

Análisis de la interlengua de los aprendices costarricenses de dos escuelas públicas

KUOK-WA CHAO CHAO
Escuela de Lenguas Modernas
Universidad de Costa Rica

Resumen

El presente artículo muestra los resultados obtenidos en las producciones orales de un grupo de aprendices de francés como segunda lengua en las escuelas Fernando Terán Valls y República Francesa en Costa Rica. Esta investigación tiene la característica de ser un estudio de tipo transeccional.

Palabras claves: francés, adquisición, niños, interlengua, producción oral, escuelas públicas, estudios transeccionales, morfosintaxis, léxico, pronunciación

Abstract

This article shows the results obtained in oral production from a group of learners of French as a second language on the schools “Fernando Terán Valls” and “República Francesa” in Costa Rica. This research has the characteristic of being a cross-sectional studies.

Key words: French, acquisition, children, interlanguage, oral, public schools, cross-sectional studies, morphosyntax, lexicon, pronunciation

1. Introducción

En el segundo semestre del año 2010, el proyecto ED-2512 “*Diagnóstico del nivel de expresión oral de los y las estudiantes de las escuelas Fernando Terán Valls y República Francesa pertenecientes al proyecto bilingüe francés-español*” de la Universidad de Costa Rica, realizó una investigación sobre la competencia de la producción e interacción oral de los y las aprendices de sexto grado en dos escuelas públicas de Costa Rica, a saber, las escuelas República Francesa y Fernando Terán Valls, en la provincia de Cartago, al este de la capital.

El objetivo principal de este estudio es analizar la interlengua de los aprendices de francés de estas dos escuelas públicas. Para lograr lo anterior, se proponen varios objetivos específicos: identificar los errores producidos por estos aprendices, determinar las estructuras y los sonidos que han adquirido y definir las estructuras y los sonidos que están en proceso de adquisición.

En el presente artículo, se van a presentar los resultados obtenidos en el análisis del corpus recolectado durante el año 2010 en ambas escuelas.

2. Marco teórico

Desde los años 40, ha habido un creciente interés por la investigación de la adquisición de una segunda lengua. De esta manera, surgen diferentes teorías que buscan explicar este proceso tan complejo, por ejemplo, la teoría de análisis contrastivo. Esta teoría compara entre sí dos sistemas lingüísticos diferentes en el plano fonológico, morfológico, sintáctico o léxico con el fin de predecir los errores y evitarlos, ya que la adquisición de una L2 es producto de la interferencia positiva o negativa de la L1, pues, según la teoría conductista (Fonseca: 2007), la adquisición del lenguaje se describe como un conjunto de hábitos; una persona que aprende una nueva L2 comienza su proceso con los hábitos de su lengua materna (L1). Este fenómeno puede interferir de forma positiva cuando las reglas de la L1 coinciden con las reglas de la L2, o de forma negativa cuando las reglas de la L1 interfieren con la producción de errores en la L2.

El fracaso de la teoría de análisis contrastivo para explicar ciertos errores o para predecirlos conlleva a que se busque otra visión teórica para explicarlos; así, surge la teoría del análisis de errores. Según Corder (1967), los errores proporcionan información sobre el estadio de la adquisición, puesto que consideraba la lengua de los aprendices como un “*dialecto idiosincrásico*” con sus propias peculiaridades y diferente de la lengua materna y de la lengua meta. Para llegar a comprender los errores, es necesario pasar por diferentes etapas: la primera es el reconocimiento de la idiosincrasia, la segunda es la descripción de los errores haciendo una comparación entre la L1 y la L2, y la última es la explicación de los errores con base en los fundamentos psicolingüísticos del cómo y del porqué de este dialecto idiosincrásico.

La teoría de la interlengua se refiere al sistema estructural construido por el aprendiz en el momento de desarrollar su aprendizaje o adquisición de una nueva lengua diferente a su L1. Se dice, también, que la interlengua es un estado totalmente independiente e intermedio entre la L1 y la L2, o entre la última lengua que ha aprendido el individuo y la nueva lengua que está por adquirir. En tal sentido, este sistema es totalmente autónomo de la L1 y de la L2, puesto que posee características de ambas o de otras lenguas adquiridas anteriormente, y el aprendiz se convierte en el eje central de este proceso de adquisición, ya que él mismo es el creador de reglas que se van integrando sistemáticamente a su L2.

Cabe recalcar que esta teoría retoma algunos conceptos de las otras para explicar las diferentes etapas de este proceso tan complejo. De esta manera, la interlengua tiene las siguientes características (Saville-Troike, 2006):

- a. Es sistemática, pues está gobernada por reglas creadas por la gramática interna del aprendiz; los errores cometidos no son arbitrarios, sino que informan sobre el funcionamiento de este sistema.
- b. Es dinámica por el hecho de que estas reglas están sujetas a constantes cambios debido a la internalización de reglas por parte del aprendiz.
- c. Posee una dimensión de variabilidad, pues es un sistema intermedio entre la L1 y la L2.
- d. Es un continuum entre la L1 y la L2, ya que varía de manera progresiva según la etapa de adquisición del individuo. De acuerdo con Selinker (1972), solamente el 5% de aprendices logra tener una competencia similar al hablante nativo de la L2 y que el resto de los aprendices se sitúa en un estado dentro de este continuum.

Por lo tanto, las estructuras superficiales producidas en la interlengua pueden ser explicadas a partir de procesos de la estructura psicológica latente (Fonseca, 2007), entre los cuales se pueden mencionar:

- a. La transferencia lingüística, es decir, la interferencia de la L1 cuando el estudiante aprende una nueva lengua meta.
- b. La transferencia de instrucción que se refiere al impacto de las experiencias del individuo hacia su aprendizaje.
- c. Las estrategias de aprendizaje, las cuales corresponden a las diferentes técnicas empleadas por el aprendiz para tratar de adquirir su L2.
- d. Las estrategias de comunicación, o sea, aquellas usadas por el aprendiz para que las otras personas puedan comprender lo que quiere decir, como el parafraseo, la simplificación de un mensaje, entre otras.
- e. La sobregeneralización de las reglas de la lengua en cuestión que consiste en la aplicación excesiva de una regla, es decir, el aprendiz aplica la regla en más contextos de los adecuados.
- f. La ignorancia de las restricciones de las reglas, la cual se produce cuando estas se extienden a contextos en donde la L2 no permite su uso.

Todos esos procesos constituyen la manera en la cual el aprendiz va a interiorizar las reglas de su nueva L2.

Aparte de estos procesos, cabe mencionar otros conceptos de importancia, como la fosilización, fenómeno que no remedia la instrucción, sino que provoca un estancamiento en el proceso de aprendizaje de la L2 del individuo, pues el aprendiz mantiene en su interlengua, de manera inconsciente y permanente, rasgos ajenos a la lengua meta relacionados con la morfología, la sintaxis, la pronunciación, el léxico, el discurso u otros aspectos comunicativos. Otro concepto es la "prueba de hipótesis" (Corder, 1967) para explicar los errores producidos durante el proceso de adquisición, la cual sucede por el simple hecho de que los aprendices prueban diferentes reglas o hacen hipótesis de ellas para conocer el funcionamiento de la nueva lengua que están aprendiendo y, por lo tanto, tienden a cometer errores que evidencian este proceso interno de aprendizaje.

3. Metodología

Durante el mes de octubre del 2010, se les aplicó una evaluación a los aprendices de sexto grado de la Escuela Fernando Terán Valls y de la Escuela República Francesa. La evaluación contenía tres partes: en la primera, debieron responder unas preguntas hechas por el evaluador hacia el aprendiz sobre la presentación personal, la familia, la casa, las actividades cotidianas, etc.; en la segunda etapa, tenían que construir una historia empleando el tiempo presente con la ayuda de cuatro imágenes y, en la última parte, tuvieron que dramatizar una situación escogida al azar.

En este estudio, se analizó el corpus de ocho informantes de la Escuela Fernando Terán Valls y dieciséis de la Escuela República Francesa. Cada entrevista tuvo una duración de 7 a 10 minutos.

Las características de los informantes son:

- Todos son costarricenses, conformados por diez mujeres y catorce hombres.
- Todos aprendieron el francés en esas escuelas públicas.
- La edad de los participantes oscila entre 12 y 13 años.
- Todos están cursando el sexto grado en el momento de la realización de la entrevista.

4. Presentación de resultados

En este apartado, se presentará el análisis de los resultados del corpus de las producciones orales de los aprendices. Primero, se presentarán los resultados obtenidos en la Escuela Fernando Terán Valls y, luego, los resultados obtenidos en la Escuela República Francesa. En cada centro educativo, se analizarán los siguientes aspectos: sintáctico, morfológico, léxico, fonológico y fonético.

4.1. Escuela Fernando Terán Valls

4.1.1. Aspecto sintáctico

En cuanto a este aspecto, todos los aprendices tienen interiorizada la regla de la estructura básica del francés: sujeto + verbo + complemento, como lo ilustran las siguientes oraciones:

F.P.¹: J'habite avec mes parents.

Glosa : Yo vivo con mis padres.

F.P.: Je suis petit.

Glosa : Yo soy pequeño.

F.P. : Ma chambre a mes lits.

Glosa : Mi cuarto tiene mis camas.

Otra característica que se debe recalcar es el hecho que los estudiantes también han adquirido el orden de algunos elementos internos en la oración, como los pronombres en función de complementos y algunos adverbios:

F.P.: Je m'appelle Alex.

Glosa : Yo me llamo Alex.

F.P.: Je les aime.

Glosa : Yo los amo.

F.P.: Il va se doucher.

Glosa : *El va se duchar.

F.P.: J'aime beaucoup écouter de la musique.

Glosa : *Primera persona singular gusta mucho escuchar partícula partitiva música.

Sin embargo, todavía no tienen interiorizada la regla de colocación de los pronombres en función de complemento cuando hay una perífrasis verbal, como en la siguiente oración:

F.P.: *je la va voir.

F.M.º: je vais la voir.

Glosa : *yo voy la ver.

En la oración anterior, el aprendiz sigue la regla de colocación del pronombre complemento según la estructura de su L1, por eso lo pone delante del verbo *'ir'*.

Otro elemento importante es que los estudiantes tienen internalizada la regla de la negación discontinua del francés con diferentes tipos de verbos (presente, pretérito perfecto, perífrasis verbal):

F.P.: je ne suis pas timide.

Glosa : *yo no soy partícula negativa tímido.

F.P.: Un crime qu'il n'a pas commis.

Glosa : *Un crimen que él no ha partícula negativa cometido.

F.P. Je n'aime pas boire de lait.

Glosa : *Primera persona singular no gusta partícula negativa beber preposición leche

Es primordial recalcar que la mayoría de los aprendices emplean oraciones complejas utilizando pronombres relativos o conjunciones:

F.P. : il y a un enfant qui s'appelle Brian.

Glosa: hay un niño que se llama Brian.

F.P.: Après qu'il arrive à l'école, il est avec ses professeurs.

Glosa : Después que él llega a la escuela, él está con sus profesores.

F.P.: Je pense qu'il mange.

Glosa : Yo pienso que él come.

F.P.: Quand il finit...

Glosa : Cuando él termina...

No obstante, existen también algunos casos de calco de las estructuras de la L1 de los aprendices, como lo muestran las siguientes oraciones:

F.P.: *Je va à jouer...

F.M.: Je vais jouer...

Glosa : *Yo voy jugar...

F.P. : *Dans ce matin, Pierre se lève.

F.M.: Ø ce matin, Pierre se lève.

Glosa : *Esta mañana, Pierre se levanta.

Los aprendices construyeron las estructuras anteriores basándose en la sintaxis del español; en el primer caso, el futuro perifrástico se forma con la preposición 'à', pero este elemento no es requerido en francés y, en el segundo caso, agregó la preposición 'dans' 'en' para introducir un grupo preposicional de tiempo, pero en francés, esto no es necesario.

En resumen, los aprendices han adquirido exitosamente la regla de la estructura básica del francés y la colocación de algunos elementos como adverbios y pronombres en el interior de la oración, pero todavía no aplican correctamente esa regla cuando hay una perífrasis verbal. Otro punto que se destaca es el hecho de que emplean estructuras complejas utilizando elementos de coordinación y de subordinación, pero existen calcos sintácticos de la L1, sobre todo con el uso de las preposiciones.

