

La Morfología Natural como marco teórico para explicar el aprendizaje de género y número en español por sinohablantes

Laura Zuheros Garrido - UNED
laurazuheros@gmail.com

Rebut / Received: 18/02/20

Acceptat / Accepted: 29/05/20

Resum. La Morfologia Natural com a marc teòric per a explicar l'aprenentatge de gènere i nombre en espanyol per sinoparlants. L'objectiu d'aquest treball és analitzar la capacitat explicativa de la Morfologia Natural per tal d'evidenciar les dades recollides en un estudi empíric sobre la concordança nominal de gènere i nombre en espanyol per part de sinoparlants de tres grups d'edat (nens, adolescents i adults) de nivell A1 que reben instrucció formal a l'Institut Cervantes de Pequín. L'espanyol i el xinès mandarí són llengües amb una gran distància lingüística, de manera que la morfologia flexiva de l'espanyol comporta una considerable dificultat per a aquests alumnes. Els resultats presentats indiquen que els errors de gènere són molt més freqüents que els de nombre i es justifiquen per principis universals (iconicitat, biunivocitat i transparència), i un patró de desenvolupament en tres etapes successives: premorfològica, protomorfològica i morfològica modularitzada.

Paraules clau: ELE, sinoparlants, concordança nominal, Morfologia Natural.

Abstract. Natural Morphology as a theoretical framework to explain the learning of gender and number in Spanish by Chinese speakers. The aim of this work is to analyse the explanatory capacity of Natural Morphology to render account of data collected in an empirical study regarding nominal agreement of gender and number in Spanish by Chinese speakers of three groups of A1-level learners (children, adolescents and adults) who receive formal instruction at the Instituto Cervantes of Beijing. Due to the high linguistic distance between Spanish and Mandarin Chinese, the inflectional morphology of Spanish entails considerable difficulties for Chinese-speaking students. The results show that errors in gender are significantly more frequent than errors in number and they are justified by universal principles (iconicity, biunivocality and

transparency), and a pattern of development in three subsequent phases: premorphological, protomorphological and morphological proper.

Keywords: SFL, Chinese speakers, nominal agreement, Natural Morphology.

1. Introducción

La concordancia es un fenómeno morfológico fundamental en español y en otras muchas lenguas, tanto románicas como de otras familias lingüísticas. A pesar de ello, el sistema flexivo no ha sido estudiado tan ampliamente como otros aspectos en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Entre los estudios con alumnado sinohablante de ELE (Español como Lengua Extranjera) concretamente, el tema de la concordancia se ha tratado de manera general en Cortés (2013), donde se explican las dificultades morfosintácticas que experimentan estudiantes universitarios por influencia de su lengua materna. Lin (2003) estudia errores en la concordancia de género y número entre artículo y sustantivo de alumnos taiwaneses universitarios de cuatro niveles diferentes a través de composiciones escritas. Gutiérrez (2013) realiza un estudio sobre la concordancia de la frase nominal, también en la producción escrita, de dos estudiantes de nivel intermedio que se encuentran en situación de inmersión en una universidad mexicana. No hemos encontrado, sin embargo, ninguna investigación sobre la concordancia en estudiantes sinohablantes de menor edad ni en un contexto no universitario. Por tanto, el estudio empírico que hemos realizado comparando grupos de niños, adolescentes y adultos en el Instituto Cervantes de Pekín supone una nueva aportación en este campo.

Partimos de la hipótesis principal de que la concordancia de género presentará más errores que la concordancia de número en aprendices sinohablantes de ELE por tratarse de un fenómeno más marcado o menos natural según los principios de la Morfología Natural. En consecuencia, nuestros sujetos se encontrarán en una fase más avanzada de adquisición de morfemas de número que de género. Asimismo, pretendemos confirmar como hipótesis secundarias que, en el plural, el alomorfo *-es* causará más dificultades que el alomorfo *-s*, y que los sustantivos inanimados cuya terminación no es transparente provocarán un mayor número de errores.

