por todo lo anterior, se puede afirmar que quizás las aplicaciones de idiomas m-learning como Duolingo®, basadas en la repetición de estructuras, se desarrollen lo suficiente en un futuro como para poder asegurar la calidad que se espera de un diseño didáctico eficaz. No obstante, en la actualidad la implementación de la tecnología en el aprendizaje de determinadas cuestiones gramaticales parece no haberse producido con éxito. Por ello, es necesario llevar a cabo más estudios con el apoyo de instituciones académicas para poder alcanzar un correcto equilibrio entre la metodología y la tecnología aplicada a la enseñanza.

²⁷ Esta herramienta digital permite al alumno aprender alemán partiendo del verbo como elemento básico de la oración, y ayuda a los alumnos a construir oraciones en alemán supliendo las carencias que este pudiera tener sobre la sintaxis. La herramienta categoriza además el vocabulario teniendo en cuenta distintos parámetros semánticos. De forma visual, el alumno puede reconocer de qué tipo de concepto se trata, así como el número de elementos que requiere obligatoriamente cada verbo. http://repositorios.fdi.ucm.es/DiccionarioDidacticoAleman/view/paginas/view_paginas.php?id=1

5. Bibliografía

Aufderstraße, Hartmut *et. al.* (2006). *Lagune. Kursbuch. Deutsch als Fremdsprache. Niveaustufe A1*. Alemania: Hueber Verlag.

Aufderstraße, Hartmut *et. al.* (2006). *Lagune. Arbeitsbuch. Deutsch als Fremdsprache. Niveaustufe A1*. Alemania: Hueber Verlag.

Barkowski, Hans *et. al.* (2014). *Deutsch Lehren Lernen. 3: Deutsch als fremde Sprache*. Múnich: Klett-Langenscheidt.

Baten, Kristof (2013). *The acquisition of the german case System by Foreign Language Learners*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Cartagena, Nelson / Gauger, Hans-Martin (1989). *Vergleichende Grammatik Spanisch – Deutsch. Teil 1*. Mannheim: Duden.

Castell, Andreu (2008). *Gramática de la lengua alemana: explicaciones y ejemplos*. Madrid: Editorial Idiomas Hueber.

Czepluch, Hartmut (1996). *Kasus im Deutschen und Englischen: Ein Beitrag zur Theorie des abstrakten Kasus*. Alemania: Max Niemeyer Verlag GmbH.

DeKeyser, Robert M. (2005). What makes learning second- language grammar difficult? A review of issues. En Ellis, Nick C. (Ed.), *Language Learning: A Journal of Research in Language Studies*. Vol. 55, No. 1, Estados Unidos: Willey-Blackwell, pp 1-25.

Fernández-Pampillón, Ana María *et. al.* (2017). *Diccionario Didáctico Digital de Alemán*. Universidad Complutense de Madrid.

Enlace:

http://repositorios.fdi.ucm.es/DiccionarioDidacticoAleman/view/paginas/view_paginas.php?id=1 [Última consulta: 24/10/2017].

Funk, Herrmann / Koenig, Michael (1991). *Grammatik lehren und lernen. Fernstudieneinheiten 1*. Berlín: Langenscheidt.

Hufeisen, Britta / Neuner, Gerhard (1999). *Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Fernstudieneinheiten 16*. Berlín: Langenscheidt.

Huneke, Hans-Werner / Steinig, Wolfgang (1997). *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Berlín: Erich Schmidt Verlag.

Jordens, Peter (1994). The Cognitive Function of Case Marking in German as a Native and Foreign Language. En Gass, Susan M. / Selinker, Larry, *Language Transfer in Language Learning*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, pp 138-175.

Kamide, Yuki *et. al.* (2003). Integration of Syntactic and Semantic Information in Predictive Processing: Cross-Linguistic Evidence from German and English. En *Journal of Psycholinguistic Research*. Vol. 32, No. 1, pp 37-55. Enlace: http://www.coli.uni-saarland.de/groups/MC/alpha/documents/kamide_jpr03.pdf [Última consulta: 13/10/2017].

Lüthi, Piet (1997). *Stufen International. Curso de alemán para jóvenes y adultos. Cuaderno de ejercicios con gramática y glosario alemán/español*. Barcelona: Difusión S.L.