4.1.2. Aspecto morfológico

Con respecto al elemento morfológico, es necesario mencionar que los aprendices tienen interiorizadas las funciones del tiempo presente en modo indicativo y, a su vez, han adquirido la conjugación de los verbos regulares en '-er' de la primera y tercera personas en singular, como puede observarse en el siguiente cuadro:

Cuadro 1
Los verbos regulares en '-er' del presente en modo indicativo

Forma producida	Glosa	Forma producida	Glosa
Je m'appelle	Yo me llamo	Il s'habille	El se viste
Je me considère	Yo me considero	Il s'appelle	El se llama
Je pratique	Yo practico	Il enseigne	El enseña
Je déteste	Yo odio	Il mange	El come
J'habite	Yo vivo	Il arrive	El llega
J'aime	Yo amo	Il travaille	El trabaja
Je travaille	Yo trabajo	Elle aide	Ella ayuda
Je pense	Yo pienso	On ³ parle	Nosotros hablamos

Algunos aprendices también emplean exitosamente el presente de la tercera persona del plural:

F.P.: ils s'appellent...

Glosa: Ellos se llaman...

En cuanto a los verbos irregulares, existen cuatro tendencias principales en sus usos, ya que no han sido completamente sistematizados por todos los aprendices. Primero, existen casos de la interiorización de la regla de la conjugación de algunos verbos en la primera y tercera personas en singular, como lo ejemplifica el siguiente cuadro:

Cuadro 2
Los verbos irregulares del presente en modo indicativo

Forma producida	Glosa	Forma producida	Glosa
J'ai	Yo tengo	On a	Uno tiene
Je suis	Yo soy/estoy	Elle est	Ella es
Je fais	Yo hago	On apprend	Uno aprende
Je sais	Yo sé	Il prend	El toma
Je crois	Yo creo	On va	Nosotros vamos
Je dors	Yo duermo	Il dit	El dice
Je sors	Yo salgo	Elle vient	Ella viene
Je veux	Yo quiero	On peut	Nosotros podemos

Segundo, los aprendices suelen emplear el infinitivo de los verbos irregulares en lugar de su conjugación, así lo ilustra el siguiente cuadro:

Cuadro 3
Uso de infinitivo en lugar de conjugar los verbos

Forma producida	Forma meta	Glosa
*Je faire	Je fais	Yo hago
*Je aller	Je vais	Yo voy
*Il aller	Il va	El va
*Il vivre	Il vit	El vive
*On connaître	On connaît	Nosotros conocemos

Tercero, suelen conjugar los verbos irregulares como los verbos regulares:

F.P. : *je comprende beaucoup...

F.M.: je comprends beaucoup...

Glosa : yo comprendo mucho...

F.P. : *il sortit...

F.M.: il sort...

Glosa : él sale...

En la primera estructura, el informante usó la flexión verbal de la primera persona (-e) de los verbos terminados en '-er' en lugar de utilizar el morfema '-s' correspondiente a los verbos irregulares. En el segundo ejemplo, el aprendiz empleó la terminación '-it' de los verbos regulares en '-ir' en lugar del morfema '-t' usado para la tercera persona de los verbos irregulares.

Por último, algunos aprendices emplean las conjugaciones de la tercera persona en singular en lugar de la primera persona para los verbos "aller" "ir" y "avoir" "tener", como se observa en las siguientes oraciones:

F.P.: *je va...

F.M.: je vais...

Glosa: yo voy...

F.P.: *je a...

F.M.: j'ai...

Glosa: yo tengo...

Otro elemento importante encontrado en las producciones orales de estos informantes es la aparición de algunas formas del pretérito perfecto, "passé composé" en su interlengua. Sin embargo, no las emplean de manera sistemática, dado que en algunos casos esta forma es reemplazada por el presente del indicativo:

F.P.: *Lucas a mangé une tablette du chocolat. Il prend un peu du thé.

F.M.: Lucas a mangé une tablette de chocolat. Il a pris un peu de thé.

Glosa : Lucas ha comido una barra de chocolate. El ha bebido un poco de té.

En la estructura anterior, el aprendiz comenzó su narración usando un verbo en pretérito perfecto y, después, la continuó con uno en presente, en lugar de continuar con la forma del pretérito perfecto para contar eventos pasados.

Es importante destacar que los aprendices dominan el uso de los dos auxiliares para formar el pretérito perfecto en francés, ya que no se encontró ninguna estructura en donde existan casos de sobregeneralización de uno de los auxiliares, como se puede observar en los siguientes ejemplos:

F.P.: il s'est habillé.

Glosa : él se ha vestido.

F.P.: je suis allé...

Glosa : yo he ido...

F.P. : il a mangé...

Glosa : él ha comido...

Como se puede observar, en todos los casos, usaron exitosamente los dos verbos auxiliares para formar el “passé composé”.

Otras formas verbales que aparecen en la interlengua de los informantes son el presente progresivo y el futuro próximo:

F.P. : je suis en train de lire...

Glosa : yo estoy leyendo...

F.P. : il est en train de prendre son petit déjeuner.

Glosa : él está tomando su desayuno.

F.P. : la cloche va sonner...

Glosa : *la campana va sonar...

F.P. : il va manger...

Glosa : *él va comer...

En cuanto al futuro próximo, también suelen trasladar la estructura de la L1 para formar este tiempo verbal, como lo muestra el siguiente ejemplo:

F.P.: il va à jouer...

F.M.: il va Ø jouer...

Glosa : *él va jugar...

En la oración anterior, el aprendiz agregó la preposición ‘à’ para formar el futuro próximo en francés, a saber, un calco sintáctico del español que requiere de este elemento para formar este tiempo verbal.

Otra característica relevante sobre las producciones orales de este grupo de informantes es el hecho de que no realizan la concordancia entre el sujeto y el atributo o entre el sustantivo y el adjetivo, por ejemplo:

Cuadro 4
La concordancia entre sustantivos y adjetivos

Forma producida	Forma meta	Glosa
*elle est vert	elle est verte	ella es verde
*une maison important	une maison importante	una casa importante
*une personne content	une personne contente	una persona contenta
*la chemise blanc	la chemise blanche	la camisa blanca

En las frases anteriores, se puede observar que los aprendices no hicieron la concordancia entre el sustantivo y el adjetivo, omitiendo así agregar la marca del femenino ‘-e’ al adjetivo. Probablemente, en los dos primeros casos, se debe a la interferencia de la L1, ya que estos adjetivos tienen la misma forma tanto en femenino como en masculino. Sin embargo, en los dos últimos casos, se podría hablar de la sobregeneralización de la forma masculina, puesto que es la forma no marcada de la lengua.

En cuanto a los diferentes determinantes, existe una gran variedad de elementos que están presentes en la interlengua de estos aprendices. A continuación, el siguiente cuadro ilustra esta característica:

Cuadro 5
Los determinantes que aparecen en la interlengua de estos aprendices

Artículo definido	Artículo indefinido	Partícula partitiva	Adjetivo posesivo	Adjetivo demostrativo	Adjetivo indefinido
le professeur el profesor	un crime un crimen	du sport pt.pt. deporte	mon père mi papá	ce matin esta mañana	q u e l q u e s langues algunas len- guas
la couleur el color	une personne una persona	de la musique pt.pt. música	ma famille mi familia	cet enfant este niño	tout le néces- saire todo lo nec- esario
l'histoire la historia	une armoire un armario	des fruits frutas	mes parents mis padres	ces couleurs estos colores	tous les jours todos los días
les fenêtres las ventanas	des robes unos vestidos		son ami su amigo		toutes ces couleurs todos esos colores
			sa cuisine su cocina		
			ses amis sus amigos		

Como se aprecia anteriormente, los aprendices emplean adecuadamente la mayoría de los determinantes del francés, como los artículos definidos e indefinidos, las partículas partitivas, algunos adjetivos posesivos, los adjetivos demostrativos y algunos adjetivos indefinidos. Sin embargo, todavía persisten algunos elementos que faltan por interiorizar, puesto que emplean la forma masculina por ser el componente no marcado de la lengua, como lo muestra el siguiente cuadro:

Cuadro 6
Uso de los determinantes masculinos

Forma producida	Forma meta	Glosa
tout la famille	toute la famille	toda la familia
un sœur	une soeur	una hermana

un chemise	une chemise	una camisa
un table	une table	una mesa
un barbe	une barbe	una barba
le cloche	la cloche	la campana
mon sœur	ma soeur	mi hermana
mon grand-mère	ma grand-mère	mi abuela
mon mère	ma mère	mi madre
ce matière	cette matière	esta materia

Como se observa anteriormente, los aprendices emplearon los determinantes de género masculino, a pesar de que estos sustantivos son de género femenino tanto en francés como en español. Esta situación muestra posiblemente un caso de creación de regla por parte del aprendiz, puesto que usa la forma no marcada para determinar los sustantivos de ambos géneros. Sin embargo, en el caso de los posesivos, puede ser que interfiera la L1, ya que en español solo existe una forma para determinar los sustantivos en singular. Esto podría haber sido el factor principal del uso de la forma masculina en lugar de la forma femenina.

Otro fenómeno consiste en la interferencia de la L1, puesto que algunos aprendices realizan la concordancia según el género de los sustantivos en español, como lo ejemplifican los siguientes grupos nominales:

- F.P.: ***une** film
 Glosa: una película
 F.M.: **un** film
 Glosa : *un película
 F.P.: ***une** ordinateurur
 Glosa: una computadora
 F.M.: **un** ordinateurur
 Glosa : *un computadora
 F.P.: ***mon** chambre
 Glosa: mi cuarto
 F.M.: **ma** chambre
 Glosa : mi cuarto
 F.P.: ***le** couleur
 Glosa: el color
 F.M.: **la** couleur
 Glosa : * la color

En todos los casos anteriores, los informantes basaron el género de los sustantivos de su L1 para hacer la concordancia de los determinantes.

Otro punto que es importante recalcar es el hecho de que los aprendices sobregeneralizan el uso de la partícula partitiva después de una expresión de cantidad o después de las partículas negativas, por ejemplo:

F.P.: *un peu **du** thé
 F.M.: un peu **de** thé
 Glosa : un poco de té
 F.P.: *une tablette **du** chocolat
 F.M.: une tablette **de** chocolat
 Glosa : una barra de chocolate
 F.P.: *beaucoup **des** choses
 F.M.: beaucoup **de** choses
 Glosa : muchas cosas
 F.P.: *je n'aime pas boire **du** lait
 F.M.: je n'aime pas boire **de** lait
 Glosa : no me gusta tomar leche

En todos los casos anteriores, emplearon la partícula partitiva en lugar de usar la preposición “*de*”. Esto muestra que sobregeneralizaron el uso de los partitivos con los sustantivos no contables, sin tomar en cuenta el contexto en donde estos aparecen.

Cabe destacar también que los aprendices no han adquirido todavía la regla de la contracción de la preposición y el artículo definido masculino como lo ilustran los siguientes casos:

F.P.: ***de le** collègue
 F.M.: **du** collègue
 Glosa : del colegio
 F.P.: ***de le** film
 F.M.: **du** film
 Glosa : de la película
 F.P.: ***de le** livre
 F.M.: **du** livre
 Glosa : del libro

En los grupos preposicionales, omitieron aplicar la regla de contracción entre la preposición y el artículo, a pesar de que esta regla existe también en su L1.

Existen también casos en donde el aprendiz emplea un pronombre personal en función de sujeto en lugar de un tónico después de una preposición como lo muestra el siguiente ejemplo:

F.P.: on apprend beaucoup avec **il**.
 F.M.: on apprend beaucoup avec **lui**.
 Glosa : se aprende mucho con él.
 F.P. : jouer avec **ils**
 F.M.: jouer avec **eux**
 Glosa: jugar con ellos

En los casos anteriores, utilizaron un pronombre personal en lugar de un pronombre tónico que se usa después de una preposición. Esta situación es un claro ejemplo de la interferencia de la L1, ya que en español se usan los mismos pronombres personales tanto como sujetos, como después de una preposición.

