

# ANÁLISIS DEL USO DEL SUBJUNTIVO EN EL DISCURSO ORAL DE LOS APRENDIENTES FRANCÓFONOS DE ELE

## ANALYSIS OF THE USE OF THE SUBJUNCTIVE IN THE ORAL DISCOURSE OF FRENCH-SPEAKING ELE LEARNERS

---

CRISTINA MUÑOZ

Universidad Rey Juan Carlos, España.

cristina.munozv@urjc.es

<https://orcid.org/0000-0001-8816-2992>

### RESUMEN

El presente estudio muestra los resultados del análisis del uso del subjuntivo en la producción oral de un determinado grupo de aprendientes francófonos de ELE. El objetivo de esta investigación es determinar la causa que produce los principales errores en la adquisición del modo subjuntivo en el plano oral; de esta manera, se analiza la adquisición de la alternancia modal y se establecen patrones de errores comunes a los estudiantes francófonos. Al mismo tiempo, se busca indagar en el grado de sistematización que tienen los errores en el grupo para comprobar la asimilación del uso del modo subjuntivo en sus producciones orales. Para ello, se creó un corpus oral con los informantes y se anotó siguiendo las normas de TEI. Finalmente, se analizan los resultados de manera cualitativa y cuantitativa siguiendo un criterio etiológico, morfológico y discursivo. Los resultados reflejan usos extrapolables a aprendientes francófonos de español.

*Palabras clave:* Subjuntivo; español como lengua extranjera (ELE); interlengua; análisis contrastivo; análisis de errores.

### ABSTRACT

The present study presents the results of the analysis of the use of the subjunctive in the oral production of a specific group of French-speaking learners of Spanish as a foreign language. The starting point of this research is to determine the cause that produces the main errors in the acquisition of the subjunctive mood in the oral plane; in this way, the acquisition of modal alternation is analyzed and patterns of errors common to French-speaking learners are established. At the same time, the aim is to investigate the degree of systematization of errors in the group in order to check the assimilation of the use of the subjunctive mood in their oral productions.

**Keywords:** Subjunctive; Spanish as a foreign language (ELE); interlanguage; contrastive analysis; error analysis.

Recibido: 01/06/2024 Aceptado: 15/05/2025

## 1. INTRODUCCIÓN

El español se está convirtiendo en una de las lenguas más utilizadas en el mundo con 545 millones de hablantes nativos y 24 millones de aprendientes. En 2024, por primera vez, se superó la cifra de 600 millones de aprendientes potenciales en el mundo<sup>1</sup>. Ante este aumento de estudiantes, no es extraño que cada vez más profesionales se encarguen de la investigación y la metodología que entraña la enseñanza de segundas lenguas, como se puede comprobar en una revisión bibliográfica (Fernández-González, 2023).

La dificultad que supone el proceso de enseñanza-aprendizaje motivó la presente investigación sobre el uso del subjuntivo en la producción oral de un grupo determinado de aprendientes francófonos, donde se pretende determinar la causa que produce los principales errores en la adquisición del modo en el plano oral entre dos lenguas afines (español-francés).

Para ello, se elaboró un corpus oral a partir de dos cuestionarios grabados a lo largo de un semestre (en la semana 6 y en la semana 12) y formados por 51 informantes franceses, estudiantes de segundo año de Lenguas Extranjeras Aplicadas de la Universidad François Rabelais (Tour, Francia). Una vez conseguido el material auditivo de los informantes, se procedió a la transcripción en aras de poder crear un corpus sobre el material oral. Posteriormente, se llevó a cabo un proceso de anotación textual, siguiendo la normativa que marca *Text Encoding Initiative*. De este modo, las etiquetas insertadas en el texto permiten localizar tanto los aspectos relacionados con la adquisición modal como cualquier error cometido por los informantes en el desarrollo de su producción oral. Estos errores se analizaron siguiendo un criterio etiológico, donde se clasificaron en errores intralingüísticos e interlingüísticos, y comunicativo, con el cual se distinguieron errores locales o globales según interfieran con la comunicación.

La identificación de los errores en la producción oral de los informantes permite evaluar los patrones de uso que tiene el subjuntivo en el plano oral. A través de ello, se puede determinar si todo el grupo de informantes se encuentra en el mismo nivel de lengua y el estadio de su interlengua. Tras el análisis, se creyó conveniente crear una serie de propuestas didácticas que permitan minimizar el índice de error sobre

<sup>1</sup> Datos extraídos de *Español, una lengua viva*. Informe 2024 (Instituto Cervantes, 2024).

el subjuntivo y mejorar la competencia comunicativa mediante estrategias orales que faciliten la interacción, usando el corpus examinado con fines pedagógicos (Colantino, 2023).

Durante la investigación, se utilizó una metodología empírica que permite profundizar en la problemática de la adquisición modal, recurriendo al Análisis Contrastivo, para observar las diferencias entre los usos del subjuntivo en español y francés; y al Análisis de Errores, para mostrar las frecuencias de errores y aciertos, así como las estructuras de aprendizaje más complicadas para los informantes y aquellas que podrían estar en vías de fosilizarse.

Este estudio presenta los resultados del análisis llevado a cabo en dicha investigación, centrado en la evolución de los errores morfosintácticos y discursivos, centrándose en análisis de las preguntas que marcaron los objetivos:

- ¿Todas las oraciones con alternancia modal producen índices de errores similares? ¿Hay usos modales más complicados que otros en el proceso de adquisición-aprendizaje?
- ¿Dónde reside la dificultad en la adquisición: en la elección modal o en la falta de correspondencia de los tiempos verbales entre el español y el francés?
- ¿Se puede establecer algún programa que contribuya a la adquisición de la competencia comunicativa?

La respuesta a estas cuestiones resulta pertinente para las implicaciones didácticas que se puedan establecer en aras de proporcionar apoyo a los aprendientes en el plano oral. Asimismo, se tuvo en cuenta la influencia que la lengua nativa pueda ejercer sobre la lengua meta, por lo que se llevó a cabo un análisis de los errores intralingüales (confusión al aplicar las reglas de la lengua meta) e interlingüales (interferencia de la L1 u otras lenguas conocidas) con el objetivo de descubrir la separación de los dos sistemas lingüísticos. Es sabido que los errores interlingüales descienden en la medida en la que se produce esta separación, por lo que se preguntó si sería significativa la reducción en un plazo de seis semanas. De este modo, se pudo conocer el estadio de adquisición modal de los informantes mediante el análisis de la interlengua desde una perspectiva oral. Por tanto, esta investigación se adscribe a los principios de la Lingüística Aplicada a las Segundas Lenguas como marco metodológico y conceptual.

## 2. MODELOS TEÓRICOS Y PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS

Esta investigación partió de Lingüística Aplicada a las Segundas Lenguas y se sirvió de la Lingüística de Corpus y la Lingüística Contrastiva para establecer el

análisis de los datos, ya que compara dos lenguas para dilucidar hasta qué punto coinciden sus estructuras y cómo influyen las unas con las otras en el aprendizaje de la lengua extranjera, dentro de un corpus digitalizado. Para establecer el marco teórico de esta investigación, se emplearon cuatro metodologías que sirvieron para la realización del análisis del corpus objeto de estudio.

En primer lugar, conviene aclarar cómo se ha realizado el acercamiento al modo subjuntivo. Se consideró que el tratamiento debía ser tridimensional, abordando aspectos léxico-semánticos, sintácticos y pragmático-discursivos, por lo que se toma como referencia las gramáticas de Fernández Ramírez (1986), Pérez Saldanya (1999), Ridruejo Alonso (1999) y la Nueva Gramática (2010) para aplicar las teorías a la enseñanza del español como lengua extranjera.

En segundo lugar, esta investigación se apoyó en la Lingüística de Corpus y la Lingüística Computacional, ya que los datos recogidos de los informantes se transformaron a un corpus digitalizado y anotado, siguiendo las indicaciones de McEnery y Wilson (2001), Sinclair (1996), Lozano y Mendikoetxea (2013), Llisterri (2021), Lozano (2022) para la configuración del corpus, y las pautas del Consorcio TEI (2018, 2023) para la codificación de los datos objeto de análisis y establecer los patrones de uso en las estructuras empleadas.

En tercer lugar, se consideró el análisis contrastivo desde un enfoque cognitivo, es decir, centrando la atención en los aspectos cognitivos implicados en el aprendizaje de una lengua extranjera con el fin de procesar las estructuras lingüísticas del español y el francés y encontrar una explicación que permita adoptar una postura didáctica para su resolución (Söhrman, 2007; Granger, 2002; Pérez-Durán, 2015).