Menzel, Barbara (2004). *Genuszuweisung im DaF-Erwerb. Psycholinguistische Prozesse und didaktische Implikationen*. Alemania: Weißensee-verlag. Enlace : <http://weissensee-verlag.de/autoren/Menzel/Menzel-kurz.pdf> [Última consulta: 12/10/2017].

Mills, Anne E. (1986). *The Acquisition of Gender: A Study of English and German*. Berlín-Hiedelberg: Springer-Verlag.

Myska, K. / Samkova, L. (2015). Modern methods used in foreign language learning in the 21. Century. En *International Journal of Education and Information Technologies*. Vol. 9., pp 209-215.

Özge, Duygu *et. al.* (2016). Predictive Use of Case Markers in German Children. En *Proceedings of the 40th annual Boston University Conference on Language Development*, Sommerville MA: Cascadilla Press, pp 291-303.

Ratzlaff, Niklas James (2015). *A cross comparison and efficacy study of Duolingo and an entry-level German 1A Course*. Trabajo fin de Máster. Estados Unidos: California State University.

Schipke, Christine *et. al.* (2012). Preschool children's interpretation of object-initial sentences: Neural correlates of their behavioral performance. En Nelson, Charles A. *et. al.* (Ed.), *Developmental Science*, vol. 15, No. 6, Wiley-Blackwell, pp 762-774.

Schmitz, Katrin (2006). Indirect Objects and Dative Case in monolingual and bilingual German/Romance language acquisition. En Hole *et. al.* (Ed.), *Dative and other cases: between argument structure and event structure*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, pp 239-268.

Taraban, Roman *et. al.* (1989). Category learning in a connectionist model: learning to decline the german definite article. En Koerner, Ernst Frideryc Konrad (Ed.), *Linguistic Categorization. Current Issues in Linguistic Theory*, vol. 61, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, pp 163 – 193.

Tesnière, Lucienne (1969). *Eléments de syntaxe structurale*. París : Editions Klincksieck.

Van Patten, Bill / Borst, Stefanie (2012). The Roles of Explicit Information and Grammatical Sensitivity in Processing Instruction: Nominative-Accusative Case Marking and Word Order in German L2. En Nerenz, Anne (Ed.), *Foreign Language Annals*, vol. 45, No. 1, pp 92-109. Wiley-Blackwell con el apoyo del American Council on the Teaching of Foreign Languages.

Van Patten, Bill *et. al.* (2013). Explicit Information, Grammatical Sensitivity and the First-Noun-Principle: A Cross-Linguistic Study in Processing Instruction. En Byrnes, Heidi (Ed.), *The Modern Language Journal*, vol. 97, No. 2, pp. 506-527. Estados Unidos: Wiley-Blackwell en colaboración con el National Federation of Modern Language Teachers Associations.

Vesselinov, Roumen / Grego, John (2012). Duolingo effectiveness study: final report. City University of New York and University of South Carolina. Enlace: <https://s3.amazonaws.com/duolingo-papers/other/vesselinov-grego.duolingo12.pdf> [Última consulta: 14/10/2017].

Vorderwülbecke, Anne / Vorderwüllbecke, Klaus (1995). *Stufen International. Lehr- und Arbeitsbuch. Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche und Erwachsene*. Barcelona: Ernst Klett International GmbH.

Aplicaciones m-learning analizadas

Ahn, Luis von/Severin, Hacker (2011): *Duolingo*. Enlace: <https://es.duolingo.com/> [Última consulta: 15/10/2017].

Pérez, Anxo (2011): *8Belts*. Enlace: <https://www.8belts.com/> [Última consulta: 15/10/2017].

6. Anexo

6.1. Cuestiones previas proporcionadas a los participantes en el estudio

1) ¿Podrías indicarnos tu edad?

2) ¿Podrías indicarnos tu nivel más alto de estudios?

a) *Primaria*

b) *ESO*

c) *Bachillerato*

d) *Formación Profesional*

e) *Grado*

f) *Máster*

g) *Doctorado*

3) ¿Podrías indicarnos cuántas lenguas y cuáles has aprendido (con un nivel medio o avanzado) incluyendo tu lengua materna?

4) ¿Has estudiado latín o conoces el latín?