En síntesis, se recalca que los informantes han adquirido exitosamente la conjugación del presente de los verbos terminados en *-er* de la primera y tercera personas en singular; no obstante, en el caso de los verbos irregulares se da una adquisición parcial de la regla, pues existen casos de sobregeneralización de la conjugación de los verbos terminados en *-er*, uso de infinitivo o utilización de la conjugación de la tercera persona en singular para las otras personas.

Otro fenómeno interesante es el hecho de que no han interiorizado las funciones del pretérito perfecto, ya que este tiempo es reemplazado frecuentemente por el presente o por un verbo en infinitivo, pero han internalizado exitosamente la regla de la formación de este tiempo verbal. Existe también la aparición del futuro próximo y del presente progresivo en la interlengua de los aprendices.

Otro aspecto relevante es la omisión de la concordancia entre el sustantivo y el adjetivo, sobre todo en los casos en donde el adjetivo es invariable en género en español.

Por último, es necesario resaltar que aparece un número importante de determinantes en la interlengua de los aprendices, aunque persisten todavía algunos casos de utilización de la forma masculina para determinar los sustantivos de género femenino, así como la sobregeneralización de la partícula partitiva después de una expresión de cantidad o de un elemento negativo en la oración. Tampoco han adquirido la regla de la contracción del artículo y la preposición.

4.1.3. Aspecto léxico

En cuanto a este aspecto, es preciso señalar que los aprendices poseen suficiente léxico que les permite realizar las siguientes tareas:

- una presentación personal,
- una descripción de la familia, del entorno escolar, del profesor, de los compañeros de clase o de sí mismo,
- una descripción de algunas actividades que realizan en el tiempo libre o en el fin de semana,
- una descripción del lugar de residencia,
- una descripción de la vestimenta que usa cotidianamente,
- una descripción de las preferencias alimentarias.

Con respecto a la presentación personal, emplean diferentes estructuras tales como: *je m'appelle* 'yo me llamo', *j'ai douze/treize ans* 'yo tengo doce/trece años', *j'habite à...* 'yo vivo en...', *je suis costaricien/costaricienne* 'yo soy costarricense', *j'aime/je déteste...* 'me gusta/no me gusta...'

Para el segundo aspecto, se presentará un cuadro donde se resume el vocabulario utilizado por los aprendices:

Cuadro 7
Vocabulario empleado para la descripción de la familia
y de su entorno familiar y escolar

Sustantivos	Glosa	Adjetivos	Glosa
Famille	Familia	Timide	Tímido/a
Grands-parents	Abuelos	Content	Contento
Grand-mère	Abuela	Sympathique	Simpático/a
Grand-père	Abuelo	Petit	Pequeño
Parents	Padres	Grand	Grande
Mère/maman	Madre/mamá	Fragile	Frágil
Père	Padre	Rigolo	Gracioso
Fille	Hija	Bon	Bueno
Soeur	Hermana	Mort	Muerto
Frère	Hermano	Désordonné	Desordenado
Tante	Tía	Sérieux	Serio
Cousin/cousine	Primo/prima	Méchant	Malo
Voisin	Vecino	Strict	Estricto
Professeur	Profesor		
Maître/maîtresse	Maestro/maestra		
Ami/amie	Amigo/amiga		
Copain	Amigo		
Camarade	Compañero/a		
Ecole	Escuela		
Bibliothécaire	Bibliotecaria		
Chien	Perro		
Lapin	Conejo		
Tortue	Tortuga		

Como se observa anteriormente, los aprendices han interiorizado casi todo el vocabulario de los diferentes miembros de la familia y de su entorno escolar. Además, poseen algunos adjetivos para describirlos. Sin embargo, todavía deben aprender léxico relativo las profesiones, ya que suelen usar el léxico de su L1 o recurren frecuentemente a una explicación de la profesión, como en los siguientes ejemplos:

F.P.: *il travaille au électricité

F.M.: il travaille pour une compagnie électrique

Glosa : él trabaja para una compañía eléctrica

F.P.: il conduit.

Glosa: él conduce.

En los ejemplos anteriores, los informantes explicaron la profesión de sus padres en lugar de emplear el sustantivo preciso: *électricien* 'electricista' y *conducteur* 'conductor' respectivamente.

En cuanto al léxico de las actividades, se mostrará un cuadro con las principales acciones empleadas por los informantes para describir sus actividades cotidianas:

Cuadro 8
Vocabulario empleado para la descripción de las actividades cotidianas

Forma producida	Forma meta	Glosa
1. J'étudie.		Yo estudio.
2. Je parle des choses avec ma mère.		Yo hablo cosas con mi madre.
3. Je fais du vélo.		Yo hago ciclismo.
4. J'aime lire les livres.		Me gusta leer los libros.
5. J'aime écouter de la musique.		Me gusta escuchar música.
6. *Je n'aime pas boire du lait.	Je n'aime pas boire de lait.	No me gusta tomar leche.
7. *Je faire du sport.	Je fais du sport.	Yo hago deportes.
8. Il prend le petit déjeuner.		Él toma el desayuno.
9. Il prend le déjeuner.		Él toma el almuerzo.
10. Il arrive à l'école.		Él llega a la escuela.
11. Il mange.		Él come.
12. Il s'habille.		Él se viste.
13. Il se coiffe.		Él se peina.
14. Il se lève.		Él se levanta.
15. Il se prépare.		Él se prepara.
16. Il va se doucher.		Él va a ducharse.
17. *Il regresse à la classe.	Il retourne à la classe.	Él regresa a la clase.
18. Sortir avec ma famille		Salir con mi familia
19. Jouer avec l'ordinateur		Jugar con la computadora
20. Naviguer sur Internet		Navegar en Internet
21. Regarder la télé		Ver tele
22. Regarder des films d'action		Ver películas de acción
23. Jouer avec mes amis		Jugar con mis amigos
24. Courir avec des amis		Correr con unos amigos
25. *Jouer du football	Jouer au football	Jugar al fútbol

En el cuadro anterior, se puede observar que los aprendices han adquirido un léxico muy general que les permite exponer algunas actividades que realizan

cotidianamente. Sin embargo, persisten algunos casos como en la oración 17 en donde el aprendiz emplea la base de su L1 *'regres'* para formar una palabra en su L2, al agregar el sufijo de flexión de la desinencia verbal *'-e'* de los verbos del primer grupo.

Con respecto a la descripción del lugar de residencia, los estudiantes conocen algunas palabras relacionadas con las diferentes partes de la vivienda y algunos objetos como *maison, chambre, cuisine, fenêtres, bains, télévision, chaise, douche, armoire, lit, table* 'casa, cocina, ventanas, baños, televisor, silla, ducha, armario, cama, mesa', algunos colores como *violet, marron, blanc, vert, orange* 'violeta, café, blanco, verde, anaranjado' y algunos adjetivos como *belle, grand* 'bella, grande'. Existen también algunos casos en donde recurren directamente a su L1 para hablar sobre algunas partes de la casa u objetos que se encuentran en su interior como 'portón, camarote, pared, taller, sala'.

Por último con respecto a la vestimenta y a la alimentación es importante recalcar que los estudiantes son capaces de describir la manera de vestirse cotidianamente y de indicar los alimentos que ingieren. A continuación se muestra un cuadro que ejemplifica el léxico de la vestimenta y de la alimentación.

Cuadro 9
Vocabulario empleado para la vestimenta y la alimentación

Vestimenta y accesorios	Glosa	Adjetivos	Glosa	Alimentos y cantidad	Glosa
Robes	Vestidos	Elégant	elegante	Chocolat	Chocolate
Jeans	Jeans	Jaune	Amarillo	Lait	Leche
Pyjama	Pijama	Noir	Negro	Thé	Té
Chemise	Camisa	Blanc	Blanco	Carottes	Zanahorias
Pantalon	Pantalón	Bleu	azul	Jus	Jugo
Chaussures	Zapatos	Rouge	Rojo	Orange	Naranja
Casquette	Gorra	Orange	Anaranjado	Pain	Pan
Lunettes	Anteojos			Fruits	Frutas
Sac	Bolsa			Céréales	Cereales
				Tablette	Barra

Sin embargo, algunas veces recurren también a la L1 cuando desconocen la palabra en francés, como 'espagueti, enagua, pantaloneta', y sobre todo cuando tienen que explicar algunas características de su vestimenta como las siguientes palabras: 'fusia, de raya, divertido, nuevas'.

Cabe señalar también que los aprendices recurren en algunas ocasiones al género de su L1 para hacer la concordancia entre el adjetivo y el sustantivo o entre el determinante y el sustantivo, como lo ilustra el siguiente cuadro:

Cuadro 10
Errores de género

Forma producida	Forma meta	Glosa
La matin	Le matin	La mañana
Le équipe	L'équipe ⁴	El equipo
Une film	Un film	Una película
Une ordinateur	Un ordinateur	Una computadora
Des chaussures blancs	Des chaussures blanches	Unos zapatos blancos

En todos los casos anteriores, los aprendices se basaron en el género de su L1 para hacer la concordancia, mostrando de esta manera la interferencia de su L1.

Existen también casos en los cuales los estudiantes emplean un adjetivo indefinido en lugar de un pronombre indefinido:

F.P.: ***quelques** oranges

Glosa : algunos anaranjados

F.M.: **quelques-uns** de couleur orange

Glosa: algunos de color anaranjado

F.P. : ***quelques** habitent à San José.

Glosa : algunos viven en San José.

F.M.: **quelques-uns** habitent à San José.

Glosa : algunos viven en San José.

En los casos anteriores, los informantes usaron el adjetivo indefinido en lugar del pronombre. En francés, existe una palabra para el adjetivo '*quelques*' 'algunos/algunas' y otra para el pronombre '*quelques-uns/quelques-unes*' 'algunos/algunas'. Este fenómeno se debe probablemente a la interferencia de la L1, ya que el adjetivo y el pronombre tienen la misma forma en español.

Se encontraron casos de falsos cognados en las producciones orales de los aprendices, como lo ilustran los siguientes ejemplos:

F.P. : ***toucher** une chanson

Glosa : tocar una canción

F.M.: **chanter** une chanson

Glosa : cantar una canción

F.P. : *ça me **goûte**.

Glosa : *eso me saborea.

F.M.: ça me **plaît**.

Glosa : eso me gusta.

En las estructuras anteriores, los estudiantes recurrieron a palabras de su L1 que tienen formas parecidas a su L2, pero que tienen un sentido totalmente diferente de su L1.

Por último, se va mostrar un cuadro con el microsistema de preposiciones que aparece en la interlengua de los aprendices de la Escuela Fernando Terán Valls:

Cuadro 11
Microsistema de preposiciones

Forma producida	Glosa	Forma meta	Glosa
1. J'habite avec mes parents.	Yo vivo con mis padres.	J'habite avec mes parents.	Yo vivo con mis padres.
2. Dans ma chambre, il y a...	En mi cuarto, hay...	Dans ma chambre, il y a...	En mi cuarto, hay...
3. Après l'école, j'étudie.	Después de la escuela, yo estudio.	Après l'école, j'étudie.	Después de la escuela, yo estudio.
4. Il arrive à l'école.	Él llega a la escuela.	Il arrive à l'école.	El llega a la escuela.
5. L'histoire d'une souris	La historia de un ratón	L'histoire d'une souris	La historia de un ratón
6. La maison de ma tante	La casa de mi tía	La maison de ma tante	La casa de mi tía
7. Il y a tout le nécessaire pour cuisiner.	Está equipado con todo para cocinar.	Il y a tout le nécessaire pour cuisiner.	Está equipado con todo para cocinar.
8. *Dans Noël, je la passe avec ma famille.	En Navidad, yo la paso con mi familia.	A Noël, je reste avec ma famille.	En Navidad, yo me quedo con mi familia.
9. *Dans le déjeuner...	En el almuerzo...	Pendant le déjeuner...	Durante el almuerzo...
10. * Dans ce moment, je suis en train de lire.	En este momento, yo estoy leyendo.	En ce moment, je suis en train de lire.	En este momento, yo estoy leyendo.
11. *Il joue de football.	El juega fútbol.	Il joue au football.	El juega fútbol.