A continuación se incluye el marco teórico con el análisis de los principios universales de la Morfología Natural y las fases de adquisición de los morfemas flexivos. Seguidamente, se aborda el estudio empírico describiendo la metodología de investigación y se presentan los resultados en el uso de la morfología nominal del español de tres grupos de estudiantes sinohablantes de diferentes edades. Por último, el artículo concluye valorando la relevancia de la aplicación de la Morfología Natural a la adquisición de segundas lenguas en consonancia con nuestros resultados obtenidos.

2. Marco teórico

Lo *natural* en Lingüística se ha entendido de diferentes formas desde distintas perspectivas y corrientes teóricas; se ha relacionado con la frecuencia, la facilidad, la transferibilidad, la baja complejidad estructural, etc. En este trabajo, centrado exclusivamente en la morfología de género y número, se adoptarán las propuestas de la Morfología Natural, y consideraremos, siguiendo a Dressler (1999), que los elementos más naturales o menos marcados son más fáciles de aprender, más simples cognitivamente, accesibles de forma más sencilla y por ello universalmente preferidos. La Morfología Natural establece un conjunto de principios universales para explicar el grado de naturalidad de los fenómenos morfológicos, y define una serie de etapas por las que pasan todos los niños durante su adquisición de la morfología.

2.1. Principios universales

En el marco teórico de la Morfología Natural se han formulado tres principios universales que contribuyen a justificar las hipótesis anteriores, tanto la mayor dificultad de la concordancia de género frente a la de número para los estudiantes sinohablantes de todas las edades, como las predicciones sobre la dificultad de los diferentes alomorfos en las categorías de género y número.

2.1.1. Principio de iconicidad

Según este principio, la categoría morfológica menos marcada en su significado (entendido en un sentido amplio, tanto semántico como pragmático) será también la menos marcada formalmente en su significante. Existe, pues, un paralelismo entre ambos planos.

El número es un fenómeno más natural tanto por su significado (caracterizado por un alto grado de iconicidad) como por su significante (el singular carece de marca, presenta morfema cero, y el plural está marcado solo con dos alomorfos posibles: *-s* o *-es*). A pesar de algunas excepciones, las marcas de número son consistentes. La asignación de género, sin embargo, solo es icónica en el caso de seres vivos con sexo biológico (*hombre/mujer, gato/gata*), pero no en el resto de objetos inanimados, cuyo género no solo carece de un referente icónico, sino que tampoco permite un contraste entre dos miembros de un par, como ocurre con los sustantivos con sexo biológico.

2.1.2. Principio de biunivocidad

Según este principio, lo más natural consiste en que a un solo significado corresponda una sola forma.

La categoría de número no resultaría totalmente natural, porque presenta dos alomorfos. Pero la oposición de número supone en la casi totalidad de los nombres en español un contraste formal entre la presencia y ausencia de *-(e)s*: uno de los dos

morfemas de número, el singular, no requiere ninguna marca y puede utilizarse de forma genérica (no marcada) para aludir al otro morfema, el de plural (ej.: “el ser humano es racional”).

El género es mucho menos natural porque hay gran variedad de terminaciones que pueden servir tanto para masculino como para femenino (-o, -a, -ista, -e, -ar, -ón, etc.) en referentes con sexo biológico o inanimados. De aquí se desprende la dificultad en palabras como *sofá* o *mano*, que tienen un morfema contrario a este principio (femeninos distintos de -a, masculinos distintos de -o).

2.1.3. Principio de transparencia

Este principio indica que las formas más naturales son aquellas en las que no hay fenómenos de opacidad que dificulten la percepción y el procesamiento.

El número es transparente en el sentido de que expresa un significado perceptible y fácilmente procesable de ‘uno’ o ‘varios’: el morfema de plural aporta información semántica. Sí que manifiesta opacidad en nombres colectivos (*gente, ropa...*) que, a pesar de expresar pluralidad semántica, formalmente se expresan en singular; también en formas como *gafas, análisis* o *pantalones*, que pueden indicar tanto ‘uno’ como ‘varios’. Podemos esperar que estas excepciones generen dificultades a los aprendices de español.