5) ¿Podrías indicarnos cuál era tu nivel de alemán antes de comenzar el curso?

a) *No tenía conocimiento alguno de alemán*

b) *Nivel básico (A1-A2)*

c) *Nivel intermedio (B1-B2)*

d) *Nivel avanzado (C1-C2)*

5) ¿Estás familiarizado con el concepto de la “declinación” en algún idioma? Si es así, ¿en qué idioma(s)? ¿Qué declinaciones conoces?

6) ¿Podrías darnos tu opinión sobre *Duolingo*® como herramienta de aprendizaje?

Para aprender considero que es...

Muy eficaz

Bastante Eficaz

Eficacia media

Poco Eficaz

Nada eficaz

Muy motivadora

Bastante motivadora

Normal de motivadora

Poco motivadora

Nada motivadora

7) ¿Conoces otras herramientas de aprendizaje de lenguas que te hayan gustado? ¿Cuáles?

8) Si quieres puedes darnos tu opinión sobre tu experiencia en *Duolingo*® u otras herramientas de lenguas, nos vendrá muy bien.

6. 2. Test de evaluación proporcionado a los participantes en el estudio

Por favor, responde a las preguntas únicamente con los conocimientos adquiridos durante el curso realizado. No utilices herramientas de apoyo.

1. Indica si las siguientes oraciones son correctas y, si son incorrectas, escribe debajo la forma que consideres correcta:

- a) Ein Kind isst eine Banane.
- b) Die Frau trinkt einen Saft.
- c) Wir haben kein Mantel.
- d) Der Mann ist sehr alt.
- e) Ihr habt kein Katze.
- f) Meine Freunde haben einen Auto.
- g) Meine Großeltern sehen der Hund.
- h) Wir brauchen den Geld.

2. Completa las siguientes frases con las formas correctas de las palabras “el” y “un” en alemán:

- a) Mein Vater ist Vegetarier.
- b) Sie hat Hund.
- c) Die Biene ist Insekt.
- d) Ihr Mann hat Sohn.
- e) Der Hund isst Fleisch.
- f) Das ist Ente.
- g) Er ist Sohn.
- h) Ich mag Schmuck.
- i) Sie wäscht Hund.

3. Traduce al alemán las siguientes frases utilizando este pequeño diccionario que te ofrecemos de ayuda:

Diccionario

der Apfelstrudel (el pastel de manzana) ;

*die Soße (la salsa) ; der Kuli (el bolígrafo) ;
das Klavier (el piano) ;
der Rucksack (la mochila)*

Frases que deben ser traducidas:

- a. La madre come un pastel de manzana.
- b. Los chicos no tienen un bolígrafo.
- c. Mi hermano tiene un piano.
- d. La salsa está buena.
- e. La niña lleva una mochila.
- f. Conozco a un hombre.

6. 3. Respuestas del participante 1

Cuestiones previas:

- 1) ¿Podrías indicarnos tu edad? **27**
- 2) ¿Podrías indicarnos tu nivel más alto de estudios? **Grado**
Primaria, ESO, Bachillerato, Formación Profesional, **Grado**, Máster, Doctorado
- 3) ¿Podrías indicarnos cuántas lenguas y cuáles has aprendido (con un nivel medio o avanzado) sin contar tu lengua madre? **1**
- 4) ¿Has estudiado latín o conoces el latín? **NO**
- 5) ¿Podrías indicarnos cuál era tu nivel de alemán antes de comenzar el curso
 - e) **No tenía conocimiento alguno de alemán**
 - f) Nivel básico (A1-A2)
 - g) Nivel intermedio (B1-B2)
 - h) Nivel avanzado (C1-C2)
- 6) ¿Estás familiarizado con el concepto de la “declinación” en algún idioma? Si es así, ¿en qué idioma(s)? ¿Qué declinaciones conoces? **NO.**
- 7) ¿Podrías darnos tu opinión sobre Duolingo® como herramienta de aprendizaje?

Para aprender considero que es:

Muy eficaz Bastante Eficaz Eficacia media **Poco Eficaz** Nada eficaz

Muy motivadora **Bastante motivadora** Normal de motivadora Poco motivadora Nada motivadora

- 8) ¿Conoces otras herramientas de aprendizaje de lenguas que te hayan gustado? ¿Cuáles? **Busuu.**

9) Si quieres puedes darnos tu opinión sobre tu experiencia en Duolingo® u otras herramientas de lenguas, nos vendrá muy bien.