En el cuadro anterior, se puede observar que los aprendices han adquirido las reglas de la utilización de algunas preposiciones '*avec, dans, après, à, de, pour*' 'con, en/dentro, después, a/en, de, para', pero existen también situaciones en las que atribuyen nuevas funciones a algunas preposiciones, como es el caso de '*dans*' que adquiere la función de la preposición '*à*' en el ejemplo 8, de la preposición '*pendant*' en el grupo preposicional 9 y de la preposición '*en*' en la oración 10; o el caso de la preposición '*de*' en la oración 11 que adquiere la función del artículo contracto '*au*' 'al'.

En síntesis, es pertinente decir que los aprendices poseen un léxico que les permite desarrollar una conversación general sobre su vida cotidiana y su entorno familiar y escolar, puesto que pueden realizar una descripción de sí mismos, de su familia, de su casa, de sus actividades, entre otros temas. Sin embargo, hubo casos en que recurren a su L1 para explicar algunas características de su entorno, como las profesiones y el tipo de vestimenta.

4.1.4. Aspecto fonológico y fonético

Con respecto a esta parte, es necesario destacar que los aprendices poseen un repertorio muy importante de sonidos consonánticos y vocálicos del francés. El siguiente cuadro ilustra los sonidos que aparecen en la interlengua de los informantes de la Escuela Fernando Terán Valls:

Cuadro 12
Los sonidos de los aprendices de la Escuela Fernando Terán Valls

Sonidos vocálicos	Ejemplos	Sonidos consonánticos	Ejemplos
[i]	[abit] [timid]	[p][b]	[pur][aprãdr] [blø][balõ]
[u]	[kulœr] [pupe]	[t][d]	[kite][kãtin] [dã][duf]
[a]	[apre] [ami]	[k][g]	[elektrisite][kœnetr] [grã][grup]
[e][ɛ]	[te][tuɛ] [apeɪ][pɛrsœn]	[f][v]	[fœr][ãfã] [avek][vwar]
[o][ɔ]	[osi][boku] [ʃœkœla][dœr]	[ʃ][ʒ]	[ʃosyr][ʃãbr] [dezœnel][zu]
[ø][œ]	[dø][vø] [prœfœœr][sœlmã]	[l][r]	[difisil][li] [tœr][pœr]
[y]	[lynet][ty]	[m][n]	[mœr][œm] [aniversœr][œrtinatœr]
[ã]	[mãze][tã]	[ɲ]	[ãœɲ][œspajœ]
[õ]	[pãtaõ][abitasjõ]	[s]	[kõsider][rœœasjõ]
		[j]	[mylptplikasjõ][atraksjõ]
		[w]	[mwajœn][mwa]

Sin embargo, quedan todavía por adquirir los sonidos vocálicos [ẽ][ə] y los sonidos consonánticos [z][ɥ].

En el caso del sonido [ẽ], éste es asimilado muchas veces al sonido [ã] como en las siguientes palabras: *train* ‘tren’ *[trã] en lugar de [trẽ], *copain* ‘compañero’ *[kœpã] en lugar de [kœpẽ], *dessin* ‘dibujo’ *[desã] en lugar de [desẽ]. Los aprendices también suelen omitir la vocal nasal y producen la vocal oral anterior, alta, palatal [i], sobre todo con las grafías ‘in, im’, como por ejemplo: *important* ‘importante’ *[impœrtã] en lugar de [ẽpœrtã], *intéressant* ‘interesante’ *[interesã] en lugar de [ẽteresã]. Este fenómeno sucede también con la grafía ‘un’, puesto que en algunos casos esta grafía es pronunciada de la siguiente manera *[un] en lugar de [ẽ] y en otras ocasiones ésta es asimilada al sonido nasal, baja, posterior [ã].

En cuanto al sonido vocálico, central, media [ə], éste es asimilado muchas veces a la vocal anterior, desredondeada [e] como en las siguientes palabras o grupos rítmicos: *retourner* ‘regresar’ *[rɛturne] en lugar de [rætɔrne], *je pense que c’est...* ‘yo pienso que es’ *[zɛpãs kesɛ] en lugar de [zɛpãs kæsɛ], *chevaux* ‘caballos’ *[ʃevɔ] en lugar de [ʃəvɔ]. No obstante, este fenómeno ocurre solamente cuando el sonido [ə] está en el interior de una palabra o de un grupo rítmico, ya que no aparece cuando está al final de una palabra o de un grupo rítmico, como en los siguientes casos: *mathématiques* ‘matemáticas’ [matematik] o ‘*ma chambre*’ ‘mi cuarto’ [mafãbrɛ]. Esta situación muestra claramente que los aprendices han adquirido exitosamente la regla de la desaparición del sonido [ə] cuando éste aparece en la última sílaba de una palabra o de un grupo rítmico, pero no así cuando éste está en el interior de una palabra o de un grupo rítmico.

En el caso del sonido consonántico fricativo, sonoro, alveolar [z], éste es asimilado totalmente al sonido consonántico fricativo, sordo, alveolar [s] como lo ilustran las siguientes palabras o grupos rítmicos: *maison* ‘casa’ *[mèsI] en lugar de [mezɔ], *choses* ‘cosas’ *[ʃos] en lugar de [ʃoz], *les yeux* ‘los ojos’ *[lɛsjø] en lugar de [lɛzjø], *mes amis* ‘mis amigos’ *[mɛsami] en lugar de [mezami].

Por último, el sonido palatal, sonoro, aproximante, labial [ɥ] es asimilado al sonido velar, sonoro, aproximante, labial [w], como lo ejemplifican las siguientes palabras: *suis* ‘soy’ *[swi] en lugar de [sɥi], *lui* ‘pronombre tónico tercera persona singular’ *[lwi] en lugar de [lɥi].

Otro fenómeno importante que se debe mencionar es el hecho de que el 37,5% realiza exitosamente la “*liaison*”, como en los siguientes ejemplos: *on apprend* ‘se aprende’ [ɔnaprã], *c’est une histoire* ‘es una historia’ [setynistwar]. Sin embarco, el 37,5 % de los informantes omite parcialmente la “*liaison*”, puesto que en algunas ocasiones la realizan y en otras no, y el 25% omite completamente la “*liaison*”, por ejemplo: *son ami* ‘su amigo’ * [sɔami] en lugar de [sɔnami], *quand il mange* ‘cuando él come’ *[kãilmãz] en lugar de [kãtilmãz], *je les aime* ‘yo los amo’ *[zələem] en lugar de [zələzem].

En síntesis, es importante señalar que los aprendices de la Escuela Fernando Terán Valls han interiorizado casi todos los sonidos vocálicos y consonánticos del francés, pero les faltan por adquirir cuatro sonidos: [ɛ̃], [ə], [z] y [ɥ]. El 37,5% realiza la ‘*liaison*’, aunque existe todavía un 25% que omite esta regla y el resto lo hace parcialmente, ya que no la realizan en todos los contextos.

4.2. Escuela República Francesa

4.2.1. Aspecto sintáctico

Con respecto al aspecto sintáctico, todos los aprendices han interiorizado la regla de la estructura básica del francés: sujeto + verbo + complemento, como lo muestran las siguientes oraciones:

F.P. :Je m’appelle...

Glosa : yo me llamo...

F.P. : J'ai trois sœurs et deux frères.

Glosa : Yo tengo tres hermanas y deux hermanos.

F.P. : J'aime écouter de la musique.

Glosa : Me gusta escuchar música.

Sin embargo, se encontraron en el corpus algunas oraciones en donde los aprendices omiten el sujeto como lo ejemplifican las siguientes estructuras:

F.P. : * Ø est très petit.

Glosa : es muy pequeño.

F.M. : il est très petit.

Glosa : él es muy pequeño.

F.P. : *Si Ø fait du soleil...

Glosa : si hace sol...

F.M. : S'il y a du soleil...

Glosa : si hay sol...

En las oraciones anteriores, los aprendices omitieron el sujeto, pues realizaron un calco sintáctico de su L1.

Otro elemento que se debe recalcar es el hecho que han adquirido también el orden de algunos elementos internos en la oración, como los pronombres en función de complementos y algunos adverbios:

F.P. : Le maître nous donne le vocabulaire.

Glosa : El maestro nos da el vocabulario.

F.P. : Je ne les aime pas.

Glosa. Yo no los quiero.

F.P. : Je l'ai vu avec mes frères.

Glosa : Yo lo he visto con mis hermanos.

F.P. : Tu peux me donner un chocolat ?

Glosa : ¿*tú puedes me dar un chocolate ?

F.P. : J'ai aussi joué...

Glosa : *Yo he también jugado...

F.P. : Je veux déjà déjeuner.

Glosa : *yo quiero ya almorzar.

F.P.: Elle va toujours à l'école.

Glosa : Ella va siempre a la escuela.

En todas las oraciones anteriores, los informantes cumplen con el orden de los pronombres en función de complementos con diferentes tiempos verbales en la estructura y la colocación de los elementos adverbiales en la oración. Sin embargo, existen todavía algunos casos en donde los aprendices ubican el pronombre en función de complemento delante del verbo conjugado en una perífrasis verbal, como lo muestra el siguiente ejemplo:

F.P. : *Je le veux appeler West.

Glosa : yo lo quiero llamar West.

F.M.: je veux l'appeler West.

Glosa : *yo quiero lo llamar West.

En el caso anterior, el estudiante debe colocar el pronombre delante del verbo en infinitivo en lugar de ponerlo delante del verbo conjugado. Esta situación es un claro ejemplo de la interferencia de la L1 del aprendiz.

Otro aspecto importante es que los estudiantes han adquirido la regla de la negación discontinua del francés en los tiempos verbales del presente y pretérito perfecto:

F.P.: Je ne comprends pas.

Glosa : yo no comprendo.

F.P. : Je n'ai pas vu ce film.

Glosa : yo no he visto esa película.

No obstante, suelen omitir la partícula negativa '*pas*' en las perífrasis verbales como lo ejemplifica la siguiente oración:

F.P. : Je ne peux Ø apporter un animal très grand.

Glosa : yo no puedo llevar un animal muy grande.

F.M.: je ne peux pas apporter d'animal très grand.

Glosa : *yo no puedo partícula negativa llevar un animal muy grande.

En la estructura anterior, el aprendiz omitió la partícula '*pas*', haciendo un calco sintáctico de su L1 la cual no requiere la utilización de dos elementos negativos en la oración.

Es importante recalcar que la mayoría de los aprendices emplean oraciones complejas utilizando las conjunciones '*et*' y '*que*' 'que' o los pronombres relativos, por ejemplo:

F.P. : on parle français et on fait des choses intéressantes.

Glosa : uno habla francés y uno hace cosas interesantes.

F.P. : Il y a un enfant qui prend le déjeuner.

Glosa : hay un niño que almuerza.

F.P. : Il faut qu'il mange très vite.

Glosa : es necesario que él coma muy rápido.

F.P. : Le professeur dit que c'est l'heure de finir.

Glosa : El profesor dice que es hora de terminar.

Sin embargo, existen también algunos casos de calco de las estructuras de la L1 de los aprendices:

F.P. : *J'ai allé à visiter ma famille.

Glosa : yo he ido a visitar a mi familia.

F.M.: je suis allé Ø rendre visite à ma famille.

Glosa : *yo he ido visitar mi familia.

- F.P. : **Dans** le matin, l'enfant est très content.
 Glosa : en la mañana, el niño está muy contento.
 F.M.: Ø Le matin, l'enfant est très content.
 Glosa : *el mañana, el niño está muy contento.
 F.P. : ***A** l'après-midi, nous pouvons jouer...
 Glosa : En la tarde, nosotros podemos jugar...
 F.M.: Ø L'après-midi, nous pouvons jouer...
 Glosa : *La tarde, nosotros podemos jugar...

En las estructuras anteriores, los informantes agregaron las preposiciones 'à' y 'dans' basados en la oración de su L1. En francés, no se requiere una preposición para introducir un complemento de tiempo ni tampoco se requiere para la perífrasis verbal formada por el verbo 'aller' 'ir' más un infinitivo.

