

ESTUDIOS de LINGÜÍSTICA

*UNIVERSIDAD de
ALICANTE*

ANEXO 1

TENDENCIAS Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN EN ADQUISICIÓN DE SEGUNDAS LENGUAS

Susana Pastor Cesteros y
Ventura Salazar García
(eds.)

**DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA ESPAÑOLA,
LINGÜÍSTICA GENERAL Y TEORÍA DE LA
LITERATURA**

Imprime: QUINTA IMPRESIÓN, S. L.
Hnos. Bernad, 10 bajo - 03080 Alicante

I.S.B.N.: 84-699-5301-X
Depósito Legal: A-923-2001

I.S.S.N.: 0212-7636 correspondiente a la colección
Estudios de Lingüística

Reservados todos los derechos. No se permite reproducir, almacenar en sistemas de recuperación de la información ni transmitir alguna parte de esta publicación, cualquiera que sea el medio empleado –electrónico, mecánico, fotocopia, grabación, etc.–, sin el permiso previo de los titulares de los derechos de la propiedad intelectual.

Estos créditos pertenecen a la edición impresa de la obra.

Edición electrónica:



Susana Pastor Cesteros
Ventura Salazar García
(eds.)

ESTUDIOS DE LINGÜÍSTICA

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua
de los aprendices de español
como lengua extranjera**

Índice

Portada

Créditos

Susana Pastor Cesteros

La concordancia en la interlengua de los aprendices de español como lengua extranjera	5
Resumen	5
Abstract.....	5
1. Introducción	6
2. El estudio de la concordancia en hablantes no nativos. Estado de la cuestión	8
3. Hipótesis de partida para el estudio de la adquisición de la concordancia	12
4. Descripción de nuestro estudio	14
5. Análisis y comentario de los resultados de la prueba	19
6. Conclusiones e implicaciones pedagógicas de los resultados de la investigación	32
Referencias bibliográficas	37
Anexo 1.....	42
Anexo 2.....	47
Notas	55

La concordancia en la interlengua de los aprendices de español como lengua extranjera

SUSANA PASTOR CESTEROS
(Universidad de Alicante)

Resumen

En el presente artículo mostramos los resultados de un estudio con aprendices de español como segunda lengua, mediante el que hemos intentado arrojar luz sobre el proceso de adquisición de la concordancia en su interlengua. Para ello, hemos partido de los diferentes tipos de concordancia para detectar hasta qué punto constituyen áreas de dificultad para tales aprendices, en función de los respectivos niveles de competencia. Hemos intentado concretar qué errores de concordancia desaparecen y cuáles continúan a medida que avanza el proceso de aprendizaje, lo que puede contribuir a delimitar el orden de adquisición de la concordancia en aprendices de E/LE.

Abstract

In this article, we present the results of a research dealing with students studying spanish as a second language in order to shed light on

the process of acquiring agreement in their interlanguage. For this, we try to find the difficulties involved in different types of agreement depending on the competence that students have in Spanish. The final objective is to specify the mistakes that remain or disappear when the process of learning advances; this will help us to define the order in which students acquire agreement.

1. Introducción

El presente artículo constituye un nuevo acercamiento y profundización en un aspecto lingüístico como la concordancia, que ya fue objeto de nuestra atención en un trabajo previo. En una comunicación presentada al IV Congreso de Lingüística General ([nota 1](#)), realicé una aproximación crítica al problema de la concordancia en la adquisición de segundas lenguas. En ella abordaba la necesidad de una revisión de la misma, en la medida en que se trata de un fenómeno morfológico fundamental en el español (como en la mayoría de las lenguas románicas), pero también en otras muchas lenguas de familias lingüísticas alejadas de la nuestra. Y sin embargo, a pesar de ello, constatábamos cómo esta dimensión del sistema morfológico había recibido escasa atención en los estudios sobre adquisición de segundas lenguas. Podría explicar tal situación el hecho de que sea un fenómeno que en la lengua inglesa no tiene excesiva

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

relevancia, por lo que no ha sido analizado especialmente en los abundantes estudios existentes sobre adquisición del inglés como lengua extranjera. Si a ello añadimos que muchos de los experimentos y estudios realizados para la adquisición de otras lenguas han seguido a menudo la metodología y los patrones de los estudios sobre el inglés, así como también los temas y cuestiones planteados en éstos, podemos entender por qué carecemos aún en la actualidad de trabajos que traten monográficamente los problemas de adquisición de la concordancia en la interlengua de aprendices de español, a pesar de que se trata, insistimos, de un aspecto crucial en esta lengua (nota 2).

Si en nuestro anterior trabajo describíamos la concordancia como fenómeno lingüístico (nota 3), revisábamos el tratamiento de la adquisición de la misma en la bibliografía sobre la interlengua del español como lengua extranjera y apuntábamos el modo en que convenía abordar su estudio, en el presente artículo pretendemos mostrar los resultados de una investigación sobre este aspecto del aprendizaje lingüístico, realizada con alumnos extranjeros de los Cursos de Lengua y Cultura Españolas de la Universidad de Alicante (nota 4).

Mediante este estudio experimental con aprendices de español, hemos intentado clarificar el proceso de adquisición

de la concordancia en la interlengua del español como lengua extranjera, mostrando los diferentes tipos de concordancia que constituyen áreas de dificultad para estos estudiantes, en función de los respectivos niveles de competencia. Para ello hemos intentado concretar qué errores de concordancia desaparecen y cuáles continúan a medida que avanza el proceso de aprendizaje, con el objetivo de delimitar el orden de adquisición de la concordancia en aprendices de E/LE.

2. El estudio de la concordancia en hablantes no nativos. Estado de la cuestión

Como es sabido, los estudios sobre ASL (con una trayectoria de prácticamente medio siglo de tradición a sus espaldas) se encuentran sin duda en un momento de auge. A la atenta mirada de lingüistas, didactas, aprendices y profesores se exponen los resultados de estudios sobre adquisición, a veces con conclusiones contundentes, en otras ocasiones con propuestas y cuestiones aún sin resolver. No es ninguna novedad recordar que, en este campo, como en el más específico de la didáctica de segundas lenguas, los trabajos sobre el inglés como lengua extranjera han marcado el rumbo para investigaciones en otras lenguas. Para referirnos muy

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

brevemente al estado de la cuestión del estudio de la concordancia en hablantes no nativos de español, nos centraremos exclusivamente en los estudios sobre adquisición del español como lengua extranjera. La proliferación de éstos en los últimos años se produce de un modo paralelo a la creciente importancia del español en el mundo (nota 5) y al incremento del interés de los estudiantes extranjeros por aprender nuestra lengua.

Basta con repasar los índices de las principales revistas especializadas o de las Actas de los Congresos de asociaciones como AESLA o ASELE, para percatarse de que cada vez dan mayor cabida a estudios sobre lingüística contrastiva (características del español frente a otras lenguas y dificultades consiguientes por parte de los aprendices) y, en general, a estudios de interlengua y análisis de errores. En realidad, desde los años 80 disponemos de trabajos muy interesantes sobre estas cuestiones: aportación del análisis contrastivo en la adquisición de la sintaxis del español por parte de hablantes de lengua nativa inglesa (Liceras, 1983); análisis de errores en los tiempos de pasado (Fernández, 1988); estudios de la interlengua y análisis de errores de hablantes de lengua materna alemana (Vázquez, 1991), serbocroata (Santos Gargallo, 1991) o de diversas lenguas maternas

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

(Fernández, 1997); estudios de la interlengua del español en aspectos morfológicos como la formación de palabras (Baralo, 1996a) o en otros como los clíticos, las oraciones relativas especificativas o el parámetro del sujeto nulo (Liceras, 1996); o, finalmente, trabajos de lingüística contrastiva que confrontan el español con lenguas como el portugués o el chino (Penadés, 1999).

A pesar de que en la bibliografía anteriormente mencionada no hallamos una atención específica al fenómeno de la concordancia, que es el que en esta ocasión nos interesa, también es cierto que resultan de gran ayuda los diferentes comentarios al respecto que podemos leer en algunos de los estudios globales de interlengua ya citados. En el de la profesora Graciela Vázquez (1991), por ejemplo (nota 6), se nos recuerda cómo para la correcta producción de la concordancia en el sintagma nominal, todo hablante extranjero ha de activar diversas operaciones mentales. Operaciones cognitivas, por un lado, a partir del conocimiento de las reglas morfológicas de formación de género y número, y operaciones psicológicas, por otro, en la medida en que se presupone un análisis semántico del sustantivo, especialmente en el caso de los colectivos. Teniendo en cuenta que este tipo de operaciones se suele efectuar a partir de la experiencia en la

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

lengua materna, se presupone que aparecerán abundantes interferencias cuando no haya equivalencias entre ambas lenguas (nota 7). En definitiva, la autora, que aborda a su vez la concordancia en el sintagma verbal y la del relativo con su antecedente, sostiene que en la mayoría de los casos los errores de concordancia se deben a estrategias de simplificación (propias de los primeros estadios de la interlengua) y, en el caso que ella estudia, a la interferencia de la L1, además de a otros factores como los de carácter psicológico y cognitivo ya mencionados.