Mi opinión es que son herramientas que ayudan a llevar una constancia y una motivación diaria por ser fácil de usar pero tiene poca eficacia por la poca capacidad que dejan para la práctica.

Test de evaluación

Por favor, responde a las preguntas únicamente con los conocimientos adquiridos durante el curso realizado. No utilices herramientas de apoyo.

1. Indica si las siguientes oraciones son correctas y, si son incorrectas, escribe debajo la forma que consideres correcta:

- a) Ein Kind isst eine Banane. **OK**
- b) Die Frau trinkt einen Saft. **NO** Die Frau trinkt **ein** Saft
- c) Wir haben kein Mantel. **OK**
- d) Der Mann ist sehr alt. **NO** Der Mann ist alt
- e) Ihr habt kein Katze. **OK**
- f) Meine Freunde haben einen Auto. **OK**
- g) Meine Großeltern sehen der Hund. **OK**
- h) Wir brauchen den Geld. **OK**

2. Completa las siguientes frases con las formas correctas de las palabras “el” y “un” en alemán:

- a) Mein Vater ist **ein** Vegetarier.
- b) Sie hat **der** Hund.
- c) Die Biene ist **ein** Insekt.
- d) Ihr Mann hat **der** Sohn.
- e) Der Hund isst **der** Fleisch.
- f) Das ist **ein** Ente.
- g) Er ist **der** Sohn.
- h) Ich mag **der** Schmuck.
- i) Sie wäscht **ein** Hund.

3. Traduce al alemán las siguientes frases utilizando este pequeño diccionario que te ofrecemos de ayuda:

Diccionario

*der Apfelstrudel (el pastel de manzana) ;
die Soße (la salsa) ; der Kuli (el bolígrafo) ;*

das Klavier (el piano) ;
der Rucksack (la mochila)

Frases que deben ser traducidas:

a) La madre come un pastel de manzana.

Die Mom eaten ein Apfelstrudel

b) Los chicos no tienen un bolígrafo.

Der (chicos) nein haben ein Kuli

c) Mi hermano tiene un piano.

Mein Brude habe ein piano

d) La salsa está buena.

Die Soße ist gutten

e) La niña lleva una mochila.

Die (niña) haben der Rucksack

f) Conozco a un hombre.

6. 4. Respuestas del participante 2

Cuestiones previas:

- 1) ¿Podrías indicarnos tu edad? 25
- 2) ¿Podrías indicarnos tu nivel más alto de estudios?
Primaria, ESO, Bachillerato, Formación Profesional, **Grado**, Máster, Doctorado
- 3) ¿Podrías indicarnos cuántas lenguas y cuáles has aprendido (con un nivel medio o avanzado) sin contar tu lengua madre? Inglés
- 4) ¿Has estudiado latín o conoces el latín? No
- 5) ¿Podrías indicarnos cuál era tu nivel de alemán antes de comenzar el curso
 - i) **No tenía conocimiento alguno de alemán**
 - j) Nivel básico (A1-A2)
 - k) Nivel intermedio (B1-B2)
 - l) Nivel avanzado (C1-C2)
- 6) ¿Estás familiarizado con el concepto de la “declinación” en algún idioma? Si es así, ¿en qué idioma(s)? ¿Qué declinaciones conoces?. No
- 7) ¿Podrías darnos tu opinión sobre Duolingo® como herramienta de aprendizaje?

Para aprender considero que es:

Muy eficaz	Bastante Eficaz	Eficacia media	Poco Eficaz	Nada eficaz
Muy motivadora	Bastante motivadora	Normal de motivadora	Poco motivadora	Nada motivadora
- 8) ¿Conoces otras herramientas de aprendizaje de lenguas que te hayan gustado? ¿Cuáles? No
- 9) Si quieres puedes darnos tu opinión sobre tu experiencia en Duolingo® u otras herramientas de lenguas, nos vendrá muy bien.

La he visto demasiado repetitiva y poco exigente.

Test de evaluación

Por favor, responde a las preguntas únicamente con los conocimientos adquiridos Por favor, responde a las preguntas únicamente con los conocimientos adquiridos durante el curso realizado. No utilices herramientas de apoyo.