El género solo es transparente en los referentes que tienen sexo biológico. Para el resto se trata de una asignación arbitraria, donde el morfema de género no aporta información semántica, y la asignación morfológica debe hacerse sin ninguna ayuda perceptiva. Por eso es esperable un nivel de dificultad más generalizado que en el número.

La interacción entre estos principios ha permitido a la Morfología Natural explicar los patrones de adquisición y desarrollo de la morfología en lengua materna. Consideramos que también pueden arrojar luz al aprendizaje en lenguas extranjeras, especialmente cuando la transferencia desde la L1 es improbable como ocurre con el chino, carente de flexión para marcar el género y el número.

2.2. Fases en la adquisición de los morfemas flexivos en el marco de la Morfología Natural

Los primeros estadios de desarrollo lingüístico carecen de morfología, que se va desarrollando progresivamente como consecuencia del contacto con el *input*, a medida que se va descubriendo una red de relaciones regulares entre forma y función. Dressler y Karpf (1995) establecen tres fases en ese proceso.

2.2.1. Fase premorfológica

Se trata de una fase inicial en la que el sistema de morfología no ha comenzado a desarrollarse. El aprendiz se limita a emitir palabras con contenido comunicativo. Si se utilizan formas morfológicas, se hace aún de un modo improductivo y asistemático; esas formas constituyen parte del léxico como un todo no analizado. En el ámbito de ELE,

de forma similar, en esta fase asumimos que el aprendiz de ELE puede producir formas flexionadas de nombres, pero que no se han construido con patrones lingüísticos, sino que son formas aprendidas de memoria en las que el sufijo no se interpreta semánticamente.

Un claro ejemplo de esta fase, procedente de nuestro corpus, sería el siguiente, producido por una niña: *Cuatro mesa rojo, negro, amarillo, gris*. Como se puede observar, la estudiante se limita a nombrar el léxico que conoce, pero sin ningún tipo de concordancia; no añade el morfema de plural al sustantivo, ni tampoco cambia la terminación de los colores en relación con el género femenino necesario para la concordancia. Influida por su lengua materna, el mandarín, que carece de flexión de género, la estudiante hace uso generalizado del masculino en todos los ámbitos en esta fase inicial. Por tanto, la opción más natural o cognitivamente más accesible parece alinearse con la que ocurre con mayor frecuencia en el *input* de la lengua que aprende.

2.2.2. Fase protomorfológica

En esta fase comienza a desarrollarse el sistema gramatical, la morfología. Se produce una reorganización (a través de una “disociación”, en palabras de Karpf, 1994) de los diferentes elementos en distintos grupos y el niño, en nuestro caso el aprendiz de ELE, empieza a construir de forma creativa modelos y reglas morfológicas, por analogía o sobregeneralización, lo que produce la aparición de los primeros microparadigmas flexivos, incluyendo al principio los elementos más naturales.

Marrero y Aguirre (2003), en su estudio sobre la adquisición del número, diferencian dos fases:

- Marca única: cuando el morfema de plural aparece solo en un elemento de la emisión, normalmente en el nombre. Ejemplo: *Dos sillas *rojo*.
- Extensión de la marca: gradualmente el uso del plural va siendo más frecuente y el aprendiz comienza a producir más de una marca por unidad de habla para indicarlo. Ejemplo: *Tres teléfonos *negro pequeños*.

El patrón seguido para el género sería el mismo. El morfema de femenino comienza por aparecer en un único elemento para extenderse, progresivamente, a otros elementos del enunciado.

2.2.3. Fase de morfología modularizada

Esta fase correspondería con el sistema nativo adulto, ya que se flexibilizan las reglas (desaparecen las sobregeneralizaciones) y se minimizan los errores. En lo que respecta a nuestro grupo de estudio, los aprendices de nivel A1 no han alcanzado esta fase.