Por su parte, Sonsoles Fernández (1997), en su trabajo sobre la interlengua de aprendices de diversas lenguas maternas, analiza y comenta los distintos errores gramaticales cometidos y ofrece una muy interesante explicación de aquellos debidos precisamente a los problemas de concordancia, de los que la autora extrae importantes conclusiones (nota 8). Recordemos que su estudio se realizó sobre la base de cuatro grupos de lengua materna alemana, japonesa, árabe y francesa, de distintos niveles de adquisición; y, al margen de características específicas en cada uno de ellos (nota 9), Sonsoles Fernández señalaba algunas tendencias mayoritarias:

- Que hay discordancia preferiblemente cuando el sustantivo y el elemento que concuerda con él no se sitúan contiguamente.

- Que el cambio de género del elemento discordado es más el masculino por el femenino que viceversa, lo cual demuestra que la forma no marcada (el masculino) se usa preferentemente.
- Y que, respecto a la concordancia en número, hay preferencia por la forma del singular frente a la de plural; la discordancia se produce mayoritariamente sobre la categoría adjetivo; y un factor que la favorece es precisamente la no distinción entre adverbio y adjetivo.

Después de este repaso, por tanto, podemos afirmar que, al margen de estas interesantes referencias (en el ámbito, como decíamos, de estudios globales de análisis de errores), no hemos encontrado otros estudios específicos sobre el problema de la concordancia, a pesar de lo cual consideramos relevante su estudio, como intentamos mostrar en el siguiente apartado.

3. Hipótesis de partida para el estudio de la adquisición de la concordancia

Como afirmábamos al inicio de este artículo, el principal objetivo perseguido era investigar cómo se adquiere la concordancia en la interlengua de aprendices adultos de español

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

como lengua extranjera (nota 10). En la medida en que el grupo del que partíamos (que será descrito en el siguiente apartado) está constituido por hablantes de distintas lenguas maternas, se podría efectivamente haber intentado discernir si este hecho influye en un diferente conocimiento y uso de la concordancia, en lo que sería un análisis de corte más bien contrastivo; en otras palabras, se trataría de responder a la siguiente pregunta: ¿hay determinados aspectos del uso de la concordancia que respondan a principios universales del lenguaje o en qué sentido la lengua materna mediatiza el conocimiento de la concordancia? Indudablemente, se trata de una cuestión de enorme interés, pero que no hemos podido abordar por las características de los grupos (nota 11).

Así pues, no pretendo comprobar de qué modo influye la lengua materna, sino cuál es el estado de la interlengua en diferentes estadios evolutivos o niveles, por lo que se refiere a la adquisición de la concordancia, lo que podrá informar sobre cuál es el orden de adquisición de la misma en aprendices de E/LE .

De este modo, el interés de la investigación puede estribar también en las implicaciones didácticas de tales resultados. Porque, ¿cómo se presenta y practica la concordancia en los materiales didácticos de español? ¿Es suficiente la atención

que se le presta? ¿En qué niveles el estudio de la concordancia aparece o deja de formar parte de los programas habituales de la enseñanza de español? (nota 12) ¿Se trata de un fenómeno que en la ASL se adquiriera casi exclusivamente por las muestras de lengua escuchadas, es decir, por la exposición directa a la L2, o debiera recibir un espacio mayor dentro de la reflexión gramatical de los programas de enseñanza de E/LE, si se entiende que su adquisición es fruto más bien de un estudio consciente y reflexivo, monitorizado, en el sentido de la teoría de Krashen? Sin duda, estas últimas cuestiones nos conducen al tema del papel desempeñado por la instrucción y la corrección en el proceso de aprendizaje, tan discutido en los estudios de ASL.

4. Descripción de nuestro estudio

Evidentemente, no pretendemos subsanar, con nuestra modesta aportación, tan ardua tarea, pero sí contribuir, con la adopción de una pautas metodológicas claras, a proporcionar más datos que esclarezcan cómo se adquiere efectivamente la interlengua del español no nativo, en el terreno específico de los problemas que pueda plantear a los aprendices el fenómeno de la concordancia. Para ello, mediante los resultados de una prueba de tiempo real, ofrecemos la des-

cripción del conocimiento que de la concordancia tienen aprendices de español de diversas lenguas maternas, distribuidos en cuatro grupos según el estadio de aprendizaje (nota 13), para así averiguar dónde y por qué cometen errores, con qué frecuencia y qué importancia tienen.

A continuación, reseñamos el modo en que se llevó a cabo el estudio: en primer lugar, describimos el corpus (qué tipo de pruebas se realizaron y con qué objetivos); en segundo lugar, explicamos cómo se realizó la recogida de datos y cuáles son las características de los aprendices; y, finalmente, pasamos a analizar los resultados de las pruebas.

4.1. Descripción del corpus

La prueba que realizaron los aprendices, que puede verse en el Anexo 1, iba antecedida por una encuesta personal en la que se recogían algunos datos que aportaban información sobre el perfil de los mismos, como su edad, estudios realizados, lengua materna y conocimiento de otras lenguas; tiempo de estudio del español y tipo de enseñanza recibida; grado de práctica fuera de clase y nivel actual en los Cursos de Español. En cuanto a la prueba gramatical propiamente dicha, constaba de seis ejercicios de distinto formato, pero, lógicamente, con un denominador común, la concordancia.

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

El ejercicio I muestra la concordancia entre determinante y sustantivo, por un lado, sujeto y atributo, por otro, y finalmente adjetivo y sustantivo, a través de seis oraciones que incluyen 15 ítems para contestar mediante elección múltiple.

El ejercicio II está enfocado hacia la concordancia de género y consiste en la transformación de seis oraciones, de masculino a femenino.

El ejercicio III es idéntico al anterior, también de transformación de oraciones, pero se refiere en este caso a la concordancia de número (de singular a plural).

El ejercicio IV permite revisar la concordancia de persona entre sujeto y verbo y consiste en rellenar en las diez oraciones propuestas los espacios en blanco con la forma adecuada del verbo escrito entre paréntesis.

El ejercicio V ofrece seis casos de concordancia entre el pronombre relativo y su antecedente en oraciones adjetivas, cuya respuesta correcta debe elegirse en una prueba de elección múltiple.

Y, por último, el ejercicio VI, que consiste en rellenar el espacio en blanco con la forma en pretérito perfecto del verbo entre paréntesis, pretendía averiguar si se cometía el error de concordar el participio con el sujeto o con el complemen-

to directo antepuesto, como sucede en lenguas como el francés, italiano o catalán (*siamo andati*, *nous sommes allées*, *les ai vues*, *le ho viste*, *les he vistas*) pero no en español (*hemos ido*, *las he visto*). (nota 14)

4.2. El estudio experimental

Antes de pasar las pruebas a los aprendices de español, se realizó un pre-test a nativos con el fin de comprobar posibles errores de diseño del mismo. Así, efectivamente, después de que un grupo de estudiantes españoles de similar edad y formación a la de los aprendices realizó la prueba, se optó por rectificar algunos ejemplos, porque inducían en aquéllos a errores no tanto debidos a su conocimiento de la lengua, cuanto al planteamiento del ejercicio (nota 15).

Las pruebas se realizaron en los distintos grupos de aprendices de español aproximadamente a la mitad de su estancia cuatrimestral en los cursos y el tiempo que emplearon para su realización osciló entre los 30 y 45 minutos.

4.3. Características generales de la población base de la investigación

Como ya hemos avanzado, la prueba fue realizada por distintos grupos multilingües de alumnos extranjeros adultos

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

(133 en total) de los *Cursos de Lengua y Cultura Españolas* de la Universidad de Alicante, de entre 18 y 32 años de edad, estudiantes universitarios en su mayoría (nota 16). Todos ellos reciben instrucción en ámbito académico al menos durante tres horas diarias y a lo largo de un cuatrimestre (entre mediados de febrero y mediados de junio); pero no hay que olvidar que están también expuestos a adquisición natural, porque están viviendo en el país de la lengua meta, al menos durante el periodo de tiempo que duran las clases y en muchos casos más, de modo que el *input* que reciben en el aula es sólo parte del que reciben en el entorno a diario. Esta última variable, cuánto *input* escuchan en el ámbito extra-académico, es prácticamente incontrolable, pero hemos intentado delimitar el grado de práctica de la lengua meta fuera de clase, para ver así también su integración social y comunicativa; de este modo, podemos observar cómo tanto en el nivel inicial como intermedio los aprendices suelen utilizar más su lengua materna que el español fuera del aula (en un 72'4% y un 67'4%, respectivamente); en cambio, conforme se progresa en el dominio de la lengua, se reduce dicho porcentaje; por ejemplo, entre los aprendices de nivel avanzado, algo más de la mitad (el 58'6%) reconoce utilizar con mayor frecuencia su LM, pero ya el 13'7% afirma comu-

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

nicarse por igual en su LM y en español, y el 27'5% hablar casi siempre en español. Finalmente, entre los de nivel superior, son mayoría los que dicen usar ambas lenguas a partes iguales (42'8%), mientras que el mismo número de aprendices afirma utilizar o bien más su LM o bien más la lengua meta (en los dos casos, el 28'6%).