1. Indica si las siguientes oraciones son correctas y, si son incorrectas, escribe debajo la forma que consideres correcta:

- a) Ein Kind isst eine Banane.
- b) Die Frau trinkt einen Saft.
- c) Wir haben kein Mantel.
- d) Der Mann ist sehr alt.
- e) Ihr habt kein Katze.
- f) Meine Freunde haben einen Auto.
- g) Meine Großeltern sehen der Hund.
- h) Wir brauchen den Geld.

- Todas bien.

2. Completa las siguientes frases con las formas correctas de las palabras “el” y “un” en alemán:

- a) Mein Vater ist eine Vegetarier.
- b) Sie hat die Hund.
- c) Die Biene ist ein Insekt.
- d) Ihr Mann hat eine Sohn.
- e) Der Hund isst die Fleisch.
- f) Das ist eine Ente.
- g) Er ist der Sohn.
- h) Ich mag ein Schmuck.
- i) Sie wäscht eine Hund.

3. Traduce al alemán las siguientes frases utilizando este pequeño diccionario que te ofrecemos de ayuda:

Diccionario

*der Apfelstrudel (el pastel de manzana) ;
die Soße (la salsa) ; der Kuli (el bolígrafo) ;
das Klavier (el piano) ;
der Rucksack (la mochila)*

Frases que deben ser traducidas:

- a) La madre come un pastel de manzana.

Die freure haben der apfelstrudel

- b) Los chicos no tienen un bolígrafo.

Der kínder

- c) Mi hermano tiene un piano.

- d) La salsa está buena.

Die sobe isst gud

- e) La niña lleva una mochila.

- f) Conozco a un hombre.

6. 5. Respuestas del participante 3

Cuestiones previas:

- 1) ¿Podrías indicarnos tu edad? 26
- 2) ¿Podrías indicarnos tu nivel más alto de estudios? Máster
Primaria, ESO, Bachillerato, Formación Profesional, Grado, Máster, Doctorado
- 3) ¿Podrías indicarnos cuántas lenguas y cuáles has aprendido (con un nivel medio o avanzado) sin contar tu lengua madre? Inglés
- 4) ¿Has estudiado latín o conoces el latín? No
- 5) ¿Podrías indicarnos cuál era tu nivel de alemán antes de comenzar el curso.
 - a) **No tenía conocimiento alguno de alemán**
 - b) Nivel básico (A1-A2)
 - c) Nivel intermedio (B1-B2)
 - d) Nivel avanzado (C1-C2)
- 6) ¿Estás familiarizado con el concepto de la “declinación” en algún idioma? Si es así, ¿en qué idioma(s)? ¿Qué declinaciones conoces? No
- 7) ¿Podrías darnos tu opinión sobre Duolingo® como herramienta de aprendizaje?

Para aprender considero que es:

Muy eficaz Bastante Eficaz **Eficacia media** Poco Eficaz Nada eficaz

Muy motivadora Bastante motivadora Normal de motivadora Poco motivadora
Nada motivadora
- 8) ¿Conoces otras herramientas de aprendizaje de lenguas que te hayan gustado? ¿Cuáles? No.
Sólo las clases presenciales.
- 9) Si quieres puedes darnos tu opinión sobre tu experiencia en Duolingo® u otras herramientas de lenguas, nos vendrá muy bien.

Necesita más explicación, no solo poner frases y adivinar cuál es la traducción correcta.

Test de evaluación

Por favor, responde a las preguntas únicamente con los conocimientos adquiridos durante el curso realizado. No utilices herramientas de apoyo.

1. Indica si las siguientes oraciones son correctas y, si son incorrectas, escribe debajo la forma que consideres correcta:

- a) Ein Kind isst eine Banane. OK
- b) Die Frau trinkt einen Saft. OK
- c) Wir haben kein Mantel. NO **Wir haben eine mantel.**
- d) Der Mann ist sehr alt. NO **Der mann ist alt.**
- e) Meine Freunde haben einen Auto. OK
- f) Meine Großeltern sehen der Hund. OK
- g) Wir brauchen den Geld. OK

2. Completa las siguientes frases con las formas correctas de las palabras “el” y “un” en alemán:

- a) Mein Vater ist ein Vegetarier.
- b) Sie hat ein Hund.
- c) Die Biene ist ein Insekt.
- d) Ihr Mann hat ein Sohn.
- e) Der Hund isst der Fleisch.
- f) Das ist ein Ente.
- g) Er ist der Sohn.
- h) Ich mag die Schmuck.
- i) Sie wäscht der Hund.