En resumen, resulta importante mencionar que los aprendices han interiorizado exitosamente la regla de la estructura básica del francés, pero existen todavía casos de omisión del sujeto en la oración. Además, han adquirido la regla de la colocación de algunos elementos como adverbios y pronombres en el interior de la oración, pero todavía no han adquirido completamente esa regla cuando hay una perífrasis verbal. Otro aspecto resaltado es la construcción de estructuras complejas utilizando elementos de coordinación y de subordinación, pero existen todavía calcos sintácticos de la L1, sobre todo en la utilización de las preposiciones. Por último, es de suma importancia señalar que los aprendices han interiorizado la regla de la negación discontinua del francés cuando hay un verbo en presente del modo indicativo o en pretérito perfecto, pero no han adquirido la regla cuando hay una perífrasis verbal, puesto que omiten la partícula negativa 'pas'.

4.2.2. Aspecto morfológico

En cuanto a este apartado, es importante señalar que los aprendices han interiorizado las funciones del tiempo presente en modo indicativo y, a su vez, han adquirido la conjugación de la mayoría de los verbos regulares en '-er' de la primera y tercera personas en singular, como se muestra en el siguiente cuadro:

Cuadro 13
Los verbos regulares en '-er' del presente en modo indicativo

Forma producida	Glosa	Forma producida	Glosa
Je m'appelle	Yo me llamo	Il s'appelle	Él se llama
Je m'habille	Yo me visto	Ma mère s'appelle	Mi mamá se llama
Je voyage	Yo viajo	Elle écoute	Ella escucha
Je joue	Yo juego	Il joue	Él juega

Je parle	Yo hablo	Il mange	Él come
J'habite	Yo vivo	Gabriel étudie	Gabriel estudia
J'adore	Yo adoro	Jimmy travaille	Jimmy trabaja
Je préfère	Yo prefiero	Il porte	Él lleva
Je mange	Yo como	On ^s regarde	Nosotros vemos

Algunos aprendices también emplean exitosamente el presente de la tercera persona del plural:

F.P.: Elles mangent...
 Glosa: Ellas comen...
 F.P.: ils s'appellent...
 Glosa: Ellos se llaman...

Se encontró también en el corpus un verbo regular del segundo grupo '-ir' conjugado en la tercera persona del singular del presente del modo indicativo:

F.P.: Il se réunit...
 Glosa : El se reúne...

Por otro lado, existen también algunos casos en donde los informantes emplean la forma del infinitivo de los verbos regulares del presente, como lo ejemplifican los siguientes casos:

F.P.: *on parler...
 Glosa: *nosotros hablar...
 F.P.: on parle...
 Glosa: nosotros hablamos...
 F.P.: *il jouer...
 Glosa: *él jugar...
 F.P.: il joue...
 Glosa: él juega...
 F.P.: *je jouer...
 Glosa: *yo jugar...
 F.P.: je joue...
 Glosa: yo juego...
 F.P.: *je manger...
 Glosa: *yo comer...
 F.P.: je mange...
 Glosa: yo como...
 F.P.: *je m'habiller...
 Glosa: *yo vestirme...
 F.P.: je m'habille...
 Glosa: yo me visto...
 F.P.: *nous jouer...
 Glosa: *nosotros jugar...

F.P.: nous jouons...

Glosa: nosotros jugamos...

Sin embargo, esta situación no aparece de forma sistemática en las producciones orales de los informantes, sino de forma aleatoria, ya que los verbos aparecen generalmente conjugados y en algunas ocasiones no los conjugan, probablemente debido a una falta de atención por parte de los aprendices.

Con respecto a los verbos irregulares, se destacan cuatro tendencias principales en sus usos, dado que no han sido completamente interiorizados por la mayoría de los aprendices. Primero, se encontraron casos de la interiorización de la regla de la conjugación de algunos de los verbos en la primera, segunda y tercera personas en singular, como lo ilustra el siguiente cuadro:

Cuadro 14
Los verbos irregulares del presente en modo indicativo

Forma producida	Glosa	Forma producida	Glosa
J'ai	Yo tengo	Ma maison a	Mi casa tiene
Je suis	Yo soy/estoy	Ma maison est	Mi casa es
Je fais	Yo hago	Elle doit	Ella debe
Je sais	Yo sé	Elle fait	Ella hace
Je comprends	Yo comprendo	Il boit	Él bebe
Je prends	Yo tomo	Il dit	Él dice
J'apprends	Yo aprendo	Il fait	Él hace
Je vais	Yo voy	Il prend	Él toma
Je vis	Yo vivo	Il sort	Él sale
Je crois	Yo creo	On apprend	Nosotros aprendemos
Je veux	Yo quiero	On va	Nosotros vamos
Je peux	Yo puedo	On peut	Nosotros podemos
Tu peux	Tu puedes	Il faut	Es necesario

Segundo, los informantes usualmente emplean el infinitivo de los verbos irregulares en lugar de conjugarlos; así lo ejemplifica el siguiente cuadro:

Cuadro 15
Uso de infinitivo en lugar de conjugar los verbos

Forma producida	Forma meta	Glosa
*Je sortir	Je sors	Yo salgo
*Je écrire	J'écris	Yo escribo

*Il aller	Il va	Él va
*Il se mettre	Il se met	Él se mete

Tercero, también conjugan los verbos irregulares según la conjugación de los verbos regulares:

F.P. : *je apprende...
 F.M.: j'apprends...
 Glosa : yo comprendo...
 F.P. : *je prende...
 F.M. : je prends...
 Glosa : yo tomo...
 F.P.: *je dorme...
 F.M.: je dors...
 Glosa: yo duermo...
 F.P.: Je sorte...
 F.M.: je sors...
 Glosa: yo salgo...

En todas las estructuras anteriores, los aprendices sobregeneralizaron la flexión verbal de la primera persona '-e' de los verbos terminados en '-er' a los verbos irregulares, en lugar de utilizar el morfema '-s' que corresponde a los verbos irregulares.

Por último, algunos usaron las conjugaciones de la primera, segunda o tercera personas en singular para las otras personas, como lo ilustran las siguientes oraciones:

F.P.: *je [va]...
 F.M.: je vais...
 Glosa: yo voy...
 F.P.: *nous [pE]...
 F.M.: nous pouvons...
 Glosa : nosotros podemos...
 F.P.: *les chats [pE]...
 F.M. : les chats peuvent...
 Glosa : los gatos pueden...

En la primera estructura, el aprendiz empleó la conjugación de la segunda o tercera persona del singular en lugar de la primera. En las otras dos frases, usaron la conjugación de la primera, segunda o tercera persona del singular en lugar de la primera del plural y de la tercera del plural respectivamente.

Otro fenómeno relevante encontrado en las producciones orales de estos informantes es la aparición de algunas formas del pretérito perfecto "*passé composé*" en su interlengua. No obstante, no las emplean de manera sistemática, ya que en algunos casos esta forma es reemplazada por el presente del indicativo o por un infinitivo, por ejemplo:

F.P.: *Le garçon s'est levé et il prend son petit déjeuner.
 F.M.: Le garçon s'est levé et il a pris son petit déjeuner.
 Glosa : El niño se ha levantado y él ha tomado su desayuno.
 F.P.: *Un jour, Mati déjeuner, il manger, il boire...
 F.M. : Un jour, Mati a déjeuné, il a mangé, il a bu...
 Glosa : Un día, Mati ha almorzado, ha comido, ha bebido...

En la primera oración, el aprendiz comenzó su historia usando un verbo en pretérito perfecto y después la continuó con un verbo en presente, en lugar de utilizar la forma del pretérito perfecto para contar eventos pasados. En la segunda oración, el informante comienza su historia con un complemento de tiempo que indica una acción realizada en el pasado, pero no conjugó ningún verbo en pretérito perfecto, sino que empleó su forma en infinitivo de esos verbos.

Es importante mencionar que los aprendices que emplearon el “*passé composé*” en sus producciones conocen generalmente el uso de los dos auxiliares para la formación de este tiempo verbal en francés. El siguiente cuadro ilustra la formación del pretérito perfecto del francés:

Cuadro 16
Ejemplos de verbos en “*passé composé*”

Forma producida	Glosa
Je suis allé...	Yo he ido...
Le garçon s'est levé...	El niño se ha levantado...
Il est allé...	Él ha ido...
Il est arrivé...	Él ha llegado...
J'ai joué...	Yo he jugado...
J'ai été...	Yo he estado...
Je l'ai vu...	Yo lo he visto...
Je n'ai pas vu...	Yo no he visto...
Tous ont mangé...	Todos han comido...

Sin embargo, existen también casos de la sobregeneralización del auxiliar “*avoir*” ‘haber’ con los verbos que indican una idea de movimiento o desplazamiento que emplean generalmente el auxiliar “*être*” ‘ser/estar’, por ejemplo:

F.P.: *J'ai allé...
 F.M. : je suis allé...
 Glosa : yo he ido...
 F.P. : *J'ai sorti...
 F.M. : je suis sorti...
 Glosa : yo he salido...

En las dos oraciones anteriores, los informantes debieron usar el auxiliar “*être*” ‘ser/estar’ para formar el pretérito perfecto, ya que los dos verbos expresan una idea de desplazamiento.

Otra forma verbal que aparece en la interlengua de los aprendices es el imperfecto, por ejemplo: *j’avais* ‘yo tenía’, *il avait* ‘él tenía’, *je sortais* ‘yo salía’, *je dormais* ‘yo dormía’, *j’allais* ‘yo iba’, *il était* ‘él estaba’. Sin embargo, no lo emplean de manera sistemática, sino que en algunos casos es reemplazado por el presente:

F.P.: **il était une fois un petit garçon qui se levait à 4 heures. Il mangeait du chocolat et des biscuits...Il étudie. A 1h25, il mange dans la cantine...*

F.M. : *il était une fois un petit garçon qui se levait à 4 heures. Il mangeait du chocolat et des biscuits...Il étudiait. A 1h25, il mangeait dans la cantine...*

Glosa : *había una vez un niño pequeño que se levantaba a las 4 a.m. Él comía chocolate y galletas...Él estudiaba. A la 1:25 p.m., él comía en el comedor...*

En el párrafo anterior, el informante describe lo que su personaje hace todos los días, pero combina el imperfecto y el presente para contar su historia en lugar de emplear solamente el primer tiempo verbal, ya que está describiendo las acciones de su personaje en pasado. Este fenómeno muestra que a pesar de que el imperfecto aparece en la interlengua de los aprendices, éstos todavía no tienen interiorizada la regla de uso de este tiempo verbal.

Otra forma verbal que aparece en la interlengua de los informantes es el futuro próximo, como lo ejemplifican las siguientes estructuras:

F.P. : *je vais manger...*

Glosa : **yo voy comer...*

F.P: *Lilas va aller...*

Glosa : **Lilas va ir...*

También hubo un aprendiz que empleó una forma del futuro simple de la primera persona plural:

F.P.: *nous voudrons...*

Glosa : *nous queremos...*

Otra característica importante de las producciones orales de este grupo de aprendices es la realización de la concordancia en género entre el sujeto y el atributo o entre el sustantivo y el adjetivo, y la ubicación exitosa del adjetivo calificativo en un grupo nominal o en una oración copulativa, por ejemplo:

Cuadro 17
La concordancia entre sustantivos y adjetivos

Forma producida	Glosa
Un petit animal	Un pequeño animal
Un bon maître	Un buen maestro
Un animal très grand	Un animal muy grande
Une chemise blanche	Una camisa blanca
Une piscine très grande	Una piscina muy grande
Première année	Primer año
Elle est étudiante.	Ella es estudiante.
Ma chambre est verte.	Mi cuarto es verde.
Il est beau.	Él es guapo.
Le jardin est très petit.	El jardín es muy pequeño.
La tortue est petite.	La tortuga es pequeña.