Una última cuestión que interesa resaltar respecto al perfil de los aprendices tiene que ver con su conocimiento de otros idiomas: en la práctica totalidad de los casos conocen otra lengua además de la suya propia y la que están estudiando en estos momentos, y no es inusual, sino bastante frecuente, el dominio de hasta cuatro lenguas (la LM, la lengua meta y hasta dos lenguas más) (nota 17).

5. Análisis y comentario de los resultados de la prueba

Los resultados de las pruebas, que a continuación pasamos a comentar, se han especificado en una serie de gráficos, dos por cada ejercicio, que pueden consultarse en el Anexo 2. En los gráficos A (IA, IIA, IIIA, etc.) y ante el listado de respuestas, se puede observar la disminución de los errores cometidos en función del nivel; es decir, se puede visualizar el progreso, en su caso, en la realización del ejercicio, mirando de izquierda a derecha a través de las columnas correspon-

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

dientes a cada nivel, mientras que en los gráficos B se advierte, observando de arriba abajo, cuáles son los errores que más se cometen en cada nivel.

Respecto a la cuestión de la concordancia entre determinante y sustantivo, sujeto y atributo, y adjetivo y sustantivo (ejercicio I), vemos cómo en el nivel inicial se cometen errores prácticamente en todos los ítems, mientras que en los siguientes niveles va aumentando el dominio de este aspecto, hasta el punto de que en el nivel superior el error aparece sólo en un tercio de los ítems y en un porcentaje mucho menor. Veámoslo algo más detenidamente.

Comenzando por el nivel inicial, es en un caso de concordancia de un adjetivo invariable acabado en *-e* como *enorme*, que no se ajusta al patrón *-o/-a*, donde se equivocan más los aprendices (en un 87'8%: *playa *enorma*, ítem nº 4) (nota 18); le siguen los casos, como *el agua*, de sustantivo femenino antecedido por artículo masculino, debido al comienzo en sílaba tónica, que provoca en muchas ocasiones **la agua*, nº 5, o que, cuando se interpreta correctamente *el agua*, induce a error en el adjetivo correspondiente (**el / agua / limpio*, nº 6). También se da la concordancia de un sustantivo singular, pero acabado en *-s*, con un adjetivo en plural, como en **autobús / llenos*, nº 15; otro error esperable

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

y que efectivamente se produce, es el de concordar un sustantivo masculino acabado en *-a* como *problemas* como si fuera femenino, debido al hecho de que, a pesar de las numerosas excepciones, continúa leyéndose en manuales y gramáticas al uso que, en español, las palabras acabadas en *-a* son femeninas y las acabadas en *-o* masculinas, lo cual provoca errores como el que comentamos (**serias problemas*, nº 12).

Aunque en menor medida, continúa resultando problemático para un aprendiz principiante hacer concordar adjetivos invariables en cuanto al género como *social* o *responsable*: surgen así **conflictos sociales* y **políticos responsables*. Destaca el hecho de que donde menos errores se advierte es en la concordancia entre determinante y sustantivo, excepción hecha del caso ya comentado: en el resto (*la / universidad*, *el / autobús*, *el / coche*, *los / políticos*, y *el / país*, sustantivos la mayoría acabados en consonante o en *-e*, no ya sólo en *-o / -a*) constatamos cómo en el nivel inicial hay aún algunos errores en este sentido (los menos, como decíamos), que sin embargo desaparecen a partir del nivel intermedio, en el que siguen siendo un problema, según veremos, otros casos de concordancia.

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

En el nivel intermedio se mantienen los cinco primeros errores que aparecían en el inicial (*enorme, limpia, serios, llenos, el agua*) pero en menor medida. Aspecto que se incrementa en el nivel avanzado; en éste, resulta curioso que el error más repetido sea la concordancia *agua / limpio*, a pesar de que sea correcta la realizada con el determinante, *el / agua*; probablemente el hecho de que les suene correcto *el agua* no impide que, puestos a concordar el adjetivo, vean una contradicción concordándolo en femenino y escriban así **el agua limpio* (que constituye el mayor porcentaje de errores en este nivel, casi el 40%). Finalmente, en el nivel superior, el ejercicio se resuelve prácticamente sin errores en todos los ítems; el único más repetido (aunque sólo en un 21%) corresponde a *serias problemas* y cabe señalar que en todos los casos en que se repite este error, la lengua materna del aprendiz era el chino. Lo menciono sólo como dato a destacar, aunque no entro, por los motivos a los que aludí, en valoraciones respecto a la relación entre los errores y la influencia de la LM (nota 19).

La evolución por niveles de los errores comentados respecto del ejercicio I ofrece, por lo tanto, un patrón bastante claro: disminuye el número de errores y los que persisten disminuyen a su vez ostensiblemente en su porcentaje. Por

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

ejemplo, en los niveles avanzado y superior, prácticamente no hay errores en la concordancia entre determinante y sustantivo, excepción hecha del ítem nº 5: *el agua*. Por lo que respecta a la concordancia entre sustantivo y adjetivo (sean éstos elementos de un único SN o sujeto y atributo, respectivamente), hay que decir que a partir del nivel avanzado prácticamente desaparecen los problemas con adjetivos terminados en *-e* (y de un modo definitivo ya en el nivel superior).

Comentamos a continuación conjuntamente los ejercicios II y III, que se refieren, respectivamente, a la concordancia de género y número, y que se plantean del mismo modo, a través de la transformación de oraciones. Respecto al género, hay que decir en primer lugar que el error que persiste en todos los niveles tiene que ver con un caso de formación del femenino mediante una palabra diferente a la de su homóloga masculina (*padrino / madrina*). En los niveles inicial, intermedio y avanzado, esta cuestión constituye en torno al 80% de los errores y sólo en el nivel superior tal porcentaje disminuye considerablemente y se sitúa en el 14%.

Siguiendo por estadios, en el inicial aparecen errores en todos los ítems; junto al arriba mencionado se producen también otros de similar índole en la medida en que la formación del femenino supone algún cambio más que el mero añadi-

Estudios de Lingüística
Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas

do de la vocal *-a*: *aquel / aquella, rey / reina, hombre / mujer*. Antes de analizar las dificultades que encuentra el aprendiz principiante en el femenino de los adjetivos, me interesa mencionar el hecho de que en más del 40% de los casos se produce un error en el determinante *un / una*, que genera oraciones como *Su madrina es *un artista muy conocida*. En esta ocasión, probablemente el que no haya diferencia fonética en la pronunciación de *un artista* y *una artista* contribuye a que no se distinga oportunamente el género del determinante y se produzca la discordancia.

En cuanto al femenino de los distintos adjetivos que aparecen en el ejercicio, se da, por un lado, el intento de hacer concordar adjetivos que son precisamente invariables en género como *triste, joven* o *puntual* (y así registramos *Esta estudiante está *trista* en un 27% de los casos; *profesora *puntuala* en un 15% o *reina *jóvena*, en un 12%). Pero también, por otro lado, errores en adjetivos acabados en consonante, como *trabajador*, en los que el femenino no se forma sustituyendo *-o* por *-a*, sino simplemente añadiendo una *-a*: *Su cuñada es muy *trabajador* (21%); el mismo proceso se repite, aunque en un porcentaje ya muy reducido, en sustantivos como *profesor* (**La profesor*). Por último, otro tipo de error que aparece en la formación del femenino de un determi-

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

nante como *Este* es que al acompañar a un sustantivo como *estudiante* e interpretarse *estudiante* correctamente como invariable, se evita la aparente discordancia *Esta estudiante* y se opta (en un 12% de los casos) por *Este estudiante* que es erróneo, obviamente, como pretendido femenino.

Pues bien, la mayoría de estos errores persiste, si bien reducidos, como puede apreciarse en los gráficos, en los niveles intermedio y avanzado, mientras que su disminución es ya cuantitativa y cualitativamente significativa en el nivel superior.