La cuarta metodología fue el Análisis de Errores, ya que definió el error como necesario para el aprendizaje de los informantes (Blanco Picado, 2002) y proporcionó una taxonomía de errores que permitió describir y explicar todos los que se recogieron en el corpus con un criterio etiológico, esto es, clasificando los errores en dos tipos: los producidos por la influencia del francés (*interlinguales*) y los producidos por las estrategias de los informantes para comunicarse (*intralinguales*), divididos, a su vez, en hipergeneralizaciones, aplicaciones incompleta o parcial de la regla gramatical, simplificaciones, neutralizaciones y analogía por no ser gramaticalmente incorrectos, sino pragmáticamente pertinentes (Vázquez, 1991; Penadés, 2003). Por otro lado, se apostó por el Análisis de Errores Asistido por Computador, ya que, como se ha mencionado, el corpus anotado permitió la identificación automática de los patrones de error encontrados en el análisis.

Además, se tuvieron en cuenta otros modelos teóricos que completan la visión de la adquisición de segundas lenguas y aportan matices diferentes. Tal es el caso del

Análisis de la Actuación, que pone en relieve la actuación completa del informante y no solo los errores que comete. Este punto es particularmente relevante, ya que de nada sirve que un aprendiente pueda usar correctamente un elemento determinado si su producción dificulta la comunicación por las constantes pausas o reformulaciones; de ahí al Análisis de Discurso, que estudia el uso de la lengua como actos de comunicación e interacción en contextos específicos a través tanto del discurso escrito como hablado. Para ello, esta investigación uso también el Enfoque por tareas como metodología para la preparación de la recogida de datos, ya que el Enfoque prima la comunicación oral. De este modo, se apostó por tareas que favorezcan la interacción y den la oportunidad al aprendiente para negociar los significados de la lengua meta. Así, se pretendía que los aprendientes reforzarán el aprendizaje del subjuntivo a través de la lengua oral mediante actividades que favorecieran la curiosidad de los informantes por la lengua meta y estuvieran expuestos a una amplia forma de input, acentos y lenguaje real nativo. Igualmente, se puso en el punto de mira la transferencia lingüística, tanto positiva como negativa, no como una fuente de errores a predecir y evitar, sino como un conjunto de estrategias de aprendizaje y comunicación que permiten entender el funcionamiento de la adquisición del lenguaje.

## **2.1. Recopilación del corpus**

El corpus que sirvió como punto de partida de la investigación es de naturaleza oral y está formado por dos tipos de pruebas: un cuestionario general donde los informantes expresaban sus opiniones y preferencias y un cuestionario que planteaba alguna situación moralmente conflictiva para argumentar las respuestas. Los criterios para la elección de las preguntas fueron tres: que los informantes tuvieran una opinión sobre el tema, que la respuesta fuera abierta para que se pudieran expresar libremente y en el caso de los dilemas, que fueran controvertidos para provocar la reacción en los informantes. Cada prueba se realizó en el laboratorio lingüístico de la Universidad François Rabelais, en 2014, siguiendo instrucciones comunes: debían contestar todas las preguntas en el caso del cuestionario y dar una opinión o respuesta argumentada en el caso del dilema. Antes de comenzar la grabación, hubo un tiempo para la lectura y comprensión de las preguntas/dilemas, teniendo la posibilidad de preguntar por el vocabulario que no conocían. Posteriormente, se procedió a la grabación con auriculares de forma que los informantes no se escuchaban entre sí. La producción de los informantes durante la recogida de datos formó parte de las pruebas evaluativas de ese semestre; de esta forma, se aseguraba el esfuerzo de los informantes durante las grabaciones.

### 2.1.1. Los informantes

En el proceso de elaboración del corpus han participado 51 alumnos franceses pertenecientes al segundo curso del grado de Lenguas Extranjeras Aplicadas de la Universidad François Rabelais. La totalidad de los informantes que han participado en este proyecto usan el francés como L1 y lengua curricular.

El criterio de selección de los informantes fue exclusivamente académico, ya que el estudio se realizó con todos los integrantes del curso en el ecuador de su formación. En el momento de la prueba, el alumnado tenía entre 19 y 20 años y el grupo lo formaban 44 mujeres y 9 hombres. Todos los informantes habían realizado 258 horas lectivas de español en la universidad, más la formación previa durante la educación secundaria.

### 2.1.2. El cuestionario

El conjunto de la prueba constaba de dos ejercicios realizados en dos momentos diferentes, uno en la semana seis (Cuestionario A)<sup>2</sup> y otro en la semana doce del semestre (Cuestionario B)<sup>3</sup>. De esta forma, se obtuvieron dos pruebas por cada informante. La primera prueba es un cuestionario de veintitrés preguntas de carácter general, donde los estudiantes debían mostrar sus conocimientos gramaticales en pasado, presente, futuro y condicional. El nivel de complejidad de los enunciados iba en aumento conforme se avanzaba en el cuestionario. Las preguntas fueron extraídas de una base de datos interna del Departamento de Español. Los alumnos no tuvieron tiempo para preparar sus respuestas, ya que se valoraba la competencia comunicativa. La segunda prueba, realizada en la última sesión del curso, trata de seis dilemas, extraídos de la página web Haz lo que debas. En este caso, los estudiantes tuvieron unos minutos para ordenar sus pensamientos y adaptar la postura que iban a defender en cada dilema.

<sup>2</sup> Algunos ejemplos de las preguntas planteadas en el Cuestionario A son: a) ¿Qué le recomendaría a un amigo para mantenerse con buena salud? b) Si pudieras cambiar algo en la facultad, ¿qué cambiarías? ¿Por qué? c) ¿Qué carrera le gustaría seguir cuando tenga cuarenta años?

<sup>3</sup> Un ejemplo de dilema en el Cuestionario B es: En una ciudad de Europa hay una mujer que padece un tipo especial de cáncer y va a morir pronto. Hay un medicamento que los médicos piensan que puede salvarla. Es una forma de radio que un farmacéutico de la misma ciudad acaba de descubrir. La droga es cara porque el farmacéutico está cobrando diez veces lo que le costó hacerla. Él pagó 200€ por el material y cobra 2.000€ por una dosis del medicamento. El esposo de la mujer enferma, Joseph Heinz, acude a todo el mundo que conoce para pedir prestado dinero, pero sólo ha podido reunir unos 1.000€, o sea, la mitad de lo que cuesta. Heinz se entrevista con el farmacéutico para decirle que su esposa se está muriendo y le ruega que le venda el medicamento más barato o le deje pagar más tarde. El farmacéutico se niega y, ante esto, Heinz, desesperado, piensa atracar la farmacia para robar la medicina. ¿Debe Heinz robar la medicina?

El tiempo de grabación que se consiguió durante la realización de las pruebas es de 31 horas y 8 minutos, divididos de la siguiente manera:

- Cuestionario A: 1115,01 minutos (18 horas y 59 minutos).
- Cuestionario B: 750 minutos (12 horas y 50 minutos)

Una vez conseguido el material auditivo, se procedió a la transcripción del contenido y se codificaron los errores cometidos y las estructuras que implican alternancia modal.

## 2.2. La digitalización del corpus

Cada grabación del corpus se desarrolló en tres etapas, que se denominaron versiones. La primera es una transcripción mecanográfica de las grabaciones, que pretendía ser un fiel reflejo de lo que cada alumno grabó en el laboratorio de idiomas. La segunda es una transcripción codificada con etiquetas. La tercera es una revisión de la primera versión con el objetivo de facilitar la lectura al posible lector, por lo que el texto se sometió a una gran intervención por parte de la persona investigadora.

Para esta codificación de los corpus de esta investigación, se han empleado un conjunto de diecinueve etiquetas, de las cuales diez son marcas usadas en la TEI y nueve son de creación propia para los fines de esta investigación. De este modo, con el uso de estas etiquetas se pretende reflejar el aspecto morfosintáctico y relativo a la oralidad en la producción de los informantes. Las etiquetas que se encuentran en el corpus se pueden clasificar en cuatro grupos:

1. Etiquetas morfosintácticas:
  - <sic type="concordance"> (errores de concordancia verbal o léxica o neutralizaciones como ser-estar)<sup>4</sup>. Creación propia.
  - <sic type="subjunctive"> (errores de subjuntivo)<sup>5</sup>. Creación propia.
  - <verb> (aciertos con subjuntivo)<sup>6</sup>. Creación propia.
  - <sic type="ellipsis"> (supresión de elementos)<sup>7</sup>. Creación propia.
2. Etiquetas discursivas:
  - <pause> (pausas en el discurso)<sup>8</sup>.