3. Estudio empírico

Hemos estudiado la producción oral de concordancia nominal en español en un corpus inducido con tres grupos de estudiantes del Instituto Cervantes de Pekín: 90

niños, 90 adolescentes y 90 adultos, todos de nivel A1. En este artículo nos centraremos en el análisis de la concordancia nominal de género y número en sinohablantes, aunque este trabajo se enmarca en un estudio más amplio en el que se analiza asimismo el comportamiento de la variable edad.

3.1. Metodología

Con el objetivo de comparar la concordancia nominal en la producción oral de estudiantes sinohablantes de distintas edades, se diseñaron tres tareas de descripción de láminas (véase Apéndice), de complejidad creciente. Aquí, no obstante, se presentarán juntos los resultados de las tres. Todas las tareas propuestas buscaban que la producción oral del alumnado fuera espontánea y evitar una memorización previa y ensayada de frases correctas gramaticalmente que los alumnos se limitaran a reproducir. Este inciso es importante porque interesa medir su grado de corrección en la concordancia nominal y, por tradición educativa, los estudiantes sinohablantes están acostumbrados a un aprendizaje memorístico de fragmentos.

La implementación de las tareas permitió recoger 270 grabaciones que posteriormente fueron transcritas y codificadas con una adaptación del sistema CHAT, perteneciente al proyecto CHILDES (*Child Language Data Exchange System*), creado y desarrollado por el profesor MacWhinney (1995). Algunos de los códigos se adaptaron libremente para el uso concreto de nuestros datos como en el caso de omisiones (de género y número), sustituciones (de género y número) y adiciones (de género y número).

En el tratamiento estadístico de los datos utilizamos pruebas paramétricas de contraste de hipótesis, tanto la *t de Student* para muestras independientes como el análisis de varianza (ANOVA). Además, se aplicó la prueba estadística de Chi-cuadrado (χ^2) de Pearson para comprobar la significatividad de la clasificación de los sujetos en fases.

Para comprobar la fiabilidad de la transcripción y de la codificación, dos expertos realizaron el 70% del análisis de errores para validar las muestras. Se trataba de dos profesores del mismo centro, familiarizados con la interlengua de los estudiantes sinohablantes, a quienes se proporcionó una información básica sobre los objetivos del estudio y la tipología de errores utilizada. Una tercera experta realizó el 30% de las transcripciones con el mismo objetivo. El análisis de los expertos resultó muy consistente con el de la investigadora, no apreciándose diferencias significativas en la comparación de sus resultados.

La recogida de datos se realizó a lo largo de dos cursos académicos (2015-2016 y 2016-2017), en tres periodos lectivos trimestrales. El curso anterior (2014-2015) sirvió para el pilotaje de la experiencia. Este análisis preliminar, que contó con la participación de 43 sujetos (18 niños, 12 adolescentes y 13 adultos), se realizó con el fin de comprobar la adecuación del diseño de las tareas a todos los grupos de edad, focalizando en la validez del *input* visual y en la comprensión de las instrucciones por parte del alumnado. Se fueron encontrando aspectos mejorables y realizando los

ajustes pertinentes en las tres tareas, lo que supuso un pilotaje de varias fases. Los datos obtenidos en el estudio piloto no se incluyeron en el corpus de la investigación. El total de muestras recogidas ascendió a 310, pero solamente se tuvieron en cuenta las 270 mencionadas (90 por grupo etario).

3.2. Resultados y discusión

Se presentaron 2.250 ítems con los que se elicitó un total de 25.537 elementos, de los cuales se analizaron 21.852 morfemas nominales en sustantivos y sus modificadores.

Los 21.852 morfemas nominales analizados (6.920 de niños + 7.473 de adolescentes + 7.459 de adultos) fueron clasificados en aciertos y errores de concordancia tanto de género como de número (véase Tabla 1 a continuación). Puesto que nuestro objetivo es medir la competencia en la lengua meta, se consideran aciertos las emisiones que presentan una concordancia correcta, y errores las que no presentan la concordancia correcta, aunque sí pueda aparecer asignación del morfema en uno o varios elementos.