El ejercicio III que, como decíamos, era similar en su concepción al anterior, sólo que referido a la concordancia de número en lugar de a la de género, plantea resultados concomitantes en muchos sentidos. Hay que recordar, no obstante, que en este caso se trataba de concordancia de número no sólo entre determinante, sustantivo y adjetivo, sino también, consecuentemente, de la persona del verbo respecto al sujeto transformado en plural. En esta ocasión, la disminución de errores por niveles es más acusada: si en el nivel inicial éstos aparecen en prácticamente todos los ítems, ya en el nivel intermedio sólo los vemos en menos de la mitad y en el avanzado y superior hay apenas tres plurales conflictivos y todos ellos, en ambos casos, referidos a sustantivos y no ya a verbos, lo cual indica que ya a partir del

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

nivel intermedio no ofrece problema la concordancia entre el número de la forma verbal y la persona del sujeto, siempre que éste no sea un sujeto múltiple o esté formado por un sustantivo colectivo, pues en estos casos, como comprobaremos en el ejercicio siguiente, las dificultades son importantes incluso en un nivel superior (y entre nativos, me atrevería a decir).

Bien, siguiendo con el ejercicio III, los plurales en cuya formación más errores se cometen son aquellos en los que el paso del singular al plural comporta un cambio ortográfico (*luz / luces*), y cuando se trata de un sustantivo acabado en vocal acentuada (*marroquí / marroquíes*) o de un adjetivo acabado en consonante cuyo plural se forma, igualmente, añadiendo *–es* y no ya sólo *–s* (*fundamental / fundamentales*). Los errores en los tres ejemplos citados se mantienen en todos los estadios de aprendizaje, aunque hay que resaltar que en los niveles avanzado y superior son precisamente los únicos que constatamos (y en un porcentaje siempre inferior al 40%), mientras que, en los niveles inicial e intermedio este porcentaje se sitúa siempre por encima del 50% (con variaciones según los casos), además de que se producen otros muchos errores diferentes. Veamos algo más detenidamente cuáles son éstos y por qué se producen.

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

Efectivamente, en el nivel inicial registramos como principal error (en un 72%) el plural de *luz*, muy frecuentemente como *las *luces*, seguido de cerca (en un 69'6%) por la falta de concordancia o la formación incorrecta del plural para *marroquí* en un sintagma como *los pueblos *marroquíes, *marroquí, *marroqí, *marroqyes, *marroquíos o *marroquinos*. En el caso de adjetivos acabados en consonante, encontramos errores como *Las luces parecen *fundamental, *fundamentals* (en un 54'5%) o *Los exámenes serán *fácil, *fácilles, *fácils* (en un 48%).

Menos errores se registran en la concordancia sujeto-verbo (*Los pueblos *reivindica, *reivindicas...*, en un 45% de los casos; *Las luces *parece, *pareces*, en un 39 %; *Los exámenes *será*, en un 27%; y *Estos bares *cierras* o *Algunos directores han *ganados, *has ganado, *ha ganado*, todos ellos en un 21%). Aunque lo realmente significativo en este sentido es que todos ellos prácticamente desaparecen a partir del nivel intermedio.

Otra cuestión a destacar es la que se refiere a discordancias dentro de un sintagma, como en **Sus derecho* o **Su derechos* que se producen en un 27% en el nivel inicial y no vuelven a repetirse en posteriores estadios de aprendizaje (como

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

sucede también con *Los premios* o *Las películas*, con discordancias en el inicial en un 9% y un 3%, respectivamente).

Por último, en la concordancia de número de determinantes con sustantivos, también podemos observar errores como **Alguns, algun, algunas directores* (39%); o **Este, *estes bares* (33%); en los dos últimos casos de cada ejemplo, probablemente la formación del plural del sustantivo en *-es* (al acabar en consonante) arrastre **algunes* o **estes* para el masculino plural, en una aparente concordancia desde la interlengua del aprendiz. Pero en cualquier caso, y esto es lo remarkable, no se dan en absoluto a partir del nivel intermedio.

Siguiendo con esta tipología de casos de concordancia, continuamos con el análisis de los resultados del ejercicio IV, referidos a la que se produce entre sujeto y verbo, aunque en casos específicamente más conflictivos, como comentaremos a continuación.

Sobre los resultados hay que decir, en primer lugar, que tanto en el nivel inicial como en el intermedio se producen errores absolutamente en todos los ítems, y que en los niveles avanzado y superior persisten todavía en la mitad de ellos, lo cual nos da la medida de la dificultad de aprendizaje de este aspecto de la concordancia ([nota 20](#)).

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

Así, en el nivel inicial, constituye el 75% de los errores la concordancia del verbo *haber*, impersonal, con el complemento directo en plural, como si se tratara efectivamente del sujeto (ítem 9, ... **habían miles de libros*). En un porcentaje muy similar, aparecen errores en el caso de un sujeto múltiple, que rige sin embargo verbo en singular, porque de los dos sintagmas que forman el sujeto sólo el primero va precedido de artículo (ítem 4: *La compra y venta de pisos *crecen...*). Siguiendo en orden de errores cometidos, mencionamos a continuación el ítem 7 (*El énfasis de los familiares de las víctimas *ayudaron...*), que es un ejemplo de sujeto en singular, por tanto con verbo en singular, pero que incluye un complemento de nombre en plural, lo cual genera el error de hacer concordar el verbo también en plural. Y el ítem 5, cuyo sujeto múltiple no concuerda, como sería esperable, en plural, sino en singular, porque está formado por dos infinitivos (*Hacer ejercicio y comer moderadamente *son lo más saludable*). El resto de errores constituyen ejemplos de sujeto múltiple con el verbo en plural (ítems 1, 2, 3, 6, 8 y 10), que se hacen concordar erróneamente en singular con el sintagma en singular más próximo (*Mis amigos y yo *voy...*, *La organización del Congreso y la Universidad de Alicante *invita...*, etc.). Como decíamos anteriormente, prácticamente es-

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

te mismo tipo de errores se comete en el nivel intermedio, con la única diferencia de un menor porcentaje de los mismos.

Con la reducción a la mitad de ítems con error que se observa ya a partir del nivel avanzado, cabe destacar entre los errores que persisten en el nivel superior los dos casos de sujeto múltiple que no concuerdan con el verbo en plural, el del sujeto en singular con complemento de nombre en plural y, finalmente, el ejemplo con el verbo *haber*, que no hay que olvidar que constituye también un error muy extendido entre hablantes nativos, no ya sólo en la expresión oral, sino también, y cada vez más, en la escrita.

El ejercicio V, por su parte, planteaba la cuestión, a menudo menos atendida en los manuales de E/LE, de la concordancia entre el pronombre relativo de la oración subordinada adjetiva y su antecedente en la oración principal (por ejemplo: *...la persona con la que..., ... nuestras especialidades gastronómicas, entre las que..., fuisteis tú y tu hermano los que..., etc.*). En esta ocasión, no se puede hacer una distinción sobre el tipo de errores, porque todos son cualitativamente los mismos, de modo que nos centraremos en la cantidad de los mismos y su persistencia o no en cada uno de los niveles. Así, constatamos cómo en los cuatro estadios se comete este tipo de error, con la única salvedad de que si en

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

el nivel inicial el porcentaje en que se producen no baja del 50%, en el nivel superior hablamos en algunos casos de tan sólo un 3, un 7 o un 10%. El único error que alcanza todavía en este nivel el 46% corresponde en realidad a un caso de pronombre relativo sustantivado, cuyo antecedente no está realmente explícito en la principal (*Los políticos deben solucionar los problemas de los que [equivalente a *quienes*] viven en Mozambique*), lo cual puede justificar tal persistencia. Por todo ello, cabe insistir en la necesidad de revisar y practicar este aspecto incluso, como vemos, en niveles avanzados de aprendizaje.

Finalmente, el ejercicio VI, último de la prueba, pretendía comprobar el margen de error en la concordancia del participio pasado con el sujeto (en la formación del pretérito perfecto), que efectivamente no se produce en español pero sí en otras lenguas cercanas como el italiano o el francés, tanto si le antecede un complemento directo como si no: *le abbiamo visto*, *noi siamo venuti* frente a *las hemos visto* o *hemos venido*. Los resultados muestran, en el nivel inicial, errores de diversa índole (aunque siempre por debajo del 40%), que corresponden tanto a la falta de concordancia de persona en el auxiliar, como de número en el participio; por ejemplo: *he arreglado* o *han arreglados*, en lugar de *han arregla-*

do. En los niveles intermedio, avanzado y superior, se circunscriben ya tan sólo al primero de los casos y se reducen tanto el número de ítems en que se cometen errores como el porcentaje en que éstos aparecen (nota 21).