3. Traduce al alemán las siguientes frases utilizando este pequeño diccionario que te ofrecemos de ayuda:

Diccionario

*der Apfelstrudel (el pastel de manzana) ;
die Soße (la salsa) ; der Kuli (el bolígrafo) ;
das Klavier (el piano) ;*

der Rucksack (la mochila)

Frases que deben ser traducidas:

- a) La madre come un pastel de manzana. **Die mutter isst eine apfelstrudel.**
- b) Los chicos no tienen un bolígrafo. **Der jungs haben nein ein kuli.**
- c) Mi hermano tiene un piano. **Mein ... hat ein klavier.**
- d) La salsa está buena. **Die soBe ist gut.**
- e) La niña lleva una mochila. **Die madchen hat eine ...**
- f) Conozco a un hombre. ... **ein mann**

6. 6. Respuestas del participante 4

Cuestiones previas:

- 1) ¿Podrías indicarnos tu edad? 26
- 2) ¿Podrías indicarnos tu nivel más alto de estudios?
Primaria, ESO, Bachillerato, Formación Profesional, **Grado**, Máster, Doctorado
- 3) ¿Podrías indicarnos cuántas lenguas y cuáles has aprendido (con un nivel medio o avanzado) sin contar tu lengua madre? INGLÉS
- 4) ¿Has estudiado latín o conoces el latín? SÍ
- 5) ¿Podrías indicarnos cuál era tu nivel de alemán antes de comenzar el curso
 - a) **No tenía conocimiento alguno de alemán**
 - b) Nivel básico (A1-A2)
 - c) Nivel intermedio (B1-B2)
 - d) Nivel avanzado (C1-C2)

6) ¿Estás familiarizado con el concepto de la “declinación” en algún idioma? Si es así, ¿en qué idioma(s)? ¿Qué declinaciones conoces?

En latín, las distintas terminaciones que añadimos al verbo en función del caso. Cinco declinaciones.

7) ¿Podrías darnos tu opinión sobre Duolingo® como herramienta de aprendizaje?

Es una aplicación muy amena que anima a estudiar el idioma y a seguir utilizándola, lo único negativo es que algunas palabras vienen en español de Latinoamérica.

Para aprender considero que es:

Muy eficaz Bastante Eficaz **Eficacia media** Poco Eficaz Nada eficaz

Muy motivadora **Bastante motivadora** Normal de motivadora Poco motivadora Nada motivadora

8) ¿Conoces otras herramientas de aprendizaje de lenguas que te hayan gustado? ¿Cuáles?

Babbel y Busuu pero no me gustaron tanto.

9) Si quieres puedes darnos tu opinión sobre tu experiencia en Duolingo® u otras herramientas de lenguas, nos vendrá muy bien.

Creo que debería combinarse el estudio de gramática con actividades interactivas que te facilite el proceso de memorización.

Test de evaluación

Por favor, responde a las preguntas únicamente con los conocimientos adquiridos durante el curso realizado. No utilices herramientas de apoyo.

1. Indica si las siguientes oraciones son correctas y, si son incorrectas, escribe debajo la forma que consideres correcta:

- a) Ein Kind isst eine Banane. CORRECTO
- b) Die Frau trinkt einen Saft. DIE FRAU TRINKT EIN SAFT
- c) Wir haben kein Mantel. CORRECTO
- d) Der Mann ist sehr alt. CORRECTO
- e) Ihr habt kein Katze. IHR HABT KEINE KATZE
- f) Meine Freunde haben einen Auto. CORRECTO
- g) Meine Großeltern sehen der Hund. CORRECTO
- h) Wir brauchen den Geld. CORRECTO

2. Completa las siguientes frases con las formas correctas de las palabras “el” y “un” en alemán:

- a) Mein Vater ist ein Vegetarier.
- b) Sie hat ein Hund.
- c) Die Biene ist eine Insekt.
- d) Ihr Mann hat ein Sohn.
- e) Der Hund isst der Fleisch.
- f) Das ist eine Ente.
- g) Er ist der Sohn.

- h) Ich mag ein Schmuck.
- i) Sie wäscht der Hund.