<sup>4</sup> “Es una carrera que <sic type="concordance">es</sic> muy bien adaptada para mí”.

<sup>5</sup> “No pienso que la educación universitaria <sic type="subjunctive">debe</sic> limitarse a la formación”.

<sup>6</sup> “Si <verb>pudiera</verb> tener una habilidad, pienso que [quería] tener la posibilidad [de] [teleportarme]”.

<sup>7</sup> “Pagar <sic type="ellipsis"></sic> una persona”.

<sup>8</sup> “Pues no <pause></pause>. Volvería a elegir la actual”.

- <unclear> (elementos que no están claros o son inteligibles)<sup>9</sup>.
  - <del type="uncompleted"> (abandono del enunciado)<sup>10</sup>. Creación propia.
  - <del type="reformulation"> (reformulaciones)<sup>11</sup>. Creación propia.
  - <del type="hypercorrection"> (repeticiones hipercorregidas)<sup>12</sup>. Creación propia.
  - <del type="correction"> (repeticiones corregidas)<sup>13</sup>. Creación propia.
  - <del type="repetition"> (repeticiones)<sup>14</sup>.
  - <event> (elementos fónicos)<sup>15</sup>.
3. Etiquetas léxico-semánticas:
    - <foreign lang="..."> (palabras extranjeras)<sup>16</sup>.
    - <sic> (errores genéricos)<sup>17</sup>.
    - <sic type="calque"> (calclos gramaticales)<sup>18</sup>. Esta etiqueta también puede incluirse en el grupo morfosintáctico, ya que, en ocasiones, afecta a la sintaxis. Creación propia.
  4. Etiquetas de referencias:
    - <abbr> (acrónimos)<sup>19</sup>.
    - <rs> (referencias a nombres propios o títulos)<sup>20</sup>.
    - <num value="..."> (cifras)<sup>21</sup>.

### 3. DISTRIBUCIÓN DE LOS ERRORES EN EL CORPUS

El primer análisis que se llevó a cabo fue la distribución de errores entre los diferentes tipos de oraciones (simples, adjetivas, adverbiales e independientes<sup>22</sup>)<sup>23</sup>.

<sup>9</sup> “Es una gran <unclear cert="unintelligible"></unclear>” o “Pienso que <unclear>acerca</unclear> muchos viajes”.

<sup>10</sup> “Y, bueno, son cosas <del type="uncompleted"></del>”.

<sup>11</sup> “Es porque... <del type="reformulation"> es por eso que no puedo dejar la escuela”.

<sup>12</sup> “Lo invitaré <del type="hypercorrection">lo invitará</del> a mi casa”.

<sup>13</sup> “Mucho <del type="correction">muchas</del> experiencia”.

<sup>14</sup> “Para ayudar a las personas viejas, <del type="repetition">viejas</del>”.

<sup>15</sup> “<event>Risa</event> Pienso que...”.

<sup>16</sup> “<foreign lang="fr">La belle et le clochard</foreign>”.

<sup>17</sup> “<sic>un</sic> es rico y el otro es pobre”.

<sup>18</sup> “Trabajar <sic type="calque">en el</sic> aire libre”.

<sup>19</sup> “<foreign lang="fr"> <abbr type = "acronym" repr = "LEA"> LEA </abbr> </foreign>”.

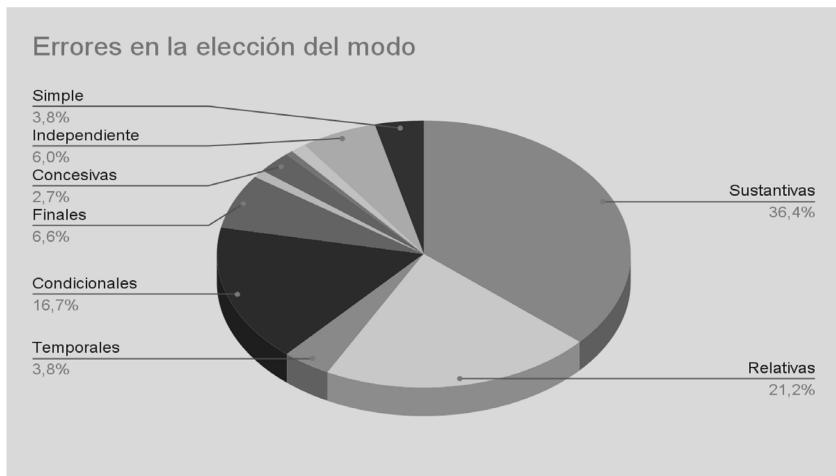
<sup>20</sup> “<rs desc="País">Rusia</rs>”.

<sup>21</sup> “<num value="1">uno</num>”.

<sup>22</sup> Siguiendo a las gramáticas de referencia, se entiende por oraciones independientes aquellas que usan el modo subjuntivo con un verbo principal implícito o un modificador modal.

<sup>23</sup> Es pertinente mencionar que el total de verbos usados en el corpus asciende a 21987. Hay implicación en la alternancia modal en 507 oraciones subordinadas sustantivas, 260 en subordinadas

En el siguiente gráfico se muestra el porcentaje de errores en relación con la elección modal en ambos Cuestionarios:



Fuente: elaboración propia.

**Gráfico 1.** Errores en la elección del modo.

Como se ve en el gráfico 1, el mayor índice de error, en relación a la elección del modo, se produce en las oraciones sustantivas, a las que les corresponde un total de 36,4% de los errores encontrados. La principal causa que motivó estos errores es sintáctica. Los informantes fallaron principalmente en la elección modal regida por el verbo, al igual que las construcciones con expresiones equiparables a estos verbos, y por la modificación modal de la negación.

Detrás de las sustantivas se sitúan las oraciones relativas con un 21,2% de errores. En este caso, el error se produce por cuestiones pragmáticas que implican el modo subjuntivo, como las estructuras *que + subjuntivo* y *lo que + subjuntivo* en referencia a un antecedente desconocido o hipotético.

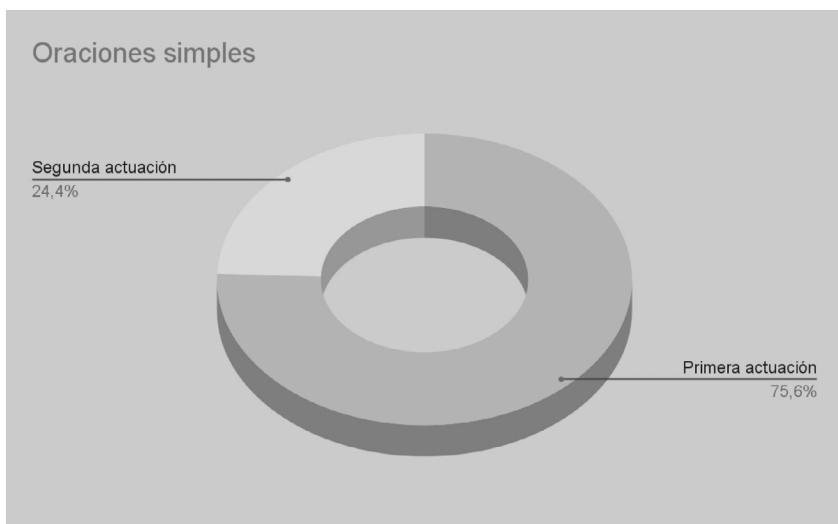
En cuanto a las oraciones adverbiales, los errores se distribuyeron entre varios tipos, siendo las oraciones condicionales las que concentraron el mayor número de errores, con un 16,7%, por la elección modal en la prótasis. Aunque es un error causado en gran medida por la interferencia con la L1, la sintaxis podrá ayudar a seleccionar no solo el modo, sino también el tiempo correcto con la práctica.

---

relativas, 715 en subordinadas adverbiales y 99 en oraciones independientes.

El resto de los errores destacados en las adverbiales se encuentran en las oraciones finales (6,6%), temporales (3,8%) y concesivas (2,7%). Mientras que los errores en las oraciones finales se pueden solucionar fácilmente haciendo una transferencia positiva del francés y mediante la estructura sintáctica *para que + subjuntivo*, los errores en las temporales y concesivas, al igual que en las oraciones independientes (6%), responden a factores pragmáticos.