En el siguiente apartado extraemos algunas conclusiones sobre los datos que hemos ido reseñando hasta aquí.

6. Conclusiones e implicaciones pedagógicas de los resultados de la investigación

Podemos resumir los datos anteriores y valorar su significación, a la luz de los resultados en las diferentes actividades de la prueba.

Respecto a la concordancia determinante / sustantivo, podemos decir de un modo general, tal como se advierte en el ejercicio I, que no presentan especial dificultad los casos que se amoldan al estándar (-o/-a); sí constituyen fuente de error, aunque en contadas ocasiones, los ejemplos de sustantivos acabados en consonante o en -e, si bien tan sólo en el nivel inicial, a partir del cual, no es una cuestión que merezca una más detallada atención.

En la concordancia sustantivo / adjetivo (tanto en el seno del SN, como en la relación sujeto/atributo), aparecen errores en

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

el nivel inicial, que persisten considerablemente en el intermedio en los casos de adjetivos acabados en *-e*, cuando hay vacilación en la adscripción del determinante y cuando hay inversión de las normas más extendidas respecto al género y nos encontramos ante sustantivos masculinos acabados en *-a* que se hacen, por tanto, concordar en femenino. Este tipo de problemas disminuye considerablemente en el nivel avanzado y prácticamente es inexistente en el superior.

Específicamente ya por lo que se refiere a la concordancia de género se mantienen en todos los niveles los problemas para la formación del femenino de aquellos sustantivos que comportan un cambio en su morfología y ofrecen también dificultades, hasta prácticamente el nivel avanzado, los femeninos de los adjetivos, bien acabados en consonante, bien invariables.

En cuanto a la concordancia de número entre determinante, sustantivo y adjetivo, los problemas persisten en todos los niveles en lo referido a plurales de palabras acabadas en consonante, en vocal acentuada o con cambios ortográficos entre el singular y el plural. Por el contrario, por lo que respecta a la concordancia de número entre sujeto (no múltiple) y verbo, hay que destacar que se producen errores significativos en los niveles inicial e intermedio, pero desaparecen en el avanzado y superior.

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

Sin embargo, los casos descritos de concordancia entre sujeto y verbo, cuando el sujeto está constituido por más de un sintagma o bien por un sustantivo en singular seguido de complemento de nombre en plural, constituyen una de las áreas de mayor dificultad para el estudiante extranjero, pues se cometen errores en todos los casos (y en altos porcentajes) en los niveles inicial e intermedio, y disminuyen sólo a la mitad en los dos niveles siguientes, de modo que continúa siendo un aspecto conflictivo incluso en estadios avanzados de aprendizaje.

En cuanto a la concordancia entre el pronombre relativo de la oración subordinada adjetiva y su antecedente en la oración principal, podemos afirmar que se trata de una cuestión en la que se cometen errores en todos los niveles, si bien desciende su número en los más avanzados. Y, finalmente, la concordancia del participio pasado con el sujeto, al margen de las consideraciones ya mencionadas, no constituyen, por el contrario, área de especial dificultad en los diferentes estadios de la interlengua del español.

Por tanto, como conclusión general, y por los datos que se ofrecen, consideramos que en los estadios iniciales de aprendizaje la atención que se debe prestar a la concordancia es considerable, algo que no se refleja en el tratamiento

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

explícito o en forma de actividades que recibe este aspecto en los manuales al uso ([nota 22](#)). Intuimos que a la mejora que se observa a partir del nivel intermedio contribuye en gran medida la participación del profesor en correcciones tanto orales, como sobre todo escritas, de este tipo de errores persistentes, así como la consolidación en la interlengua de los aprendices de la regularidad del sistema del español por lo que se refiere a la concordancia.

Tampoco hemos de olvidar que no sólo es importante cuantificar los errores y distinguir su tipología, sino especialmente calibrar su trascendencia, porque en función de ésta orientaremos de un modo u otro su corrección. Así, por ejemplo, en un trabajo como el ya mencionado de Sonsoles Fernández, se abordaba la cuestión de la mayor o menor dificultad de comprensión de los textos escritos de los aprendices según qué errores cometieran y llegaba a la conclusión, por lo que aquí nos interesa, que los errores de concordancia no se cuentan entre aquellos que mayor confusión generan (probablemente porque se trata de errores aislados, como el mal uso de formas verbales, problemas con el empleo de los determinantes o adjetivos, etc.). Sin embargo, la mutua intercomprensibilidad no constituye el único criterio para evaluar los errores; cuentan también, y mucho, en la

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

aceptabilidad del error, la exigencia de corrección gramatical (por parte de los propios aprendices) a partir de determinados niveles; la adecuación comunicativa, por supuesto, y también el grado de irritación que puede producir en el receptor, la distorsión comunicativa que provoque, la frecuencia con que aparece o el número de alumnos que lo cometen.

Por todo ello, las discordancias siguen reclamando nuestro interés porque, a partir de determinados estadios de aprendizaje, se convierten a menudo en errores persistentes o fosilizados (nota 23), y en esos casos, la instrucción académica debe contribuir a corregirlos, a obtener de modo efectivo un buen dominio de la lengua meta. Si es cierto, como se deduce de los últimos estudios en ASL (Larsen, 1991: 296) que la consecución de los niveles últimos se adquiere especialmente a través de la instrucción en el aula, quienes tienen responsabilidades en ésta (es decir, profesores y autores de materiales) debieran conocer dónde se detienen y dónde persisten los problemas de concordancia en cada nivel, para, a través de actividades focalizadas, subsanarlos en su caso o evitar repeticiones inútiles en aspectos ya adquiridos. A ampliar el conocimiento de estas cuestiones hemos dedicado la presente reflexión sobre la concordancia en la interlengua de aprendices de español.

Referencias bibliográficas

ALARCOS LLORACH, Emilio (1994). *Gramática de la Lengua Española*. Madrid: Espasa-Calpe.

ALCINA FRANCH, Juan y José Manuel BLECUA (1975). *Gramática española*. Barcelona: Ariel. 1991.

APPEL, René y Pieter MUYSKEN (1987). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel. 1996.

BARALO, Marta (1996a). “La teoría lingüística y la teoría de la adquisición de lenguas extranjeras”, en *REALE*, nº 5, Univ. de Alcalá, 9-42.

BARALO, Marta (1996b). “Adquisición y/o aprendizaje del español/LE”, en *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera II*. León: Univ. de León, 63-67.

BARALO, Marta (1996c). “Reflexiones sobre la adquisición de la gramática y su implicación en el aula”, en MIQUEL, Lourdes y Neus SANS (eds.), *Didáctica del español como lengua extranjera*. vol 3. Madrid: Actilibre, 7-18.

BARALO, Marta (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco.

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

BIALYSTOK, Ellen (1978). "Un modelo teórico de la adquisición de lenguas segundas", en LICERAS, Juana M. (ed.) (1991), 177-192.

CASTAÑEDA CASTRO, Alejandro (1997). *Aspectos cognitivos en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Univ. de Granada, Serie Granada Lingüística.

DULAY, H. y M. BURT (1973). "Should we teach children syntax?", en *Language Learning*, 23, 245-258.

DULAY, H. y M. BURT (1974). "Secuencias naturales en la adquisición de segundas lenguas por niños", en LICERAS, Juana M. (1991), 105-122.

FERNÁNDEZ, Sonsoles (1997). *Interlengua y análisis de errores*. Madrid: Edelsa.

FERNÁNDEZ, Sonsoles (1988). "Análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera: el pretérito imperfecto", en AA.VV. *La enseñanza de la lengua con fines específicos. Actas del V Congreso de AESLA*. Granada: Universidad de Granada, 213-227.

FERNÁNDEZ RAMÍREZ, Salvador (1987). *Problemas y ejercicios de gramática*. Madrid: Arco.

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

GÓMEZ TORREGO, Leonardo (1989). *Manual de español correcto II*. Madrid: Arco, 1994.

INSTITUTO CERVANTES (1994). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. La enseñanza del español como lengua extranjera*. Alcalá de Henares: Publicaciones del I. Cervantes.

KRASHEN, Stephen (1977). "El modelo del monitor y la actuación de los adultos en L2", en LICERAS, Juana M. (ed.) (1991), 143-151.

LARSEN-FREEMAN, Diane y Michael H. LONG (1991). *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Gredos. 1994.

LICERAS, Juana M. (1983). *Contrastive analysis and the acquisition of Spanish syntax by English speakers*. Tesis Doctoral. Canadá: Universidad de Toronto.

LICERAS, Juana M. (ed.) (1991). *La adquisición de las lenguas extranjeras*. Madrid: Visor.