Sin embargo, también existen casos de la omisión de la concordancia entre el sujeto y el atributo, o entre el sustantivo y el adjetivo calificativo. El siguiente cuadro ilustra este fenómeno:

Cuadro 18
La concordancia entre sustantivos y adjetivos

Forma producida	Forma meta	Glosa
*ma maison est petit.	Ma maison est petite.	Mi casa es pequeña.
*ma maison est grand.	Ma maison est grande.	Mi casa es grande.
*ma chambre est très grand.	Ma chambre est très grande.	Mi cuarto es grande.
*des choses très petits	Des choses très petites	Unas cosas muy pequeñas
*des choses intéressants	Des choses intéressantes	Unas cosas interesantes
*des choses différents	Des choses différentes	Unas cosas diferentes
*des chambres différents	Des chambres différentes	Unos cuartos diferentes

En las oraciones anteriores, se puede observar que los aprendices no realizaron la concordancia entre el sustantivo y el adjetivo, puesto que no agregaron el morfema de la marca del femenino ‘-e’ al adjetivo. Probablemente, en todos los casos, excepto con el adjetivo ‘*petit*’, se debe a la interferencia de la L1, ya que estos adjetivos tienen la misma forma tanto en femenino como en masculino, es decir, son invariables en su género en el español, pero variables en género en francés. En el caso del adjetivo ‘*petit*’, es posible que sea un caso de sobre-generalización de la forma masculina, puesto que es la forma no marcada de la lengua.

Con respecto a los diferentes determinantes, existe una gran variedad de elementos que están presentes en la interlengua de los informantes. A continuación, el siguiente cuadro muestra esta característica:

Cuadro 19
Los determinantes que aparecen en
la interlengua de los aprendices

Artículo definido	Artículo indefinido	Partícula partitiva	Adjetivo posesivo	Adjetivo demostrativo	Adjetivo indefinido
le jardin el jardín	un pantalon un pantalón	du chocolat pt.pt. choco- late	mon père mi papá	cette école esta escuela	quelques lieux algunos lugares
l'examen el examen	un enfant un niño	de l'herbe pt.pt. hierba	ma maison mi casa	ce fiilm esta película	Quelques parties algunas partes
la piscine la piscina	une tortue una tortuga	de la musique pt.pt. música	mes copains mis compañeros		Q u e l q u e chose alguna cosa
l'école la escuela	une table una mesa	des fruits pt.pt. frutas	mes soeurs mis hermanas		d'autres choses otras cosas
les animaux los animales	des baskets unos tennis	des tomates pt.pt. tomates	son petit déjeuner su desayuno		tous mes frères todos mis hermanos
les copains los compañeros			sa maison su casa		
les pratiques las prácticas			ses camarades sus compañeros		

Como se observa en el cuadro anterior, los aprendices han adquirido un grupo considerable de determinantes del francés como los artículos definidos e indefinidos, las partículas partitivas, algunos adjetivos posesivos, los adjetivos demostrativos y algunos adjetivos indefinidos.

No obstante, todavía quedan algunas reglas por interiorizar, ya que usan la forma masculina por ser ésta el componente no marcado de la lengua, como lo ilustra el siguiente cuadro:

Cuadro 20
Uso de determinantes masculinos

Forma producida	Forma meta	Glosa
un sœur	une soeur	una hermana
un chemise	une chemise	una camisa
un heure	une heure	una hora
un langue	une langue	una lengua
le salle	la salle	la sala
le bouche	la bouche	la boca
mon sœur	ma soeur	mi hermana
mon famille	ma famille	mi familia
mon mère	ma mère	mi madre
son maison	sa maison	su casa

Como lo presenta el cuadro anterior, los informantes utilizaron los determinantes de género masculino, a pesar de que todos los sustantivos son de género femenino tanto en francés como en español. Este fenómeno muestra posiblemente un caso de creación de regla por parte de los aprendices, puesto que usan la forma no marcada para determinar los sustantivos de ambos géneros. Sin embargo, en el caso de los adjetivos posesivos, puede ser que haya otra posible causa, la interferencia de la L1, pues en español, solo existe una forma para determinar los sustantivos de género masculino o femenino en singular. Esto podría haber sido el factor principal del uso de la forma masculina en lugar de la forma femenina.

Otro elemento que es necesario considerar es la interferencia de la L1, ya que algunos aprendices realizan la concordancia según el género de los sustantivos en español, como se puede apreciar en los siguientes grupos nominales:

F.P.: *un armoire
Glosa: un armario
F.M.: une armoire
Glosa : *una armario
F.P.: *une lit
Glosa: una cama
F.M.: un lit
Glosa : *un cama
F.P.: *ce couleur
Glosa: este color
F.M.: cette couleur
Glosa : *esta color
F.P.: *le cantine
Glosa: el comedor
F.M.: la cantine
Glosa : * la comedor

En todos los grupos nominales anteriores, los informantes basaron el género de los sustantivos de su L1 para hacer la concordancia de los determinantes.

Existen también casos de sobregeneralización de la regla general, por ejemplo:

F.P.: *ce enfant
 F.M.: cet enfant
 Glosa: este niño
 F.P.: *ma amie
 F.M.: mon amie
 Glosa: mi amiga

En el primer grupo nominal, el informante empleó el adjetivo demostrativo masculino singular *'ce'* *'este'* para los sustantivos que comienzan con consonante en lugar de *'cet'* *'este'* que se usa para determinar los sustantivos masculinos singulares que comienzan con vocal o con *'h'* muda. En el segundo caso, el aprendiz utilizó el adjetivo posesivo femenino singular *'ma'* *'mi'* para los sustantivos que comienzan con consonante en lugar de *'mon'* *'mi'* que se emplea cuando el sustantivo es de género femenino singular, pero que comience con vocal o con *'h'* muda. Este fenómeno es un claro ejemplo de una sobregeneralización de la regla, ya que los estudiantes la aplicaron de manera general, sin tomar en cuenta sus restricciones, pues realizaron exitosamente la concordancia entre el sustantivo y el determinante, pero no tomaron en cuenta los casos en donde no se usan esos determinantes.

Otro elemento que es importante mencionar es la sobregeneralización del uso de la partícula partitiva después de una expresión de cantidad, por ejemplo:

F.P.: *beaucoup des activités
 F.M.: beaucoup d'activités
 Glosa : muchas actividades

Cabe señalar también que los informantes no han adquirido todavía la regla de la contracción de la preposición *'de'* y el artículo definido masculino, como lo ejemplifican los siguientes casos:

F.P.: *de le corps humain
 F.M.: du corps humain
 Glosa : del cuerpo humano
 F.P.: *de les animaux
 F.M.: des animaux
 Glosa : de los animales

En los grupos preposicionales anteriores, omitieron aplicar la regla de contracción entre la preposición y el artículo, a pesar de que esa misma regla existe en la L1 de los aprendices para el caso del artículo definido masculino singular, pero no para el artículo definido masculino plural, razón por la cual se podría hablar de un caso de interferencia para el segundo ejemplo.

Existe también un caso en donde el aprendiz aplica la regla de contracción entre la preposición y el artículo, pero conserva el artículo definido en la estructura como lo ilustra el siguiente ejemplo:

F.P.: *au le parc
 F.M.: au parc
 Glosa : al parque

En el caso anterior, el aprendiz aplica exitosamente la regla de contracción, pero no elimina el artículo definido en la oración. Esto muestra una adquisición parcial de la regla.

Existe también un caso en donde un aprendiz emplea un pronombre personal en función de sujeto en lugar de un tónico después de una preposición, como lo ilustra el siguiente ejemplo:

F.P.: *je apprends beaucoup avec ils.
 F.M.: j'apprends beaucoup avec eux.
 Glosa: yo aprendo mucho con ellos.

En la oración anterior, este fenómeno se debe probablemente a la interferencia de la L1, ya que en español se usan los mismos pronombres personales tanto como sujetos como después de una preposición.

En síntesis, es necesario recalcar que los informantes han interiorizado exitosamente la conjugación del presente de los verbos terminados en *-er* de la primera y tercera personas en singular, pero en el caso de los verbos irregulares se da una adquisición parcial de la regla, puesto que existen casos de sobregeneralización de la conjugación de los verbos terminados en *-er*, uso de infinitivo o la utilización de la conjugación de la tercera persona en singular para las otras personas.

Otro elemento importante es que no han interiorizado las funciones del pretérito perfecto, pues este tiempo verbal es reemplazado frecuentemente por el presente o por un verbo en infinitivo y tampoco han adquirido exitosamente la regla de la formación de este tiempo verbal, pues existen casos de sobregeneralización del auxiliar '*avoir*' 'haber' para los verbos que requieren del auxiliar '*être*' 'ser/estar'. También aparece el futuro próximo y el imperfecto en la interlengua de los aprendices; pero en el caso del imperfecto no han adquirido las funciones de este tiempo verbal, ya que es reemplazado en algunas ocasiones por el presente o por un infinitivo.

Otro punto relevante que hay que señalar es la omisión de la concordancia entre el sustantivo y el adjetivo, sobre todo en los casos en donde el adjetivo es invariable en género en español.

Por último, es necesario resaltar que aparece un número importante de determinantes en la interlengua de los aprendices, pero persisten todavía algunos casos de la utilización de la forma masculina para determinar los sustantivos de género femenino y también la sobregeneralización de la partícula partitiva

después de una expresión de cantidad. Tampoco han interiorizado la regla de la contracción entre el artículo y la preposición.

4.2.3. Aspecto léxico

En relación con el aspecto léxico de los aprendices de la Escuela República Francesa, es conveniente mencionar que han adquirido una cantidad importante de palabras que les permite realizar las siguientes tareas:

- una presentación personal,
- una descripción de la familia, del entorno escolar, del profesor, de los compañeros de clase o de sí mismos,
- una descripción de algunas actividades que realizan en el tiempo libre o en el fin de semana,
- una descripción del lugar de residencia,
- una descripción de la vestimenta que usa cotidianamente,
- una descripción de las preferencias alimentarias.

En cuanto a la presentación personal, utilizan diferentes estructuras que se presentarán a continuación: *je m'appelle* 'yo me llamo', *j'ai douze/treize ans* 'yo tengo doce/trece años', *j'ai...* 'yo tengo...', *j'habite à...* 'yo vivo en...', *je suis costaricien/costaricienne* 'yo soy costarricense', *j'aime/je déteste...* 'me gusta/no me gusta...', *j'étudie...* 'yo estudio...', *je suis...* 'yo estoy...'

Para el segundo aspecto, se presentará un cuadro en donde se resume el vocabulario empleado por los informantes:

Cuadro 21
Vocabulario empleado para la descripción de
la familia y del entorno familiar y escolar

Sustantivos	Glosa	Adjetivos	Glosa
Famille	Familia	Rapide	Rápido
Grand-mère	Abuela	Difficile	Difícil
Parents	Padres	Joli	Bonito
Mère/maman	Madre/mamá	Petit	Pequeño
Père	Padre	Grand	Grande
Enfant	Niño/niña	Intéressant	Interesante
Soeur	Hermana	Rigolo	Gracioso
Frère	Hermano	Fort	Fuerte
Professeur	Profesor	Beau	Guapo/bonito
Maitre/maitresse	Maestro/maestra	Long	Largo
Ami/amie	Amigo/amiga	Mort	Muerto

Copain/copine	Amigo/amiga	Peureux	Miedoso
Camarade	Compañero/a	Bon	Bueno
Ecole	Escuela	Préféré(e)	Preferido(a)
Université	Universidad	Content	Contento
Collège	Colegio		
Devoir	Tarea		
Musique	Música		
Sciences	Ciencias		
Mathématiques	Matemáticas		
Cantine	Comedor		
Ordinateur	Computadora		
Matière	Materia		
Etudiant	Estudiante		
Cours	Cursos		
Animal/animaux	Animal/animales		
Chien	Perro		
Tortue	Tortuga		
Oiseau	Pájaro		
Chat	Gato		
Cheveux	Cabellos		
Yeux	Ojos		
Electromécanicien	Electromecánico		
Vétérinaire	Veterinario		
Conducteur	Conductor		
Secrétaire	Secretaria		
Employé	Empleado		
Assistante	Asistente		
Homme d'affaires	Hombre de negocios		

Como se aprecia en el cuadro anterior, los aprendices han interiorizado casi todo el vocabulario de los diferentes miembros de la familia y de su entorno escolar. Además, poseen algunos adjetivos para describirlos; no obstante, se dan casos en los cuales los aprendices explican la ocupación de sus padres, por ejemplo:

F.P.: il travaille dans une lithographie

Glosa: él trabaja en una compañía litografía

F.P.: il est chargé de ranger les conteneurs.