Finalmente, también hay que señalar el alto índice de error que se observa en las oraciones simples (3,8%), donde no hay alternancia modal. De esta manera, los informantes han utilizado un total de 41 oraciones simples conjugadas en subjuntivo por hipercorrección, lo que supone un 2,5% de las oraciones registradas, un 0,1% de los verbos enunciados en el corpus y un 3,8% del Análisis de Errores. El resultado gráfico de la distribución de estos errores se observa aquí:



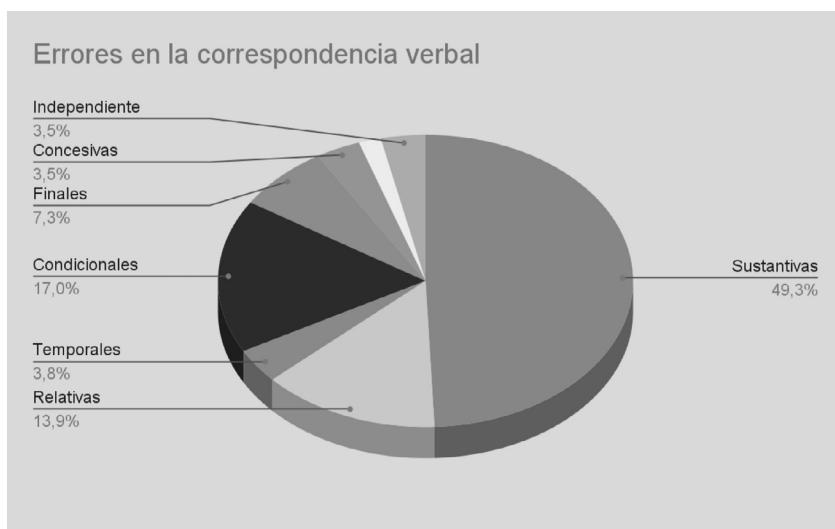
Fuente: elaboración propia.

**Gráfico 2.** Oraciones simples.

Como se puede apreciar en el gráfico 2, la disminución de este tipo de error en la segunda prueba es bastante notable. Parece una evolución razonable si se tiene en cuenta el reajuste del sistema verbal en la interlengua de los informantes. Durante las seis primeras semanas antes de la primera prueba, los informantes entraron en el estudio del subjuntivo con la mayor parte de sus valores. Por esta

razón, los informantes tienen que realizar necesariamente hipótesis de uso de estos valores para darles cabida dentro de su interlengua. Como resultado, este proceso les lleva a cometer errores que antes no cometían y a seleccionar la forma menos marcada, pero al mismo tiempo, la que es objeto de aprendizaje, en lugar de la forma general. En la segunda prueba, tras otras seis semanas de prácticas, han podido superar esos errores iniciales.

Por otro lado, el subjuntivo en francés cuenta con menos formas verbales que en español. Asimismo, aunque los tiempos de indicativo en francés coinciden con los de español, el uso de, por ejemplo, los pasados, difiere en español porque el francés prefiere el uso del tiempo compuesto en lugar del perfecto, el cual se reserva al uso literario, o el imperfecto, que cuenta con un valor hipotético del que carece el español. Por otro lado, el subjuntivo se ve afectado en la reestructuración de los informantes *porque las acciones de la principal y la subordinada están desconectadas temporalmente* (Guillermo Rojo, 1976:73), como se muestra en el siguiente gráfico:



Fuente: elaboración propia.

**Gráfico 3.** Errores en la correspondencia verbal.

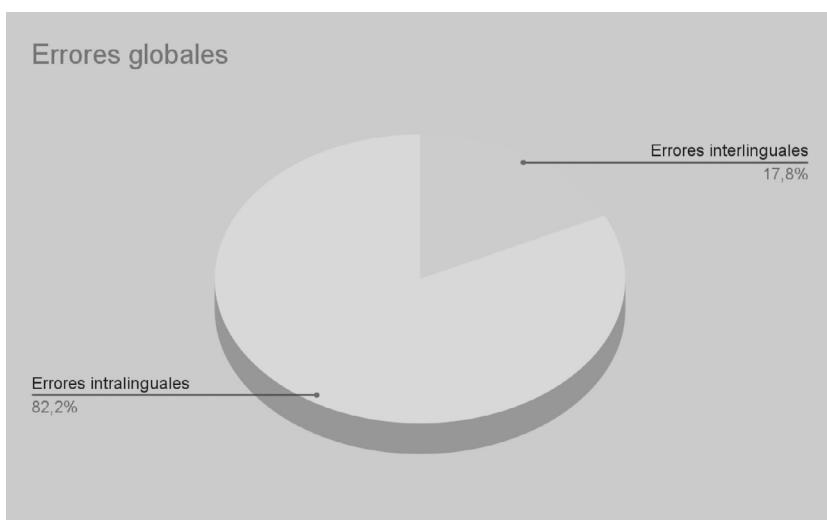
Como se ve en el gráfico 3, las sustantivas ocupan casi la mitad de los errores de correspondencia verbal (49,3%), nuevamente, seguidas por las oraciones relativas (13,9%).

Dentro de las oraciones adverbiales, aparecen los mismos tipos que en la alternancia modal y en el mismo orden: condicionales (17%), finales (7,3%),

temporales (3,8%) y concesivas (3,5%). Pero también se producen errores en las oraciones modales (1,7%). El error en la correspondencia verbal dentro de las oraciones independientes (3,5%) se consideró teniendo en cuenta el contexto en el cual se formuló.

Esta falta de correspondencia se explica por la falta de aplicación de las reglas gramaticales en la aplicación del subjuntivo, por el nivel de lengua de los informantes, y por, como se ha dicho, la falta de correspondencia en las estructuras gramaticales entre las dos lenguas. Un ejemplo de esto se ve en el verbo recomendar: en español rige el modo subjuntivo, mientras que en francés se usa el infinitivo introducido por la preposición de.

También se puede comprobar la variedad de errores interlinguales e intralinguales identificados tras el análisis del corpus, tal como se presentan en el siguiente gráfico:



Fuente: elaboración propia.

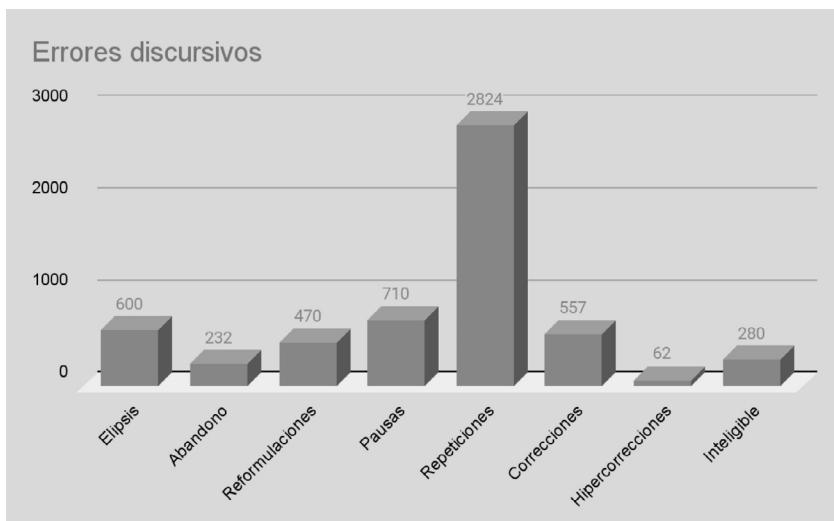
**Gráfico 4.** Distribución de errores interlinguales e intralinguales globales.

Como se ve en el gráfico 4, el corpus recoge 1037 errores intralinguales frente a 224 interlinguales, lo que supone un 82,2% y 17,8%, respectivamente, aunque algunos errores han sido catalogados tanto de errores intralinguales como de interlinguales. Si se analizan por pruebas, se observa que en la primera,

las desviaciones de los informantes se distribuían entre el 81,6% de errores intralingüales y el 18,4% de errores interlingüales, frente al 83,4% y 16,6%, respectivamente en la segunda.

La bajada de dos puntos en errores interlingüales, al igual que la subida en los intralingüales se valoró como un reajuste en la interlengua de los informantes por el conocimiento adquirido durante el tiempo transcurrido entre los dos cuestionarios, ya que los errores interlingüales tienden a disminuir en la medida en la que los aprendientes adquieren conocimientos (Blanco Picado, 2002). Así, se confirma positivamente la hipótesis planteada de la bajada de los errores interlingüales en un periodo de tiempo reducido.