LICERAS, Juana M. (1996). *La adquisición de las lenguas segundas y la gramática universal*. Madrid: Síntesis.

MARTÍNEZ, José Antonio (1999). "La concordancia", en BOSQUE, Ignacio y Violeta DEMONTE (eds.),

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

Gramática descriptiva de la lengua española. Madrid: RAE/Espasa Calpe, 2695-2786.

MATTE BON, Francisco (1992). *Gramática comunicativa del español*. Madrid: Difusión.

McLAUGHLIN, B. (1978). "Algunas consideraciones metodológicas sobre el modelo del monitor", en LICERAS, Juana M. (ed.) (1991), 153-176.

PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada (coord.) (1999). *Lingüística contrastiva y análisis de errores*. Madrid: Edinumen.

PUJOL BERCHE, Mercè, Luci NUSSBAUM y Miquel LLOBERA (1998). *Adquisición de lenguas extranjeras: perspectivas actuales en Europa*. Madrid: Edelsa.

QUILIS, Antonio (1983). *La concordancia gramatical en la lengua española hablada en Madrid*. Madrid: CSIC.

SANTOS GARGALLO, Isabel (1991). *La enseñanza de segundas lenguas. Análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes de español cuya lengua nativa es el serbocroata*. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Complutense.

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

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

SANZ, Cristina (1999). “Bilingüismo, capacidad cognitiva y aprendizaje de lenguas”, *LynX*. Documentos de Trabajo, vol. 21.

SHACHTER, J. (1974). “An Error in Error Analysis”, en *Language Learning*, 24, 205-214.

VÁZQUEZ, Graciela (1991). *Análisis de errores y aprendizaje de español/lengua extranjera*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Estudios de Lingüística

Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas

ANEXO 1

ENCUESTA PERSONAL

- EDAD:
- ESTUDIOS:
- LENGUA MATERNA:
- CONOCIMIENTO DE OTRAS LENGUAS:

¿Qué otras lenguas hablas?

¿Con qué lengua te sientes más cómodo en la actualidad?

- TIEMPO DE ESTUDIO DEL ESPAÑOL Y TIPO DE ESTUDIOS ANTERIORES

___ Hasta 100 horas.

___ De 100 a 200 horas.

___ De 200 a 300 horas.

___ Más de 300 horas.

___ En la Universidad.

___ En centros privados.

___ En el colegio.

___ Autodidacta.

- GRADO DE PRÁCTICA DE LA LENGUA FUERA DE CLASE:

___ Muy frecuente y abundante; casi siempre hablo español.

___ Me comunico a partes iguales en mi lengua materna y en español.

___ Hablo más en mi lengua materna que en español.

- NIVEL DE ESTUDIOS EN LOS CURSOS DE ESPAÑOL EN ALICANTE:

___ INICIAL

___ INTERMEDIO

___ AVANZADO

___ SUPERIOR

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

CUESTIONARIO

I. Complete las frases siguientes con la opción adecuada:

Ejemplo: ...0... radio no funciona

- ...1..... coche es bastante rápid...2.....
...3..... playa de San Juan es enorm...4.....
...5..... agua no está muy limpi...6.....
...7..... conflictos social...8.....preocupan a...9..... políticos responsab ...10.....
...11.... país tiene seri...12..... problemas.
...13.... autobús de ...14..... universidad va casi siempre llen...15.....

OPCIONES

- | | | | |
|-----|-----------------|----------------|-----------------|
| 0. | a) el | × b) la | c) lo |
| 1. | a) el | b) la | c) ø |
| 2. | a) rápido | b) rápida | c) rápide |
| 3. | a) el | b) la | c) ø |
| 4. | a) enorme | b) enorma | c) enorme |
| 5. | a) el | b) la | c) ø |
| 6. | a) limpio | b) limpia | c) limpie |
| 7. | a) el | b) los | c) les |
| 8. | a) sociales | b) socialas | c) sociales |
| 9. | a) el | b) los | c) ø |
| 10. | a) responsablos | b) responsable | c) responsables |
| 11. | a) lo | b) el | c) la |

Estudios de Lingüística

Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas

12.	a) serios	b) serias	c) series
13.	a) el	b) los	c) las
14.	a) el	b) la	c) ø
15.	a) lleno	b) llenos	c) llenas

II. Escriba en femenino las siguientes oraciones:

Ejemplo:

Mi hijo es pequeño: ____ Mi hija es pequeña ____

Este estudiante está triste:

El profesor es puntual:

Aquel hombre es astronauta:

El rey jordano es joven:

Su padrino es un artista muy conocido:

Su cuñado es muy trabajador:

III. Escribe en plural las siguientes oraciones:

Ejemplo:

Mi profesor es argentino: ____ Mis profesores son argentinos ____

Este bar cierra el lunes

Algun director español ha ganado el premio

La luz parece fundamental en la película

El pueblo marroquí reivindica su derecho

El examen será fácil

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

IV. Complete las oraciones siguientes escribiendo el verbo en la forma correcta:

Ejemplo:

Los valencianos y los catalanes (tener) tienen un pasado histórico común.

1. La organización del Congreso y la Universidad de Alicante (invitar) _____ a participar a todas las personas interesadas.
2. Unos amigos están preparando una fiesta:
 - ¿Y las sillas? ¿Hay suficientes para todos?
 - Sí, no te preocupes, ya las (traer) _____ Paco y Loli esta mañana.
3. Francisco Frutos y Joaquín Almunia (pactar) _____ un acuerdo para las pasadas elecciones.
4. La compra y venta de pisos (crecer) _____ espectacularmente en los últimos años.
5. Hacer ejercicio y comer moderadamente (ser) _____ lo más saludable.
6. Mis amigos y yo (ir) _____ muchas veces al barrio.
7. En el proceso contra Pinochet, el énfasis de los familiares de las víctimas (ayudar) _____ a crear una mayor conciencia del problema.
8. Pantalones azules y zapatos marrones no (combinar) _____ muy bien.
9. En la biblioteca que se destruyó (haber) _____ miles de libros.
10. El profesor de historia y el de literatura (ser) _____ de Valencia.

V. Complete las oraciones siguientes eligiendo la opción correcta:

Ejemplo: Los ciclistas, a0..... hay que respetar en carretera, deben también circular con casco.

- Los políticos deben solucionar los problemas de1..... viven en Mozambique.
- Fuisteis tú y tu hermano2..... hicisteis la mayor parte del trabajo.
- La Liga de Campeones, en3..... este año participan tres equipos españoles, será sin duda muy interesante.
- Son muy apreciadas nuestras especialidades gastronómicas, entre4..... destaca la paella.
- Cuando llegué a Alicante y empecé a buscar piso, me interesaba el precio, pero también conocer a la persona con5..... tenía que compartirlo.

Estudios de Lingüística

Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas

OPCIONES

- | | | | |
|----|------------|--------------|------------|
| 0. | a) que | × b) los que | c) las que |
| 1. | a) los que | b) las que | c) que |
| 2. | a) las que | b) que | c) los que |
| 3. | a) el que | b) los que | c) la que |
| 4. | a) la que | b) lo que | c) las que |
| 5. | a) el que | b) la que | c) lo que |

VI. Complete con la forma correcta del pretérito perfecto las siguientes oraciones:

Ejemplo:

- ¿Te gusta el pollo a la cerveza que hace Silvia?
- La verdad es que no lo (probar) _____ he probado_____, pero seguro que está buenísimo porque cocina de maravilla.

- ¿Cómo es que tu hermana habla tan bien griego?
- Es que (vivir) _____ tres años en Atenas.

- ¿Qué te parece la última película de Almodóvar?
- Pues no la (ver) _____ todavía, pero seguro que se merece el Oscar.

- ¿Cómo van las novelas que te dejé?
- Muy bien, ya las (leer) _____ casi todas y me encantan.

- ¿Has podido solucionar la avería de la moto?
- Sí, los mecánicos ya la (arreglar) _____, pero me ha costado carísima.

- ¿Has hablado con José M^a y con M^a Cruz?
- Sí, me los (encontrar) _____ en clase hace cinco minutos.