Glosa: él es el encargado de acomodar los contenedores.

Recurren también a la traducción literal del español al francés, como en el siguiente caso:

F.P. : *femme de foyer

F.M. : femme au foyer

Glosa : ama de casa

En el ejemplo anterior, emplearon la preposición ‘*de*’ en lugar del artículo contracto ‘*au*’ ‘*al*’, debido a un calco léxico del español hacia el francés.

Con respecto al léxico de las actividades, se mostrará un cuadro con las principales acciones empleadas por los informantes para describir sus actividades cotidianas:

Cuadro 22
Vocabulario empleado para la descripción de las actividades cotidianas

Forma producida	Forma meta	Glosa
1. J'aime écouter de la musique.		Me gusta escuchar música.
2. Je reste à la maison.		Yo me quedo en la casa.
3. Je joue avec mes copains.		Yo juego con mis amigos.
4. Je parle avec mes amis.		Yo hablo con mis amigos.
5. Je joue dans le parc.		Yo juego en el parque.
6. *Je me levante.	Je me lève.	Yo me levanto.
7. *Je joue au play.	Je joue aux jeux vidéos.	Yo juego con los juegos de video.
8. *Je fais du skateboarding.	Je fais du skateboard.	Yo hago skateboarding.
9. Je regarde la télé.		Yo miro la tele.
10. J'aime faire de la peinture.		Me gusta pintar.
11. J'aime jouer aux cartes.		Me gusta jugar con las cartas.
12. J'allais à l'église.		Yo iba a la iglesia.
13. Je dormais.		Yo dormía.
14. Je n'ai pas vu ce film.		Yo no he visto esta película.
15. J'ai joué au football.		Yo he jugado al fútbol.
16. *J'ai allé à la plage.	Je suis allé à la plage.	Yo he ido a la playa.
17. Il mange.		Él come.
18. Il joue.		Él juega.
19. Il travaille.		Él trabaja.
20. Il étudie.		Él estudia.
21. Il boit...		Él bebe...
22. Il prend son petit déjeuner.		Él toma su desayuno.
23. *Il déjeuner.	Il déjeune.	Él almuerza.
24. Il s'est levé.		Él se ha levantado.
25. *Il s'est baigné.	Il s'est baigné.	Él se ha bañado.
26. *On fait Ø natation.	On fait de la natation.	Nosotros hacemos natación.

En el cuadro anterior, se puede observar que los informantes han interiorizado un léxico muy general que les permite exponer algunas actividades que realizan cotidianamente o que han hecho en las vacaciones. No obstante, existen algunos casos como en las oraciones 6 y 25 en donde emplean la base verbal de su L1 [lévant] y [baG] para formar una palabra en su L2, agregando el sufijo de flexión de la desinencia verbal '-e' de los verbos del primer grupo, lo cual da como resultado **levant -e* y **bagn -e*.

En los casos 7 y 8, los aprendices emplearon un préstamo del inglés '*play*' para '*jeux vidéos*' 'juegos de videos' y '*skateboarding*' en lugar de '*skateboard*' que es la palabra que se usa en francés para este deporte.

En cuanto a la descripción del lugar de residencia, los informantes conocen algunas palabras relacionadas con las diferentes partes de la vivienda y algunos objetos como *maison, chambre, bureau, cuisine, bains, piscine, jardin, télévision, armoire, lit, miroir, table, chaise, chaîne hi-fi, arbre, fleur, herbe, plante* 'casa, cuarto, oficina, cocina, baños, piscina, jardín, televisor, armario, cama, espejo, mesa, silla, equipo de sonido, árbol, flor, hierba, planta'; algunos colores como *jaune, noir, rose, rouge, marron, blanc, vert, orange* 'amarillo, negro, rosado, rojo, café, blanco, verde, anaranjado' y algunos adjetivos como *petit, grand, désordonnée, belle, joli* 'pequeño, grande, desordenada, bella, bonito'. Existen también algunos casos en donde recurren directamente a su L1 para hablar sobre algunas partes de la casa u objetos que se encuentran en su interior como 'portón, cuartos, closet, posters'. Además, se encontró un caso de un falso cognado '*dormitoires*⁶' utilizado por el aprendiz en su producción para referirse a la palabra 'cuarto/habitación/dormitorio'.

Por último, con respecto a la vestimenta y a la alimentación, es importante señalar que los aprendices son capaces de decir la manera de vestirse cotidianamente y de indicar los alimentos que ingieren. A continuación se presenta un cuadro que ejemplifica el léxico de la vestimenta y de la alimentación.

Cuadro 23
Vocabulario empleado para la vestimenta y la alimentación

Vestimenta y accesorios	Glosa	Adjetivos	Glosa	Alimentos y cantidad	Glosa
Jeans	Jeans	Elégant	elegante	Chocolat	Chocolate
Chaussettes	Medias	Violet	Violeta	Lait	Leche
Chemise	Camisa	Noir	Negro	Thé	Té
Pantalon	Pantalón	Blanc	Blanco	Gâteaux	Queques
Casquette	Gorra	Bleu	azul	Soupe	Sopa
T-shirt	Camiseta	Rouge	Rojo	Café	Café
Baskets	Tennis			Jus d'orange	Jugo de naranja
Short	Pantaloneta			Croissants	Croissants

Céréales	Cereales
Sandwich	Sandwich
Tomates	Tomates
Biscuits	Galletas
Tarte	Pastel
Pomme	Manzana
Riz	Arroz
Glaces	Helados

Se encontró también un caso en donde el aprendiz usó las diferentes reglas de formación de palabras del francés para crear una nueva palabra **chemissette* para la palabra *t-shirt*. Parece ser que el aprendiz tomó la base de la palabra *chemise* y le agregó un sufijo de diminutivo *-ette*, probablemente esto se deba a la interferencia de su L1, ya que en español, la palabra *camiseta* tiene como base *camisa* y el sufijo *-eta*.

Es importante mencionar también que los aprendices recurren en algunas ocasiones al género de su L1 para hacer la concordancia entre el adjetivo y el sustantivo o entre el determinante y el sustantivo, como lo muestra el siguiente cuadro:

Cuadro 24
Errores de género

Forma producida	Forma meta	Glosa
Au cantine	A la cantine	En el comedor
Une lit	Un lit	Una cama
Une t-shirt	Un t-shirt	Una camiseta
Premier année	Première année	Primer año

En todos los casos anteriores, los informantes se basaron en el género de su L1 para hacer la concordancia, mostrando de esta manera la interferencia de su L1.

Se encontraron también algunos casos de falsos cognados en las producciones orales de los aprendices, como lo ilustran los siguientes ejemplos:

F.P. : **une rate*

Glosa : un bazo

F.M.: un rat

Glosa : una rata

F.P.: **envier des textos*

Glosa : **envidiar textos*

F.M.: *envoyer des textos*

Glosa : enviar textos

En las estructuras anteriores, los estudiantes usaron palabras de su L1 que tienen formas parecidas a su L2, pero que tienen un sentido totalmente diferente de su L1.

Finalmente, se va a mostrar un cuadro con el microsistema de preposiciones que aparece en la interlengua de los aprendices de la Escuela República Francesa:

Cuadro 25
Microsistema de preposiciones

Forma producida	Glosa	Forma meta	Glosa
1. J'habite avec mes parents.	Yo vivo con mis padres.	J'habite avec mes parents.	Yo vivo con mis padres.
2. C'est très difficile pour moi.	Es muy difícil para mí.	C'est très difficile pour moi.	Es muy difícil para mí.
3. Il y a deux arbres de citron.	Hay dos árboles de limón.	Il y a deux arbres de citron.	Hay dos árboles de limón.
4. Après l'école, j'ai mangé.	Después de la escuela, yo he comido.	Après l'école, j'ai mangé.	Después de la escuela, yo he comido.
5. Je suis allé à l'école.	Yo he ido a la escuela.	Je suis allé à l'école.	Yo he ido a la escuela.
6. Quand j'ai été dans l'école...	Cuando yo he estado en la escuela...	Quand j'ai été dans l'école...	Cuando yo he estado en la escuela...
7. *Je fais de shopping.	Yo hago compras.	Je fais du shopping.	Yo hago compras.
8. *J'ai joué de basketball.	Yo he jugado basketball.	J'ai joué au basketball.	Yo he jugado basketball.
8. Il est en première année.	El está en primer año.	Il est en première année.	El está en primer año.
9. *Depuis l'école, il joue au football.	*Desde la escuela, él juega fútbol.	Après l'école, il joue au football.	Después de la escuela, él juega fútbol.
10. L'enfant est assis sur la chaise.	El niño está sentado en la silla.	L'enfant est assis sur la chaise.	El niño está sentado en la silla.
11. *Il est très fort dans le football.	El es muy bueno en el fútbol.	Il est très fort en football.	El es muy bueno en el fútbol.
12. *Dans le week-end, j'ai allé...	En el fin de semana, yo he ido...	Pendant le week-end, je suis allé...	Durante el fin de semana, yo he ido...
13. *Dans les vacances, j'allais à la plage.	En las vacaciones, yo iba a la playa.	Pendant les vacances, j'allais à la plage.	Durante las vacaciones, yo iba a la playa.
14. *Dans la récréation, je mange.	En el recreo, yo como.	Pendant la récréation, je mange.	Durante el recreo, yo como.
15. *J'habite en Taras.	Yo vivo en Taras.	J'habite à Taras.	Yo vivo en Taras.

Según las estructuras del cuadro anterior, los aprendices han interiorizado el uso de algunas preposiciones del francés como *à, en, dans, sur, après, avec, de,*

pour ‘en/a, en, en/dentro, sobre, después, con, de, para’. Sin embargo, existen casos en los cuales crean nuevas funciones para algunas preposiciones como ‘*dans*’ en los ejemplos 11, 12, 13 y 14, pues parece ser que esta preposición adquiere también la función de las preposiciones ‘*en*’ y ‘*pendant*’ ‘en’ y ‘durante’ en la interlengua de los aprendices. Esto también sucede con la preposición ‘*de*’ en los ejemplos 7 y 8 que adquiere la función de la partícula partitiva ‘*du*’ o del artículo contrato ‘*au*’. Además, se dan casos de calco léxico de la L1, como las oraciones 9 y 15. En la oración 9, el fenómeno es producido por un falso cognado de forma ‘*depuis*’ que se parece a la palabra del español ‘después’, pero en francés, ‘*depuis*’ significa ‘desde’ y la traducción de ‘después’ es ‘*après*’. En cuanto a la oración 15, el aprendiz emplea directamente la palabra del español ‘en’ en lugar de usar la preposición ‘*à*’ del francés.

En síntesis, es pertinente decir que los aprendices poseen un léxico que les permite desarrollar una conversación general de su vida cotidiana y de su entorno familiar y escolar, pues pueden realizar una descripción de sí mismos, su familia, su casa y sus actividades, entre otros. Sin embargo, persisten todavía algunos casos de falsos cognados y algunos otros en los cuales utilizan el género de su L1 para hacer la concordancia.