3. Traduce al alemán las siguientes frases utilizando este pequeño diccionario que te ofrecemos de ayuda:

Diccionario

der Apfelstrudel (el pastel de manzana) ;
die Soße (la salsa) ; der Kuli (el bolígrafo) ;
das Klavier (el piano) ;
der Rucksack (la mochila)

Frases que deben ser traducidas:

- a. La madre come un pastel de manzana.
DIE MUTTER ISST EIN APFELSTRUDEL
- b. Los chicos no tienen un bolígrafo.
DER JUNGER NICHT HABBE EIN KULI
- c. Mi hermano tiene un piano.
MEIN BRUDER HABBE EINE KLAVIER
- d. La salsa está buena.
DIE SO(B)E IST GUT
- e. La niña lleva una mochila.
DAS MADCHEN HABBE DER RÜCKSACK
- f. Conozco a un hombre.
ICH KONNE EIN MANN

6. 7. Respuestas del participante 5

Cuestiones previas:

1) ¿Podrías indicarnos tu edad?

23

2) ¿Podrías indicarnos tu nivel más alto de estudios?

Grado

Primaria, ESO, Bachillerato, Formación Profesional, Grado, Máster, Doctorado

3) ¿Podrías indicarnos cuántas lenguas y cuáles has aprendido (con un nivel medio o avanzado) sin contar tu lengua madre?

Inglés

4) ¿Has estudiado latín o conoces el latín?

Sí

5) ¿Podrías indicarnos cuál era tu nivel de alemán antes de comenzar el curso?

a) No tenía conocimiento alguno de alemán

b) Nivel básico (A1-A2)

c) Nivel intermedio (B1-B2)

d) Nivel avanzado (C1-C2)

6) ¿Estás familiarizado con el concepto de la “declinación” en algún idioma? Si es así, ¿en qué idioma(s)? ¿Qué declinaciones conoces?

En latín y griego. Nominativo, vocativo, genitivo, acusativo, dativo, ablativo.

7) ¿Podrías darnos tu opinión sobre Duolingo® como herramienta de aprendizaje?

Para aprender considero que es:

Muy eficaz Bastante Eficaz **Eficacia media** Poco Eficaz Nada eficaz

Muy motivadora Bastante motivadora Normal de motivadora **Poco motivadora**
Nada motivadora

8) ¿Conoces otras herramientas de aprendizaje de lenguas que te hayan gustado? ¿Cuáles?

Busuu.

9) Si quieres puedes darnos tu opinión sobre tu experiencia en Duolingo® u otras herramientas de lenguas, nos vendrá muy bien.

Duolingo me parece demasiado

Test de evaluación

Por favor, responde a las preguntas únicamente con los conocimientos adquiridos durante el curso realizado. No utilices herramientas de apoyo.

1. Indica si las siguientes oraciones son correctas y, si son incorrectas, escribe debajo la forma que consideres correcta:

- a) Ein Kind isst eine Banane. Correcta
- b) Die Frau trinkt einen Saft. Correcta
- c) Wir haben kein Mantel. Correcta
- d) Der Mann ist sehr alt. Correcta
- e) Ihr habt kein Katze. Correcta
- f) Meine Freunde haben einen Auto. Correcta
- g) Meine Großeltern sehen der Hund. Incorrecta. Den Hund
- h) Wir brauchen den Geld. Correcta

2. Completa las siguientes frases con las formas correctas de las palabras “el” y “un” en alemán:

- a) Mein Vater ist ein Vegetarier.
- b) Sie hat einen Hund.
- c) Die Biene ist ein Insekt.
- d) Ihr Mann hat den Sohn.
- e) Der Hund isst einen Fleisch.
- f) Das ist ein Ente.
- g) Er ist der Sohn.
- h) Ich mag Schmuck.
- i) Sie wäscht den Hund.

3. Traduce al alemán las siguientes frases utilizando este pequeño diccionario que te ofrecemos de ayuda:

Diccionario

der Apfelstrudel (el pastel de manzana) ;
die Soße (la salsa) ; der Kuli (el bolígrafo) ;
das Klavier (el piano) ;
der Rucksack (la mochila)

Frases que deben ser traducidas:

- a) La madre come un pastel de manzana. Die Mutter isst einen Apfelstrudel.
- b) Los chicos no tienen un bolígrafo. Die Jungen haben keinen Kuli.
- c) Mi hermano tiene un piano. Mein Bruder hat eine Klavier.
- d) La salsa está buena. Die Soße ist gut.
- e) La niña lleva una mochila. Das Mädchen
- f) Conozco a un hombre.