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

ANEXO 2

RESULTADOS EJERCICIO I (A)				
Ítems	INICIAL	INTERMEDIO	AVANZADO	SUPERIOR
1	6%	-	-	-
2	-	-	-	-
3	-	2'3%	-	-
4	87'8%	65'1%	10'3%	-
5	57'6%	6'9%	3'4%	3'5%
6	42'4%	44'1%	37'9%	10'7%
7	-	-	3'4%	-
8	15'1%	4'6%	-	-
9	6%	2'3%	-	-
10	12%	-	-	-
11	6%	-	-	-
12	30'3%	34'9%	17'2%	21'4%
13	9%	-	3'4%	-
14	12%	4'6%	-	3'5%
15	36'3%	11'6%	6'8%	3'5%

RESULTADOS EJERCICIO I (B)							
INICIAL		INTERMEDIO		AVANZADO		SUPERIOR	
Item	Errores	Item	E	Item	E	Item	Errores
4	87'8%	4	65'1%	6	37'9%	12	21'4%
5	57'6%	6	44'1%	12	17'2%	6	10'7%
6	42'4%	12	34'9%	4	10'3%	5, 14, 15	3'5%
15	36'3%	15	11'6%	15	6'8%		
12	30'3%	5	6'9%	5, 7, 13	3'4%		
8	15'1%	8, 14	4'6%				
10, 14	12%	3, 9	2'3%				
13	9%						
1, 9, 11	6%						

Estudios de Lingüística
Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas

RESULTADOS EJERCICIO II (A)				
	INICIAL	INTERMEDIO	AVANZADO	SUPERIOR
Esta	18'1%	16'3%	10'3%	3'5%
Estudiante	12'1%	-	-	3'5%
Triste	27'3%	23'2%	6'9%	-
La	12'1%	2'3%	-	-
Profesora	9%	2'3%	6'9%	-
Puntual	15'1%	2'3%	-	-
Aquella	54'5%	16'3%	3'4%	7'1%
Mujer	24'2%	-	-	-
Astronauta	3%	2'3%	-	-
La	27'3%	-	3'4%	-
Reina	51'5%	25'6%	13'8%	7'1%
Jordana	33'3%	25'6%	6'9%	-
Joven	12'1%	-	-	-
Madrina	78'8%	74'4%	86'2%	14'3%
Una	42'4%	16'3%	17'2%	7'1%
Artista	-	-	-	-
Conocida	24'2%	18'1%	-	-
Cuñada	3%	9'3%	13'8%	14'3%
Trabajadora	21'2%	23'2%	31%	-

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

RESULTADOS EJERCICIO II (B)							
INICIAL		INTERMEDIO		AVANZADO		SUPERIOR	
Item	Errores	Item	E	Item	E	Item	E
Madrina	78'8%	Madrina	74'4 %	Madrina	86'2 %	Madrina	14'3 %
Aquella	54'5%	Reina/ jordana	25'6 %	Trabajadora	31%	Cuñada	14'3 %
Reina	51'5%	Trabajadora /triste	23'2 %	Una	17'2 %	Reina/una/ aquella	7'1%
Una	42'4%	Esta / aquella/ una	16'3 %	Reina / cuñada	13'8 %	Esta/ estudiante	3'5%
Jordana	33'3%	conocida	18'1 %	Esta	10'3 %		
Triste/la	27'3%	cuñada	9'3%	Triste / Profesora / jordana	66'9 %		
Mujer/ Conocida	24'2%	La/ puntual/ profesora/ astronauta	2'3%	Aquella/ La	33'4 %		
Trabajadora	21'2%						
Esta	18'1%						
Puntual	15'1%						
Estudiante /joven/la	12'1%						
Profesora	9%						
Astronauta /cuñada	3%						

Estudios de Lingüística
Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas

RESULTADOS EJERCICIO III (A)				
	INICIAL	INTER- MEDIO	AVAN- ZADO	SUPERIOR
Estos	33'3%	-	-	-
Bares	18'2%	-	-	-
Cierran	21'2%	-	-	-
Los (lunes)	66'6%	69'7%	-	-
Algunos	39'3%	-	-	-
Directores	1%	-	-	-
Españoles	15'1%	-	-	-
Han ganado	21'2%	-	-	-
Los premios	9%	-	-	-
Las	30'3%	32'5%	-	-
Luces	72'7%	74'4%	13'7%	10'7%
Parecen	45'4%	34'9%	-	-
Fundamentales	54'5%	60'5%	31%	14'3%
Las películas	-	-	-	-
Los	9%	-	-	-
Pueblos	-	-	-	-
Marroquíes	69'6%	53'5%	44'8%	39'2%
Reivindican	45'4%	30'2%	-	-
Sus derechos	27'3%	2'3%	-	-
Los	-	-	-	-
exámenes	18'2%	-	-	-
Serán	27'3%	-	-	-
fáciles	48'5%	16'3%	-	-

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

RESULTADOS EJERCICIO III (B)							
INICIAL		INTERMEDIO		AVANZADO		SUPERIOR	
Item	Errores	Item	E	Item	E	Item	E
Luces	72'7%	Luces	74'4%	Marro- quíes	44'8%	Marro- quíes	39'2%
Marroquíes	69'6%	Los (lunes)	69'7%	Funda- mentales	31%	Funda- mentales	14'3%
Los (lunes)	66'6%	Funda- mentales	60'5%	Luces	13'7%	Luces	10'7%
Funda- mentales	54'5%	Marroquíes	53'5%				
Fáciles	48'5%	Parecen	34'9%				
Reivindican/ Parecen	45'4%	Las (luces)	32'5%				
Algunos	39'3%	Reivindican	30'2%				
Estos	33'3%	Fáciles	16'3%				
Las (luces)	30'3%	Sus derechos	2'3%				
Serán/ Sus derechos	27'3%						
Cierran/ Han ganado	21'2%						
Bares/ exámenes	18'2%						
españoles	15'1%						
Los/Los premios	9%						
Directores/ Las películas	3%						

Estudios de Lingüística
Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas

RESULTADOS EJERCICIO IV (A)				
	INICIAL	INTERMEDIO	AVANZADO	SUPERIOR
Invitan	30'3%	32'5%	27'5%	25%
Traen	24'2%	13'9%	-	-
Pactaron	6%	-	-	-
Crece	72'7%	58'1%	51'7%	35'7%
Es	54'5%	20'9%	31%	21'4%
Vamos	9%	6'9%	-	-
Ayudó	60'6%	48'8%	20'6%	3'5%
Combinan	27'3%	11'6%	6'8%	-
Había	75'7%	41'8%	10'3%	7'1%
Son	54'5%	55'8%	31%	25%

RESULTADOS EJERCICIO IV (B)							
INICIAL		INTERMEDIO		AVANZADO		SUPERIOR	
Item	Errores	Item	Errores	Item	Errores	Item	Errores
Había	75'7%	Crece	58'1%	Crece	51'7%	Crece	35'7%
Crece	72'7%	Son	55'8%	Es	31%	Son	25%
Ayudó	60'6%	Ayudó	48'8%	Invitan	27'5%	Es	21'4%
Es / Son	54'5%	Había	41'8%	Ayudó	20'6%	Había	7'1%
Invitan	30'3%	Invitan	32'5%	Había	10'3%	Ayudó	3'5%
Combinan	27'3%	Es	20'9%	Combinan	6'8%		
Traen	24'2%	Traen	13'9%				
Vamos	9%	Combinan	11'6%				
Pactaron	6%	Vamos	6'9%				

Susana Pastor Cesteros
**La concordancia en la interlengua de los aprendices
de español como lengua extranjera**

RESULTADOS EJERCICIO V (A)				
	INICIAL	INTERMEDIO	AVANZADO	SUPERIOR
De los que	60'6%	27'9%	13'8%	7'1%
Los que	54'5%	72%	31%	46'4%
En la que	60'6%	34'9%	10'3%	3'5%
Entre las que	69'6%	27'9%	27'6%	10'7%
Con la que	63'6%	32'5%	10'3%	7'1%

RESULTADOS EJERCICIO V (B)							
INICIAL		INTERMEDIO		AVANZADO		SUPERIOR	
Item	Errores	Item	E	Item	Errores	Item	Errores
Entre las que	69'6%	Los que	72%	Los que	31%	Los que	46'4%
Con la que	63'6%	En la que	34'9%	Entre las que	27'6%	Entre las que	10'7%
En la que / De los que	60'6%	Con la que	32'5%	De los que	13'8%	De los que / con la que	7'1%
Los que	54'5%	De los que/ Entre las que	27'9%	En la que/ Con la que	10'3%	En la que	3'5%

Estudios de Lingüística
Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas

RESULTADOS EJERCICIO VI (A)				
	INICIAL	INTERMEDIO	AVANZADO	SUPERIOR
Ha vivido	12'5%			7'1%
He visto	8'3%	2'3%		
He leído	16'6%		6'8%	3'5%
Han arreglado	37'5%	16'2%	17'2%	21'4%
He encontrado	29'1%	16'2%	17'2%	14'2%

RESULTADOS EJERCICIO VI (B)							
INICIAL		INTERMEDIO		AVANZADO		SUPERIOR	
Item	Errores	Item	Errores	Item	Errores	Item	Errores
Han arreglado	37'5%	Han arreglado	16'2%	Han arreglado	17'2%	Han arreglado	21'4%
He encontrado	29'1%	He encontrado	16'2%	He encontrado	17'2%	He encontrado	14'2%
He leído	16'6%	He visto	2'3%	He leído	6'8%	Ha vivido	7'1%
Ha vivido	12'5%					He leído	3'5%
He visto	8'3%						

Notas

1 Celebrado en la Universidad de Cádiz en abril de 2000 y cuyo texto puede consultarse en las actas del mismo.

2 J. Antonio Martínez, en su capítulo sobre la concordancia incluido en *la Gramática descriptiva de la lengua española* coordinada por Bosque y Demonte, lo remarcaba recientemente: “Aunque existente en otras lenguas cercanas, la concordancia parece no tener en ellas tanta importancia como en español, bien sea por la mayor escasez de las variaciones o distinciones morfológicas, o bien por estar confiada a un más rígido orden de palabras su función de integración o aplicación léxica, como podría decirse, por ejemplo, del inglés” (Martínez, 1999: 2698).