4.2.4. Aspecto fonológico y fonético

En cuanto a este aspecto, cabe señalar que los aprendices han adquirido un repertorio muy importante de sonidos consonánticos y vocálicos del francés. El siguiente cuadro muestra los sonidos que aparecen en la interlengua de los informantes de la Escuela República Francesa:

Cuadro 26
Los sonidos de los aprendices de la escuela República Francesa

Sonidos vocálicos	Ejemplos	Sonidos consonánticos	Ejemplos
[i]	[pisiŋ][ki]	[p][b]	[paRɑ̃][paRtisip] [sabl][abit]
[u]	[puR][zuR]	[t][d]	[sɑ̃tR][katR] [dø][di]
[a]	[aRbR][ale]	[k][g]	[matematik][kɑ̃tin] [gitaR][lɑ̃g]
[e][ɛ]	[tele][ekɔl] [apɛl][matjɛR]	[f][v]	[fɔR][frɛR] [vɛRt][ynivɛRsite]
[o][ɔ]	[boku][velo] [vɔkabyɛR][ɔdœR]	[ʃ][ʒ]	[ʃa][blɑ̃f] [ʒø][mɑ̃ʒe]

[ø][œ]	[pø][jø] [ɔʀdinatœʀ][flœʀ]	[l][ʀ]	[kɛlk][vil] [ʒuʀne][pɔʀt]
[y]	[etydje][yn]	[m][n]	[midi][ɛm] [pɛʀsɔn][nu]
[ã]	[mamã][grã]	[G]	[baʀn][ɛspajɔl]
[õ]	[mõ][võ]	[s]	[ɛksplike][krwasã]
[ə]	[lə][pəti]	[J] [w]	[palmje][pʀəmjeʀ] [nwaʀ][dwa]

No obstante, quedan todavía por adquirir el sonido vocálico [ɛ̃] y los sonidos consonánticos [z][ʏ]. En el caso del sonido [ə], no aparece de forma sistemática en la interlengua de los aprendices, puesto que existen contextos en donde este sonido es reemplazado por el sonido [e]: *cheveux* ‘cabellos’ *[ʃevø] en lugar de [ʃəvø], *que* ‘que’ *[ke] en lugar de [kə], *levé* ‘levantado’ *[leve] en lugar de [ləve], entre otros. Pero, los aprendices adquirieron exitosamente la regla de la desaparición del sonido [ə] cuando éste aparece en la última sílaba de una palabra o de un grupo rítmico, como lo muestran los siguientes ejemplos: *frères* ‘hermanos’ [frɛʀ] o *ses camarades* ‘sus compañeros’ [sekamarad].

En el caso del sonido vocálico [ɛ̃], éste es asimilado muchas veces al sonido [ã] como en las siguientes palabras: *bien* ‘bien’ *[bjã] en lugar de [bjɛ̃], *copain* ‘compañero’ *[kɔpã] en lugar de [kɔpɛ̃], *jardin* ‘jardín’ *[ʒardã] en lugar de [ʒardɛ̃]. En cuanto a la grafía ‘un’, ésta es pronunciada de la siguiente manera en algunas ocasiones *[un] en lugar de [ɛ̃], en otras ocasiones ésta es asimilada al sonido nasal, baja, posterior [ã].

En el caso del sonido consonántico fricativo, sonoro, alveolar [z], éste es asimilado totalmente al sonido consonántico fricativo, sordo, alveolar [s] como lo ilustran las siguientes palabras o grupos rítmicos: *bêtise* ‘tontería’ *[betis] en lugar de [betiz], *utiliser* ‘utilizar’ *[ytilise] en lugar de [ytilize], *des activités* ‘unas actividades’ *[dəsaktivite] en lugar de [dəzaktivite], *les animaux* ‘los animales’ *[lezanimɔ] en lugar de [lezanimɔ].

Por último, el sonido palatal, sonoro, aproximante, labial [y] es asimilado al sonido velar, sonoro, aproximante, labial [w], como lo ejemplifican las siguientes palabras: *suis* ‘soy’ *[swi] en lugar de [sɥi], *depuis* ‘desde’ *[depwi] en lugar de [dɛpɥi].

Otro fenómeno importante que se debe mencionar es que todos los aprendices realizan generalmente la “*liaison*” como en los siguientes ejemplos: *on espère* ‘se espera’ [ɔnɛspɛʀ], *un ordinateur* ‘una computadora’ [ɛnɔʀdinatœʀ].

En síntesis, es importante recalcar que los aprendices de la Escuela Republicana Francesa han adquirido casi todos los sonidos vocálicos y consonánticos del francés y realizan generalmente la ‘*liaison*’. Los sonidos que faltan por adquirir están en proceso de adquisición, como es el caso del sonido vocálico [ə], ya que este aparece en la interlengua de los informantes, pero no de forma sistemática, pues existen todavía casos en los cuales es asimilado al sonido [e].

5. Conclusiones

Es importante señalar que la interlengua de los aprendices de ambas escuelas es muy parecida en los niveles fonético-fonológico, morfosintáctico y léxico. A continuación, se va a mostrar un cuadro comparativo de la interlengua de ambos grupos de aprendices:

Cuadro 27
La interlengua de los aprendices de ambas escuelas

Tipo de reglas	Escuela Fernando Terán Valls	Escuela República Francesa
La estructura básica de la oración	Han adquirido el orden de los elementos básicos de la oración francesa: sujeto+verbo+complemento.	La mayoría ha adquirido el orden de los elementos básicos de la oración en francés, pero existen algunos casos de omisión de sujeto en la oración.
Los elementos internos en la estructura	Han internalizado parcialmente la regla de colocación de los pronombres personales en función de complemento y de los adverbios en la oración, ya que los colocan según el orden de la estructura de la L2 cuando hay un verbo conjugado en tiempo simple y en pretérito perfecto, pero cuando hay una perífrasis verbal los colocan según el orden de la estructura de la L1.	
La negación discontinua	Han interiorizado parcialmente la regla, ya que persisten todavía casos de omisión de la partícula negativa <i>'pas'</i> en la oración.	
Los elementos de subordinación y de coordinación	La aparición de diferentes elementos de coordinación y de subordinación para formar estructuras complejas en la interlengua de los aprendices, pero hacen calcos sintácticos de la L1 en cuanto a la utilización de las preposiciones.	
Los verbos regulares <i>'-er'</i> del presente del indicativo	Han adquirido la conjugación de los verbos regulares <i>'-er'</i> de la primera y tercera personas del singular.	
Los verbos irregulares	Han interiorizado parcialmente la regla, pues persisten todavía casos de sobregeneralización o de utilización de la conjugación de la tercera persona singular para las otras personas.	
El pretérito perfecto <i>'passé composé'</i>	No han internalizado las funciones del uso del <i>'passé composé'</i> , pero sí han logrado interiorizar las reglas de formación de este tiempo verbal.	No han internalizado las funciones del uso del <i>'passé composé'</i> y hay una adquisición parcial de las reglas de formación de este tiempo verbal, ya que existen casos de sobregeneralización

Los otros tiempos verbales	La aparición del futuro próximo y del presente progresivo en la interlengua de los aprendices.	del uso del auxiliar ' <i>avoir</i> ' para los verbos que se conjugan con el auxiliar ' <i>être</i> '. La aparición del futuro próximo y del imperfecto en la interlengua de los aprendices, pero no han adquirido las reglas del uso del imperfecto.
La concordancia entre sustantivo y adjetivo	No han adquirido la concordancia de género entre el sustantivo y el adjetivo calificativo.	Han adquirido parcialmente la regla de concordancia de género entre el sustantivo y el adjetivo calificativo, ya que suelen omitir el morfema de la marca del femenino cuando el adjetivo es invariable en género en español.
Los determinantes	Aparecen diferentes tipos de determinantes en la interlengua de los informantes, pero existen todavía casos en donde utilizan la forma masculina para determinar los sustantivos de género femenino. Tampoco han internalizado las restricciones de uso de la partícula partitiva, pues la emplean después de una expresión de cantidad o de una partícula negativa.	Aparecen diferentes tipos de determinantes en la interlengua de los informantes, pero existen todavía casos en donde utilizan la forma masculina para determinar los sustantivos de género femenino. Tampoco han internalizado las restricciones de uso de la partícula partitiva, pues la emplean después de una expresión de cantidad.
Los artículos contractos	No han internalizado la regla de contracción entre el artículo definido masculino y la preposición.	
Los pronombres tónicos	No han adquirido el uso de los pronombres tónicos después de una preposición, puesto que usan los pronombres personales en función de sujeto.	
El léxico	Poseen un vocabulario adecuado para realizar una presentación personal, una descripción de los miembros de la familia, del lugar de habitación, de entorno familiar y escolar, de la vestimenta que usan cotidianamente, de las actividades cotidianas, pero existen algunos casos de falsos cognados y recurren a veces a la L1 cuando desconocen la palabra en francés.	Tienen un léxico apropiado para hacer una presentación personal, una descripción de los miembros cercanos de la familia, del lugar de residencia, de entorno familiar y escolar, de la vestimenta, de las actividades cotidianas, pero existen algunos casos de falsos cognados.

Los sonidos vocálicos y consonánticos	Han adquirido casi todos los sonidos del francés. Sin embargo, les faltan por adquirir los siguientes sonidos: [ɛ̃], [ə], [z] y [y]. No todos los aprendices han interiorizado la regla de la 'liaison', puesto que existen algunos que no la realizan y otros que la realizan en algunos contextos.	Han interiorizado casi todos los sonidos del francés. No obstante, les faltan por adquirir los siguientes sonidos: [ɛ̃], [z] y [y]. En cuanto al sonido [ə], existe una adquisición parcial, ya que lo producen en algunos contextos. Los informantes realizan también la 'liaison'.
---------------------------------------	--	--

Después de comparar la interlengua de los aprendices de las dos escuelas, se puede mencionar que han adquirido una serie importante de reglas morfosintácticas, pero que todavía existe una serie de reglas que están en proceso de adquisición o no han sido internalizadas. En cuanto al nivel léxico, los dos grupos de aprendices han interiorizado un vocabulario conveniente para realizar algunas tareas relacionadas con su entorno personal, familiar y escolar. Por último, en relación con el nivel fonético-fonológico, ambos grupos de aprendices poseen en su interlengua casi la totalidad de los sonidos consonánticos y vocálicos de su lengua meta. Sin embargo, se podría presenciar un fenómeno de fosilización con respecto a los sonidos que todavía no han podido adquirir, ya que éstos son asimilados a otros sonidos de la L2 o usan los mismos sonidos que existen en la L1.

Notas

- 1 La sigla F.P. en este artículo quiere decir la forma producida por los aprendices.
- 2 La sigla F.M. quiere decir la forma meta.
- 3 Este pronombre tiene varios significados según el contexto en que se emplee, a saber, puede significar 'nosotros', 'todo el mundo' o se puede usar como forma impersonal (Poisson-Quinton, 2002).
- 4 Esta palabra es de género femenino en francés.
- 5 Este pronombre tiene varios significados según el contexto en que se emplee, a saber, puede significar 'nosotros', 'todo el mundo' o se puede usar como forma impersonal (Poisson-Quinton, 2002).
- 6 Esta palabra se refiere a 'somniafero', según el sitio: <http://fr.wiktionary.org/wiki/dormitoire>.

Bibliografía

- Corder, S.P. (1967). The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics*, 5, 161-169.
- Desrochers, Alain. (2008). *De l'orthographe à la lecture orale*. Ottawa: Université d'Ottawa.

- Doughty, Catherine J. y Michael H. Long. (2003). *The Handbook of Second Language Acquisition*. Washington D.C.: Blackwell Publishing Ltd.
- Fonseca, Aline. (2007). Análisis de la interlingua fónica. *Fónica*, vol. 3, 1-29.
- Gass, Susan M. (2001). *Second Language Acquisition An Introductory Courses*. 2a ed. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Giacomi, A. (2006). Appropriation d'une langue seconde en milieu naturel et interaction. *Skhole*, hors-série 1, 25-33.
- Gutiérrez, Esther. (2005). Análisis de la interlingua de italianos aprendices del español. *ELUA*, 19, 223-242.
- Klein, Wolfgang. (1990). *Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Léon, Monique. (1997). *La prononciation du français*. Paris : Nathan Université.
- Malmberg, Bertil. (1954). *La phonétique*. Paris: PUF.
- Moliner, María. (2008). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
- Pastor, Susana. (2001). *La concordancia en la Interlingua de los aprendices de español como lengua extranjera*. Alicante: Espagrafic.
- Rey-Debove, Josette. (2007). *Le nouveau petit Robert*. Paris: Le Robert.
- Saville-Troike, Muriel. (2006). *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Selinker, Larry. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209-31.
- _____ (1985). *Teacher's Manual Workbook in Second Language Acquisition*. Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Selinker, Larry y R. Mascia (2001). Interlanguage Speech Recognition by Computer: Implications for SLA and Computational Machines. *Applied Language Studies*, 19-55.
- Tramallino, Carolina P. (2009). Formas verbales irregulares en la interlingua de aprendientes de español como L2, en *La Interlingua de los aprendientes de español como L2*. Rosario: Juglaría.
- Yaguello, Marina. (2003). *Le grand livre de la langue française*. Paris : Seuil.