6. 8. Respuestas del participante 6

Cuestiones previas:

- 1) ¿Podrías indicarnos tu edad? 24
- 2) ¿Podrías indicarnos tu nivel más alto de estudios?
Primaria, ESO, Bachillerato, Formación Profesional, **Grado**, Máster, Doctorado
- 3) ¿Podrías indicarnos cuántas lenguas y cuáles has aprendido (con un nivel medio o avanzado) sin contar tu lengua madre? Inglés y francés.
- 4) ¿Has estudiado latín o conoces el latín? Sí, durante un año.
- 5) ¿Podrías indicarnos cuál era tu nivel de alemán antes de comenzar el curso
 - a) **No tenía conocimiento alguno de alemán**
 - b) Nivel básico (A1-A2)
 - c) Nivel intermedio (B1-B2)
 - d) Nivel avanzado (C1-C2)

6) ¿Estás familiarizado con el concepto de la “declinación” en algún idioma? Si es así, ¿en qué idioma(s)? ¿Qué declinaciones conoces? Recuerdo haberlo estudiado en latín, pero no me acuerdo.

7) ¿Podrías darnos tu opinión sobre Duolingo® como herramienta de aprendizaje?

Creo que para ser gratis es aceptable, aunque se hace algo repetitiva en ocasiones.

Para aprender considero que es:

Muy eficaz Bastante Eficaz Eficacia media **Poco Eficaz** Nada eficaz

Muy motivadora Bastante motivadora Normal de motivadora **Poco motivadora**
Nada motivadora

8) ¿Conoces otras herramientas de aprendizaje de lenguas que te hayan gustado? ¿Cuáles?

Inglés para principiantes.

9) Si quieres puedes darnos tu opinión sobre tu experiencia en Duolingo® u otras herramientas de lenguas, nos vendrá muy bien.

Aunque Duolingo® no lo he manejado demasiado, creo que no podría llegar a aprender un idioma así porque no hay profesor y no puedo hablar, más allá de alguna frase suelta.

Test de evaluación

Por favor, responde a las preguntas únicamente con los conocimientos adquiridos durante el curso realizado. No utilices herramientas de apoyo.

1. Indica si las siguientes oraciones son correctas y, si son incorrectas, escribe debajo la forma que consideres correcta:

- a) Ein Kind isst eine Banane. Correcta
- b) Die Frau trinkt einen Saft. Die Frau trinkt ein Saft
- c) Wir haben kein Mantel. Correcta
- d) Der Mann ist sehr alt. Correcta
- e) Ihr habt kein Katze. Correcta
- f) Meine Freunde haben einen Auto. Correcta
- g) Meine Großeltern sehen der Hund. Correcta
- h) Wir brauchen den Geld. Wir brauchen das Geld

2. Completa las siguientes frases con las formas correctas de las palabras “el” y “un” en alemán:

- a) Mein Vater ist eine Vegetarier.
- b) Sie hat sehr Hund.
- c) Die Biene ist eine Insekt.
- d) Ihr Mann hat sehr Sohn.
- e) Der Hund isst eine Fleisch.
- f) Das ist sehr Ente.
- g) Er ist eine Sohn.
- h) Ich mag eine Schmuck.
- i) Sie wäscht sehr Hund.

3. Traduce al alemán las siguientes frases utilizando este pequeño diccionario que te ofrecemos de ayuda:

Diccionario

*der Apfelstrudel (el pastel de manzana) ;
die Soße (la salsa) ; der Kuli (el bolígrafo) ;
das Klavier (el piano) ;
der Rucksack (la mochila)*

Frases que deben ser traducidas:

- a) La madre come un pastel de manzana.
Die mutter isst ein Apfelstrudel.
- b) Los chicos no tienen un bolígrafo.
Die... haben nein...
- c) Mi hermano tiene un piano.
Mein Bruder hat ein Klavier.
- d) La salsa está buena.
Die sose ist gud.
- e) La niña lleva una mochila.
- f) Conozco a un hombre.