3 Para una descripción lingüística de la concordancia, véase Martínez (1999), Alarcos (1994), Alcina y Blecua (1975) y Matte Bon (1992).

4 Agradezco desde aquí muy sinceramente a todos los profesores de los Cursos su amable colaboración en la realización de este trabajo.

5 Datos contundentes sobre esta cuestión los ofrece el Instituto Cervantes en su reciente *Anuario del Español*, que puede consultarse en la página de internet del Centro Virtual Cervantes: cvc.cervantes.es.

6 Centrado, recordemos, en hablantes nativos de alemán, aprendices de español de cursos universitarios.

7 En este sentido, Vázquez distinguía también una cierta jerarquía de dificultad dentro de este tipo de concordancia: “El problema de la con-

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

cordancia con respecto al género es mucho más complejo que en relación con el número, ya que el hablante extranjero antes de activar las reglas correspondientes se ve enfrentado a la elección correcta del género del sustantivo con el cual el adjetivo debe concordar, elección nada simple si se tiene en cuenta que en este aspecto el sistema de la lengua es bastante arbitrario. [...] En la elección del género tiene un papel primordial el tiempo en que el hablante extranjero haya estado en contacto con la lengua extranjera. [...] A pesar de que el hablante extranjero sólo tiene la opción entre dos formas y sus plurales correspondientes (el artículo neutro existe en español, pero no el género) la elección entre una u otra depende de un sistema que en español tiene tantas reglas como excepciones” (Vázquez, 1991:109-110).

8 Afirma así: “Del análisis de los problemas de concordancia entre los elementos del sintagma nominal y entre el sujeto y el verbo, se puede afirmar que a pesar de la riqueza de marcas que ofrece el español para indicar género, número y persona gramatical, es éste un aspecto de nuestra lengua que en nuestro corpus, no ofrece demasiada resistencia para su adquisición, aunque por GLM [grupos de lengua materna] sea siempre el japonés el que más errores presenta; salvo en este grupo, en el último estadio de aprendizaje que nosotros estudiamos -4º curso- los porcentajes de errores son irrelevantes. Éstos, además, se producen sobre construcciones muy limitadas, con lo que la acción correctora es más asequible. Los factores que más alteran la concordancia son la separación de los elementos concordados, la función del adjetivo -especialmente en el grupo alemán- y, para la concordancia entre el sujeto y el verbo, la presencia en el suje-

Notas

to de nombres colectivos (*gente*) y de construcciones especiales que son sentidas como plurales” (Fernández, 1997: 89).

9 Para el grupo de alemán se destaca la no concordancia del atributo o complemento predicativo con el sustantivo al que se refieren, por interferencia de la lengua materna; en el grupo árabe la principal causa parece ser la discontigüidad entre los elementos concordados; en el grupo francés apenas se advierten errores, mientras que, finalmente, en el grupo japonés se observan errores de todo tipo debido a la dificultad general.

10 Un aspecto interesante, a la luz de los resultados del pre-test realizado a hablantes de lengua materna española que después comentaremos, sería también la comparación entre la competencia sobre concordancia de los hablantes nativos de español y los no nativos.

11 Para un estudio de esas características se requerirían grupos homogéneos de cada lengua materna, en primer lugar, para contrastar los resultados de las pruebas en función de esa variable, así como conocimientos lingüísticos de todas las lenguas implicadas. Atendiendo a esta variable se trataría de averiguar si alumnos con una lengua materna que también posee concordancia (aunque no forzosamente en el mismo grado que el español) cometen menos o los mismos errores que aquellos cuya lengua materna no posee en absoluto tal fenómeno morfológico.

12 Una primera impresión, a falta de un estudio comparativo de materiales más riguroso, indica que se hace referencia explícita a cuestiones de concordancia en los niveles iniciales, pero que se deja de

Estudios de Lingüística

Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas

lado este aspecto en los siguientes estadios de aprendizaje, aún a pesar de que, como veremos, persisten algunos errores específicos.

13 La compartimentación en grupos sigue las directrices marcadas por el Plan Curricular del Instituto Cervantes que distingue entre niveles inicial, intermedio, avanzado y superior. Para conocer la competencia comunicativa que se supone para cada nivel, puede consultarse dicho Plan (1994).

14 Somos conscientes de que una prueba de este tipo se limita a ofrecer muestras de lengua resultado de actividades centradas en la forma (más sujetas, por tanto, a la monitorización), pero incluir otras de uso lingüístico más espontáneo quizás hubiera dificultado la observación de los aspectos gramaticales que específicamente requerían ser utilizados para su revisión.

15 El grupo de nativos lo constituyeron 38 alumnos españoles de primer curso de la Facultad de Filología. Me interesa resaltar cómo en el ejercicio IV de concordancia entre sujeto y verbo (en el que había numerosos sujetos múltiples, sujetos con un sustantivo colectivo, etc.) más de la mitad de los nativos (el 60'5%) cometió uno o más errores, lo cual indica que hay una cierta distancia entre lo que dicta la norma de uso del español y lo que realmente utilizan sus hablantes (incluso tratándose, como era el caso, de universitarios estudiantes de Filología). El resto de errores cometidos es irrelevante para el objeto que nos ocupa.

16 La distribución por niveles y lengua materna es la siguiente:

Notas

- 33 aprendices de nivel inicial (cuyas lenguas maternas son 1 tai-landés, 4 finlandés, 1 italiano, 1 holandés, 3 inglés, 2 francés, 16 sueco, 1 árabe y 4 ruso);
- 43 de nivel intermedio (37 de LM sueca, 1 china, 1 rusa, 1 noruega y 3 inglesa);
- 29 de nivel avanzado (4 con el chino como LM, 17 sueco, 2 francés, 2 japonés, 2 persa, 1 holandés y 1 inglés);
- Y, por último, 29 de nivel superior (de los cuales 7 tienen como LM el chino, 1 el francés, 6 el italiano, 1 el danés, 9 el inglés, 2 el sueco, 1 el persa y 1 el japonés).

17 Curiosamente, en los grupos de nivel intermedio constituye mayoría este último caso: el 67'4% conocen dos lenguas además de la suya materna y del español que están aprendiendo, lo cual se explica tal vez por el hecho de que se trata en su mayoría de alumnos suecos que, por formación, hablan también inglés y alemán, y para los que el español constituye, así, su tercera lengua extranjera.

18 En adelante, omito los porcentajes de errores de cada caso, salvo en aquellas cuestiones en que resulten especialmente relevantes, ya que pueden ser consultados en las tablas que se incluyen al final en el apéndice y para evitar con ello repeticiones inútiles y una lectura farragosa.

19 En cualquier caso, en Penadés (1999) puede hallarse un interesante capítulo de Tzu-Ju Lin sobre “Errores en algunas categorías

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

gramaticales producidos por hablantes de chino aprendices de español” que sí incide en estas cuestiones.

20 Que, recordemos, también ofrecía altos porcentajes de error en la encuesta realizada a los hablantes nativos de español.

21 Curiosamente, el único caso en el nivel superior en que se vuelve a producir discordancia propiamente en el participio (*ya las he leídas* [las novelas]), se da en un aprendiz de lengua materna italiana, lo cual, *a priori* abonaría la tesis de la interferencia lingüística, aunque, por supuesto, harían falta pruebas mucho más concluyentes para avalarla.

22 Tal vez contribuya a ello el que, como ya señala J. Antonio Martínez (1999), incluso en las mismas gramáticas españolas no se le concede a la concordancia excesiva atención, quizá porque subyace la idea de que *se trata de una relación de orden secundario respecto de las reglas básicas de la estructura de la lengua*.

23 Recientemente, y tratando precisamente estas cuestiones, me confesaba un profesor de inglés que lleva más de treinta años en España y que habla un castellano excelente, que si en un aspecto de la lengua continuaba equivocándose, ése era la concordancia.