En una investigación sobre la producción oral, es importante analizar el discurso. De esta manera, se señaló la importancia de los errores discursivos en el corpus por dos motivos. En primer lugar, los errores discursivos tienen la capacidad de transformar la sintaxis de la oración, haciéndola más simple; y, en segundo lugar, estos errores tienen un impacto en el receptor porque algunos de ellos crean desconexión entre el discurso del informante y el oyente. En el siguiente gráfico, se puede ver los errores discursivos atendiendo a la clasificación encontrada en el corpus:



Fuente: elaboración propia

**Gráfico 5.** Clasificación de los errores discursivos.

Como se comprueba en el gráfico 5, los errores discursivos observados en el corpus responden a seis subtipos:

1. Elipsis: es un error que afecta a la comunicación y a la comprensión del discurso del informante, como se ve en:

- (1) Es posible que [cambiaría] (= cambie) las leyes que obligan a las empresas  
(a) pagar [muchos dineros]

En este ejemplo, la informante omite la preposición “a” que introduce el complemento regido. Además, el informante emplea el tiempo condicional en lugar del presente de subjuntivo en una estructura subordinada sustantiva que marca la posibilidad y una pluralización del sustantivo incontable dinero, por influencia de la L1.

La supresión de un elemento en la oración es un error global con la capacidad de romper la comunicación entre el hablante y el oyente. Aunque en el ejemplo parezca que la supresión de la preposición “a” no es tan grave como para no comprender el mensaje que la informante quiere transmitir, lo cierto es que hay que tener en cuenta el marco global. Cuando el error no está extraído en un ejemplo, sino que forma parte del conjunto del discurso de la informante en una lengua extranjera que aún no domina, la supresión de un elemento causa confusión porque normalmente viene acompañada de pequeñas vacilaciones. Así, el oyente podría necesitar aclaración sobre el mensaje. En el corpus, se han encontrado 600 errores de este tipo.

2. Suspensión de las oraciones: donde las oraciones se abandonan sin terminar de enunciarlas, como se ve en:

- (2) A lo mejor si otras personas como Aurora [duden] y, al final, deciden [de] seguir el llamamiento, quizás la situación...

En este ejemplo, el informante abandonó el discurso antes de completarlo y dejó el sujeto descolgado. Otros errores que se observan en el ejemplo es el uso del subjuntivo por hipercorrección y del dequeísmo por influencia de la L1. En el corpus, se han registrado 232 casos de este tipo de error.

3. Reformulación: afecta no solo a la construcción sintáctica y puede influir en la elección modal, como se puede ver en:

- (3) Yo creo que me gust...Que yo cambiaría los programas educativos.

En el ejemplo, se observa una reformulación que evita la subordinación del verbo gustar, ya que implicaría el uso del modo subjuntivo. En el corpus, se han registrado 470 reformulaciones.

4. Pausas: silencios de más de cinco segundos durante el desarrollo del discurso. Estas pausas tienen un efecto muy negativo porque el interlocutor desconecta con el hilo de la comunicación del informante. En el corpus, se han registrado 710 pausas.

5. Repeticiones: estrategia que permite a los informantes pensar en lo que van a decir sin interrumpir su discurso. Estas características se han subdividido en tres grupos: repetición simple, repetición corregida y repetición hipercorregida, como se ve en:

- (4) Para ayudar a las personas viejas, viejas.
- (5) Mucho, mucha experiencia.
- (6) Lo invitaré, lo invitará a mi casa.

En el ejemplo (4), el informante repite en dos ocasiones el adjetivo viejas, como fórmula retardataria discursiva, para ganar tiempo en el orden de su discurso. Se produjeron 2824 repeticiones a lo largo del corpus, lo que supone un 83% del conjunto de las repeticiones.

Por otro lado, la repetición de (5) supone un avance en la interlengua de los informantes porque tiene la capacidad de autocorregir el género del determinante para concordarlo con el sustantivo. En el corpus, se han encontrado 557 correcciones, que suponen un 16,1% de las repeticiones.

Finalmente, en (6), el informante enuncia correctamente el verbo en primera persona, pero se hipercorrege y cambia a la tercera persona del singular para referirse a sí mismo. En el corpus, se han registrado 62 hipercorrecciones, es decir, un 1,8% de las repeticiones.

6. Poca claridad: elementos que no están claros en la audición o son incomprensibles en el discurso. Este tipo de error puede afectar al conjunto del enunciado oracional o a una palabra concreta. En el corpus, no se han entendido 280 elementos.

Otro elemento que no aparece en el gráfico 5 pero que, sin duda, afecta al discurso del informante y a la recepción del mensaje, es la pausa tonal, también muy recursiva en el corpus, como se comprueba en:

- (7) Si tengo la oportunidad de viajar ehm, ehm, ehm, iré [ehm], iré a ehm, [al] Canadá.

En el ejemplo (7), la informante emite el sonido fónico evocador (*ehm*) para alertar al receptor que su discurso aún no ha terminado, sin necesidad de interrumpir completamente su comunicación. Este tipo de sonidos afectan a la fluidez de la comunicación. Igualmente, hay un error de adición del artículo al nombre propio *Canadá*, lo cual es una influencia de la L1 porque en francés, se nombra a los países acompañados del artículo. En el corpus, se han encontrado 599 muestras de pausas tonales.

A modo de recapitulación, es importante que los errores que afectan al sistema verbal se pongan en relación con la totalidad de verbos enunciados en el corpus (21987). A nivel global, los problemas con la concordancia han supuesto el 5,88% de los verbos, mientras que los verbos que implican el uso del subjuntivo es de un 4,8% de errores frente a un 2,4% de aciertos. De estos números, han sido excluidos los errores pragmáticos de verbos que gramaticalmente son correctos, pero no están adecuados al contexto en el que se localizan, un 1,2%.

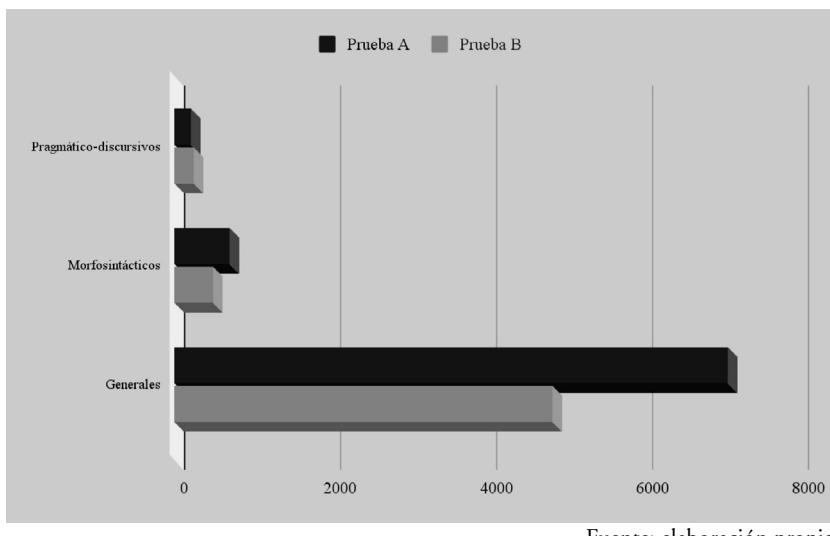
#### 4. DISCUSIÓN

Tras observar los patrones de uso del modo subjuntivo en los informantes, se analizó su evolución en el proceso de enseñanza-aprendizaje entre las dos pruebas. Para realizar este análisis, se atendieron a tres tipos de criterios: discursivos, morfosintácticos y carácter general, aunque en este trabajo solo se tratan los errores morfosintácticos y discursivos, ya que los errores de carácter general requieren un análisis más extenso de lo que abarcan estas líneas.

Como las pruebas tenían una duración diferente, se ajustó el tiempo de la segunda prueba. Para ello, se convirtieron los minutos en segundos, luego se calcularon los coeficientes de cada prueba y se multiplicó la segunda prueba por lo que correspondiera con el objetivo de poder establecer una comparación entre las dos pruebas. Con ese criterio, se sacaron los promedios de los errores discursivos, los errores sintácticos y los errores genéricos. No se analizó el subjuntivo estadísticamente por no considerarse necesario para conocer la evolución de los aprendices, ya que la segunda prueba se caracteriza por una simplificación sintáctica de su discurso donde se prefiere el uso de los verbos en presente, en lugar de usar las oraciones condicionales de realización poco probable o imposible ante una situación hipotética. Igualmente, los informantes eligieron construcciones en las que la alternancia modal no exigía en tanta medida la selección del hablante. Por esta razón, se analizaron ambas producciones desde la perspectiva de un análisis cualitativo. Para ello, se presentan los datos que se han considerado relevantes para determinar la evolución de los informantes.

En un principio, se analizaron los errores discursivos (elipsis de palabras de

función, abandono del discurso, reformulaciones, repeticiones, elementos poco comprensibles por la fonética y pausas); posteriormente, se han identificado los errores morfosintácticos: verbos mal conjugados en tiempo o persona, supresión de algún elemento sintáctico en la oración y calcos gramaticales; y, finalmente, se observaron los errores genéricos que aparentemente ya deberían estar superados, tales como la concordancia de género, de número o el uso general de las preposiciones. Se puede comprobar en el siguiente gráfico:



Fuente: elaboración propia

**Gráfico 6.** Errores en evolución.

El gráfico 6 refleja el porcentaje de errores analizados, lo que permite comprobar la evolución de los informantes de forma individual en relación a la realización de las pruebas. Para obtener estos resultados, se siguieron cinco pasos:

- Se sacó el promedio de cada tipo de error, informante y cuestionario, es decir, tomando el ejemplo los errores pragmático-discursivos de la informante 1, se sumaron todos los errores que constituyen esta categoría. Se sumó el número de este tipo de error de todos los informantes. La cifra lograda se dividió entre 8 (número de tipos de errores que forman los errores pragmático-discursivos). El resultado es 5,33 para el Cuestionario A y 2,67 para el Cuestionario B.
- Como se ha dicho, el tiempo de la prueba por informante se transformó

en segundos. Se dividió el tiempo entre el Cuestionario A y B ( $1395 / 647 = 2,15$ ) para ajustar la diferencia de minutos entre los cuestionarios.

• Se multiplicó el resultado logrado por el promedio de errores del Cuestionario B y el ajuste de la diferencia de tiempo ( $2,67 * 2,16 = 5,75$ ).

• A continuación, se ha determinado la evolución de la informante comparando ambas cifras: si el promedio ajustado de errores del Cuestionario B (5,75) es superior al promedio del Cuestionario A (5,33), la informante ha empeorado; si es inferior, se considera que ha mejorado.

• Finalmente, para presentar los resultados en este trabajo, se sumó los resultados individuales por error y cuestionario.

Como se observa que el mayor número de errores se concentran en los errores generales y aunque no es el objetivo de este trabajo su análisis, ya que es necesario establecer si se tratan de errores fosilizados o simples faltas de los informantes por distracciones durante la producción, sí cabe mencionar que 45 informantes consiguen mejorar este tipo de error en sus producciones frente a los 6 que empeoran.

Uno de los objetivos del análisis se centra en los errores morfosintácticos, el conjunto de errores más numeroso, lo cual no sorprende debido a las propias características del nivel de enseñanza, esto es, el nivel B2, según el *MCER*, que se caracteriza por el estudio del subjuntivo. No obstante, 40 informantes consiguen mejorar este aspecto frente a los 6 que empeoran. Entre los ejemplos, se destacan los siguientes:

(11) Es importante para que [realizan] lo que pasa en el mundo.

En el ejemplo, el informante falla en la estructura para que + subjuntivo en la oración final y elige el presente de indicativo. Este error se debe a una falta de transferencia de la L1 porque en francés, se selecciona el modo subjuntivo para este tipo de estructuras. Asimismo, el verbo es un calco fonético del inglés, la L2 de los informantes que participaron en esta investigación.

(12) Si [era] [mf] que [pierde] esta cartera...

En este caso, el informante usa el imperfecto de indicativo en una oración condicional. Si se recurre al contexto, se observa que el informante se refiere a una situación hipotética, por lo que la estructura rige el uso del imperfecto de subjuntivo. No obstante, el informante selecciona el imperfecto de indicativo porque en francés tiene el matiz para expresar la irrealidad, por lo que el informante ha interferido el tiempo y el modo de su L1 para formar una oración condicional

de tipo 2. Por otro lado, también se observa el uso de la tercera persona del singular para referirse a sí mismo y un empleo erróneo del pronombre personal.

(13) Es normal que una droga [es] tan cara.

En este caso, el informante falla en la elección modal en la oración sustantiva introducida por la estructura ser + adjetivo porque expresa opinión valorativa y selecciona el modo subjuntivo.

Finalmente, los errores discursivos aumentan en la segunda producción de los informantes y solo consiguen mejorar 27 frente a los 24 que empeoran. La razón por la que esto ha ocurrido es las características de la segunda prueba que obliga al titubeo del discurso al posicionarse ante un dilema moral. Entre los ejemplos, como se ha señalado, abundan las repeticiones y las pausas, tanto en silencio como tonales.

Una vez realizado el análisis de la evolución de la enseñanza-aprendizaje del subjuntivo en los informantes del corpus, se pudo afirmar que, a nivel general, se observa una leve evolución en el conjunto de los informantes. En el proceso de enseñanza-aprendizaje del subjuntivo español, el 80,39% consiguió mejorar sus habilidades morfosintácticas, pragmático-discursivas y generales frente al 19,61%, que empeoró en su segunda prueba o permaneció igual. En cuanto a los usos analizados del subjuntivo, se ha observado lo siguiente:

	CUESTIONARIO A		CUESTIONARIO B	
	ACIERTOS	ERRORES	ACIERTOS	ERRORES
Oraciones sustantivas	7.86 %	23.03 %	5.44 %	24.08 %
Oraciones relativas	2.08 %	15.81 %	1.75 %	10.29 %
Oraciones temporales	1.81 %	3.16 %	0.97 %	1.17 %
Oraciones de lugar	0.00 %	0.54 %	0.00 %	0.00 %
Oraciones modales	0.18 %	0.54 %	1.17 %	1.36 %
Oraciones causales	0.27 %	0.54 %	0.78 %	0.78 %
Oraciones condicionales	17.89 %	10.48 %	8.54 %	12.04 %
Oraciones finales	4.43 %	3.25 %	3.88 %	6.99 %
Oraciones concesivas	0.36 %	0.54 %	1.75 %	4.27 %
Oraciones independientes	1.36 %	1.72 %	3.30 %	9.13 %
Oraciones simples	0.00 %	2.80 %	0.00 %	1.94 %

Fuente: elaboración propia

**Cuadro 1.** Usos del subjuntivo en el corpus.

Como se observa en el cuadro 1, a pesar de la mejora individual de algunos informantes, los porcentajes globales con errores superan a los aciertos. Hay que decir que este cuadro solo muestra las oraciones donde el subjuntivo está implicado, ya sea porque el informante lo haya conjugado bien o porque haya causado algún tipo de error. El resto de las oraciones enunciadas en indicativo que no hayan supuesto una hipergeneralización no se ha analizado en este cuadro. Es el caso de las oraciones simples, cuyos errores se redujeron en el Cuestionario B (2,80% / 1,94%). Es razonable que este tipo de errores bajen debido a la enseñanza. Normalmente, los errores de hipergeneralización se corrigen con la formación específica de las reglas gramaticales. No obstante, el uso de las oraciones independientes que en el Cuestionario A solo representaba 1,36% de aciertos frente al 1,72% de errores, aumentó considerablemente en el Cuestionario B con un 3,30% de aciertos y un 9,13% de errores. Este tipo de oraciones independientes dependen del contexto comunicativo y de la intención del informante, así que aunque el porcentaje de error es elevado, se valora positivamente que los informantes comiencen a probar hipótesis sobre los valores pragmáticos del subjuntivo. De esta manera, se puede contestar afirmativamente a la pregunta de dónde se establece la mayor incidencia en la elección modal: viene motivada por estas cuestiones pragmáticas por falta de correspondencia verbal entre las dos lenguas. Se observa en (14) donde el enunciado se puede formular exactamente igual en indicativo (hay muchos medios para informarse...). En el caso del subjuntivo, la oración desprende cierto carácter irreal, pero son los casos en que la Academia suscribe que los modos tienen capacidad de informar al destinatario sobre la veracidad de la acción verbal (*NGLE*, 2010:474):

- (14) Aunque [hay] muchos medios para informarse como el Internet o la televisión, hay muchas cosas qué saber, que no sabríamos si no vamos a la escuela

Sin lugar a duda, se concluye, ante la pregunta de la dificultad de aprendizaje-adquisición de unas oraciones frente a otras, que los tipos de oraciones más problemáticas para los informantes fueron las sustantivas y las condicionales. En las sustantivas, se observa que el porcentaje de error permanece estable (24,03% / 24,08%), mientras que los aciertos disminuyen (7,86% / 5,44%). Esta bajada es favorable porque implica que los informantes están ajustando el sistema verbal de la interlengua para darle cabida al modo subjuntivo. Por otro lado, también se ha observado que el francés sigue influyendo en las oraciones sustantivas donde

los aprendientes introducen la oración subordinada con la preposición “de”. En las oraciones condicionales, se comprueba un porcentaje de aciertos mayor en el Cuestionario A (17,89 % / 10,48%). Sin embargo, hay que decir que muchas de estas oraciones condicionales aparecen enunciadas en las preguntas de la prueba. Por otro lado, los errores en el Cuestionario B superan a los aciertos (8,54% / 12,04%). Esto se debe a dos razones: la más evidente es que el subjuntivo no aparecía en el enunciado de los dilemas; la otra es el intento de simplificación en el discurso de los informantes. Como se ha mencionado, hubo una tendencia generalizada en los informantes a las condicionales de tipo 1 cuando el contexto exigía otro tipo, igualmente, algunos informantes mezclaron la prótasis o la apódosis de un tipo de condicional con otro.

Las oraciones finales seleccionan el modo subjuntivo cuando el sujeto del verbo principal difiere del sujeto del verbo subordinado, pero los errores se producen por una falta de transferencia de la L1 al español. En el Cuestionario A, los aciertos superan a los errores (4,43% / 3,25%), pero en el Cuestionario B, los errores superan a los errores (3,88% / 6,99%). La explicación de este fenómeno se debe al reajuste de la interlengua. En el Cuestionario A, los informantes intentan usar su L1 para formar las estructuras en la lengua meta, por lo que transfieren correctamente las estructuras; sin embargo, la formación gramatical hace que la L1 disminuya su influencia en la L2, pero antes los informantes deben realizar sus propias hipótesis sobre el uso del subjuntivo.

El modo en las oraciones temporales depende de la referencia en la que se sitúe la acción verbal y mientras que en el Cuestionario A los errores superan a los aciertos (1,81% / 3,16%), en el Cuestionario B se observa que los aciertos y los errores están próximos en los usos (0,97% de aciertos frente al 1,17%).

En cuanto a las oraciones relativas, concesivas, causales, modales y de lugar donde se emplea el subjuntivo, se observa que el uso del subjuntivo depende del contexto y de la intención del informante, por lo que es valorable que los aciertos en el Cuestionario B superen a los del Cuestionario A (2,08-1,75% / 0,36-1,75% / 0,27-0,78% / 0,18-1,17%, respectivamente). Las oraciones subordinadas de lugar con subjuntivo solo aparecen en los errores del Cuestionario A. Aunque los aciertos de las oraciones relativas sean más altos en el Cuestionario A que en el B (2,08% / 1,75%), se consideró que los informantes mejoraron su uso porque el empleo en el Cuestionario B bajó en relación al A, igualmente los errores bajaron considerablemente (15,81% / 10,29%).

Como los usos entre una prueba y otra difieren, estos porcentajes se han obtenido sobre el total de usos en cada prueba. Finalmente, si se analiza el proceso de errores por grupos, se observa lo siguiente:



Fuente: elaboración propia

**Figura 1.** Evolución de los errores.

Como se ve en la figura 1, en el plano discursivo, el mayor índice de error está en las repeticiones, que aumentaron en un 1473,8%, seguido de los elementos fónicos que también aumentaron en un 132,8%. Ambos tipos suponen una estrategia comunicativa mediante la cual los hablantes pueden pensar qué van a decir sin crear una pausa prolongada que desconecta al oyente con el discurso del hablante. Las pausas aumentaron un 108,7% con relación a la primera prueba. En menor medida, las reformulaciones subieron un 25%, aunque el abandono de fragmentos mejoró en un 15,4%. Esos datos parecen razonables si se tiene en cuenta que la segunda prueba consistía en argumentar y defender una opinión, por lo que es comprensible que los informantes duden. Por otro lado, no se observa ningún cambio en las palabras o fragmentos expresados con poca claridad, lo que sugiere que este fenómeno queda restringido a determinados informantes.

En el plano morfosintáctico, hay una bajada del 44,5% en los errores relativos a los verbos mal conjugados y un 24,3% de bajada en los calcos gramaticales; en

particular, las oraciones subordinadas sustantivas introducidas por la preposición de. Sin embargo, la mejoría en la supresión de algún elemento es más leve, de un 7,6%. Esta supresión ocurre habitualmente en la preposición a, que introduce al complemento directo de persona, y en la preposición de en los verbos con complemento regido.

Los errores generales descendieron un 36,2%. Sin embargo, preocupa el alto índice que se observa en general, ya que la mayor parte de estos errores deberían de estar superados. Según esto, se pueden considerar que son errores fosilizados.

Así, los niveles de lengua alcanzados, viendo la evolución de aprendizaje de los informantes en relación con el subjuntivo según el *MCER*, se muestran en la siguiente figura:



Fuente: elaboración propia

**Figura 2.** Nivel de lengua de los estudiantes.

Como se ve en la figura 2, de los datos constatados en la valoración de los resultados logrados en el dominio del subjuntivo en la enseñanza-aprendizaje de ELE por los informantes francófonos, se deduce que mayoritariamente se sitúan en el nivel B2, aunque con diferencia de estadios. No obstante, se observa que hay 13 estudiantes que se mantienen en el nivel B1, 3 de ellos en los estadios iniciales del nivel, y 2 estudiantes en el nivel C1.

## 5. CONCLUSIONES

A modo de conclusión, se puede agrupar a los informantes por niveles de lengua según la evolución de sus producciones orales y centrándose en el análisis del subjuntivo. Así se muestra en el siguiente cuadro:

NIVEL ALCANZADO	INFORMANTES	ASPECTOS MORFOSINTÁCTICOS	ASPECTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS	USO DEL SUBJUNTIVO
<b>B1.2 o inferior</b>	5, 12, 13, 20, 21, 29, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50	Calcos gramaticales, supresión de elementos y falta de concordancia verbal	Pausas prolongadas y las constantes repeticiones	Uso limitado
<b>B2.1</b>	6, 11, 17, 24, 30, 42, 44, 51	Calcos gramaticales y supresión de elementos	Repeticiones, reformulaciones y pausas	Usos incorrectos
<b>B2</b>	2, 4, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 18, 19, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 39, 40	Concordancia y correlación verbal	Repeticiones, reformulaciones y pausas	Errores y aciertos
<b>B2.2</b>	1, 3, 41	Calcos gramaticales	Repeticiones, reformulaciones y pausas	Usos correctos
<b>C1.1 o superior</b>	35, 38	Calcos gramaticales	Pausas fónicas y corrección	Alto índice de acierto

Fuente: elaboración propia

**Cuadro 2.** Resumen de la evolución de los informantes.

Como se ve en el cuadro, se ha concentrado a los informantes en cinco grupos: los tres estadios que componen el nivel B2, el nivel anterior y el nivel superior.

La producción de estos informantes que están en algún estadio del nivel B1 se caracteriza por un discurso limitado en cuanto al léxico y la morfosintaxis de las oraciones. Estos informantes tienden a evitar el uso de estructuras que impliquen el uso del subjuntivo o se limitan a repetirlo si aparece en el enunciado de las preguntas. En cuanto a los aspectos morfosintácticos, es señalable que, de manera general, los errores descienden, a excepción de tres informantes que aumentan ligeramente. Dentro de la mejoría, hay que destacar el bajo nivel de supresión de elementos sintácticos y el aumento de concordancia verbal. Sin embargo, no se observa evolución de calcos gramaticales, lo cual es esperable en el nivel de lengua de los informantes. Los errores discursivos de este grupo están caracterizados por las pausas prolongadas y las constantes repeticiones.

Por otro lado, la producción de los informantes que se encuentran en el nivel B2 es más fluida y utiliza un repertorio léxico más variado. Los informantes asumen más riesgos para validar sus hipótesis, aunque hay una gran disparidad entre el primer estadio, donde se comienza a usar los valores del subjuntivo, y el último, en el que se observan aciertos en la alternancia modal y los valores hipotéticos. Todo el nivel se caracteriza por un conjunto de errores y aciertos que responden al aprendizaje propio del subjuntivo. En relación a los aspectos morfosintácticos, hay que decir que en el estadio inicial (B2.1), los informantes siguen apoyándose en su L1, por lo que se observan calcos gramaticales y supresión de elementos sintácticos. Conforme se avanza, en el estadio central del nivel, los errores se concentran en la concordancia y la correlación verbal como respuesta al reajuste de la interlengua de los informantes. Sin embargo, los calcos gramaticales vuelven en el estadio final (B2.2). Estos calcos suelen ser problemáticos por la posibilidad de fosilización, ya que son errores que no interfieren en la comunicación. A pesar de la fluidez de los informantes de este nivel, en la producción se escuchan pausas y repeticiones, aunque aumentan las reformulaciones en relación con el nivel anterior. Esto puede ocurrir por el intento de probar sin éxito nuevas estructuras.

Los informantes que han superado el nivel B2 no presentan dificultad para expresar aquello que desean comunicar. Dominan el léxico y emplean estructuras sintácticas complejas, aunque tienen errores fosilizados en cuanto a los calcos gramaticales y ciertas estructuras sintácticas que rigen el modo subjuntivo por contar con un modificador modal como la negación. A pesar de estos errores, el índice de aciertos en relación al subjuntivo es muy elevado. En cuanto al aspecto pragmático-discursivo, aunque también hay repeticiones y reformulaciones, hay mayor tendencia a la pausa fónica y a la autocorrección de elementos incorrectos.

De los errores de carácter general, hay que decir que la disminución es progresiva y abarca principalmente la concordancia de género y número y en el uso de las preposiciones.

En el análisis realizado, preocupan dos elementos: los informantes que no han entrado en el nivel B2 y los calcos gramaticales de los estadios más avanzados. Los informantes que están en el nivel B1 evitan el uso del subjuntivo porque se sienten más seguros en el uso del sistema verbal en indicativo. Se observa un gran apoyo de la L1 en las construcciones en LE, lo que supone un aumento de los errores morfosintácticos y de carácter general al tratar de usar las mismas preposiciones que usarían en francés o usar concordancias y léxico más próximo al francés que al español. La posible causa de este desajuste de nivel es una compensación académica<sup>24</sup> durante el año anterior, lo cual impidió que estos informantes pudieran alcanzar el nivel esperado. A pesar de que se observa mejoría, sus producciones no cuentan

<sup>24</sup> En el sistema educativo francés, una nota positiva puede compensar una nota negativa.

con el nivel de lengua requerido. La solución para adecuar a estos informantes al nivel B2 es un refuerzo consciente de los aspectos lingüísticos propios de niveles inferiores de aprendizaje. Una vez que los informantes se sientan cómodos en el uso correcto de los aspectos que actualmente les causan errores, estarán preparados para avanzar en el nivel de la lengua meta.

Finalmente, los calcos gramaticales en los niveles más avanzados suelen ser indicadores de fosilización de aspectos lingüísticos, los cuales deben tratarse para que los informantes los puedan superar. Con el fin de avanzar o progresar en el dominio de subjuntivo y poder continuar mejorando el aprendizaje de los francófonos, conviene realizar las actividades didácticas destinadas al aprendizaje de ELE incidiendo en la utilización de los componentes morfosintácticos del subjuntivo dentro de contextos pragmáticos adecuados, la elección modal regida por el verbo principal o el modificador modal de la negación. Asimismo, es preciso insistir en los usos en los que los informantes tienden a calcar las estructuras del francés, como ocurre en las oraciones sustantivas con el verbo principal recomendar, donde hay diferente sujeto porque los informantes suelen emplear el infinitivo en español.

Para mejorar el aprendizaje de estos aspectos, se diseñó una estrategia didáctica, cuyo objetivo fue contribuir a la creación de una batería de ejercicios específicamente diseñados para los hablantes francófonos de nivel B2, según el *MCER*. Estos ejercicios intentan suavizar la transición en la adquisición del modo subjuntivo y se diseñaron teniendo en cuenta los índices más altos de error encontrados en el corpus y atendiendo a la competencia comunicativa.

## REFERENCIAS

- Blanco Picado, A. (2002). “El error en el proceso de aprendizaje”. *Cuadernos Cervantes*, n.38. Madrid, pp. 12-20.
- Colantino, C. (2023). “El uso de corpus lingüísticos con fines pedagógicos. El caso de Seah project”. *RLA: Revista de lingüística teórica y aplicada*. Vol. 61, Nº 1, pp. 75-92
- Fernández-González, C. (2023). “Revisión exploratoria de la investigación empírica sobre el disfrute en el aprendizaje de lenguas extranjeras (2014-2021). Panorama, medición y red nomológica”. *RLA: Revista de lingüística teórica y aplicada*, Vol. 61, Nº 1. pp. 13-48.
- Fernández Ramírez, S. (1986). *Gramática española. 4. El verbo y la oración*. Madrid: Arco libros.
- García Santos, J.F. (1993). *Sintaxis del español: Nivel de perfeccionamiento*.

- Universidad de Salamanca y Santillana Educación.
- Granger, S. (2002). "A bird's-eye view of learner corpus research". *Computer learner corpora, second language acquisition and foreign language teaching*. Philadelphia: John Benjamins, pp. 3-33.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de Referencia para el Español*. Biblioteca Nueva Alcalá de Henares. Disponible en: <https://tinyurl.com/yj4wr5bw>
- Instituto Cervantes. (2024). "El español en el mundo". *Anuario del Instituto Cervantes*. Disponible en: <https://goo.su/9YZ04>
- Llisterri, J. (s/f.). *El corpus de la lengua oral*. Disponible en: <https://tinyurl.com/yazpgnjf>
- Llisterri, Joaquim (2021). Corpus para investigar sobre el componente fónico en español como LE/L2. *e-Research y español LE/L2. Investigar en la era digital*, pp. 164-196. Routledge.
- Lozano, C. (2022). "CEDEL2: Design, compilation and web interface of an online corpus for L2 Spanish acquisition research". *Second Language Research*, 38(4), 965-983. <https://doi.org/10.1177/02676583211050522>
- Lozano, C. y Mendikoetxea, A. (2013). "Learner Corpora and Second Language Acquisition: The Design and Collection of CEDEL2". *Automatic Treatment and Analysis of Learner Corpus Data*, pp. 65-100. John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/scl.59.06loz>
- McEnery, T. y Wilson, A. (2001). *Corpus Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional, Instituto Cervantes. Anaya. Disponible en: <https://tinyurl.com/ya7nsuxs>
- Penadés, I. (2003). "Las clasificaciones de errores lingüísticos en el marco del análisis de errores" en *Linred: lingüística en la Red*, n.1 Disponible en: <https://tinyurl.com/y9ce7j7q>
- Pérez-Durán, M.A. (2015). "Análisis contrastivo de los centros de interés con mayor producción verbal en profesores de Tlaxcala y en alumnos de Ayamonte (Huelva)". *Revista Electrónica del Lenguaje* 2. 1-23.
- Pérez Saldanya, M. (1999). "El modo en las subordinadas relativas y adverbiales". En I. Bosque y V. Demonte (dirs.). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, Vol. II, pp. 3253-3322.
- RAE y Asociación de Academias de la Lengua Española (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. Manual (NGLE). Espasa Calpe.

- Ridruejo Alonso, E. (1999). "Modo y modalidad. El modo en las subordinadas sustantivas". En I. Bosque y V. Demonte (dirs). *Gramática descriptiva de la lengua española*, vol. II, Espasa, pp. 3209-3252.
- Rojo, G. (1976). "La correlación temporal". *Verba*, n. 3, pp. 65-89.
- Sinclair, J. (1996). "Preliminary Recommendations on Corpus Typology". *EAGLES Document EAG-TCWG-CTYP/P*. Disponible en: <https://tinyurl.com/cq7h6b>
- Söhrman, I. (2007). La lingüística contrastiva como herramienta para la enseñanza de lenguas. Madrid: Arco Libros.
- TEI Consortium (2018, 2023). *TEI P5: guidelines for electronic text encoding and interchange. Version 3.0.0.*: Text Encoding Initiative Consortium. Disponible en: <https://tinyurl.com/ydxaz7zs>
- Vázquez, G. (1991). *Análisis de errores y aprendizaje de español lengua extranjera. Análisis, explicación y terapia de errores transitorios y fosilizables en el proceso de aprendizaje de español como lengua extranjera en cursos universitarios para hablantes nativos de alemán*, Frankfurt: Peter Lang.



Todos los contenidos de la **Revista de Lingüística Teórica y Aplicada (RLA)** se publican bajo una [Licencia Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional](#) y pueden ser usados gratuitamente, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.