TABLA 1. ANÁLISIS DE LA CONCORDANCIA NOMINAL

	Aciertos	Errores
Género	6.821 = 77.9%	1.930 = 22,1%
Número	12.137 = 92.6%	964 = 7,4%

Lo primero que se desprende de estos datos es que, a pesar de que el chino no es una lengua flexiva, los estudiantes sinohablantes de español son capaces de incorporar morfemas de género y número desde el nivel A1, pues el número de aciertos supera llamativamente al de errores.

Por otro lado, se observa que los errores de género son mucho más frecuentes que los de número (algo detectado en estudios previos con aprendices de español: Bruhn de Garavito & White, 2002; Cooper, 2008; Fleissig, 2009; González & Trujillo, 2016; Vázquez, 1991; White, Valenzuela, Kozłowska-Macgregor, & Leung, 2004), lo que nos lleva a afirmar que, siguiendo los principios de la Morfología Natural, el género es un rasgo más marcado y menos natural que el número.

3.2.1. Análisis de errores de género y número en relación con la variable edad

Con respecto a la corrección gramatical en la concordancia nominal, si bien la diferencia varía en cada una de las edades, en todos los grupos la tasa de errores de género es más elevada que la de número, tal y como muestra el Gráfico 1.

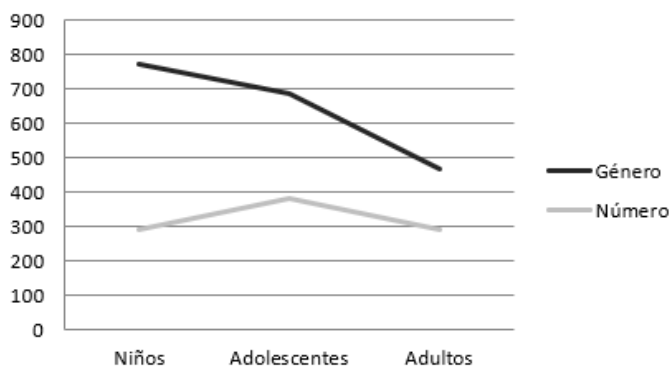


GRÁFICO I. TASAS DE ERROR POR GRUPO ETARIO.

Los resultados indican también (véase Tabla 2) que la variable de género correlaciona con la edad. Los niños cometen más errores que los adolescentes (aunque la diferencia entre ambos no es significativa) y estos a su vez cometen más errores que los adultos (cuyos resultados son significativamente diferentes de los de adolescentes y niños). En cambio, la variable de número no presenta este perfil; tiene unas tasas de error similares en los tres grupos (no hay diferencias estadísticamente significativas entre ellos). Por tanto, la tendencia en el género es de un claro descenso a medida que se incrementa la edad de los aprendices, mientras que en el número no se observa ninguna tendencia que diferencie los tres grupos.

TABLA 2. SIGNIFICATIVIDAD DE LAS DIFERENCIAS. ANOVA DE UNA SOLA VÍA

		Niños-adolesc	Adolesc-adultos	Niños-Adultos
Género	p	0,421	**0,005	**0,002
Número	p	0,081	0,054	0,967

3.2.2. *Los alomorfos del plural*

En una fase premorfológica, los aprendices no utilizan los morfemas de número; de ahí que la mayor parte de sus errores sean de omisión (uso indiscriminado del singular). A medida que son más conscientes de la gramaticalización, los estudiantes comienzan a aplicar las reglas y se producen sobregeneralizaciones.

Observando los errores de nuestro corpus recogidos en la Tabla 3, estamos en condiciones de concluir que todas las sustituciones que se producen son las del uso de *-s* en lugar de *-es*, pero no aparece ningún caso al contrario. Esto se puede deber, siguiendo el principio de iconicidad, a que el alomorfo *-s* es más natural que el alomorfo *-es*, pues este último contiene una mayor marca formal. Los estudiantes

emplean un sistema de reglas de formación del plural que no abarca, en un primer estadio, las palabras que lo hacen en *-es* asimilándolas así a las otras reglas productivas (*-s* o \emptyset). Por tanto, podemos confirmar la hipótesis de que el alomorfo *-es* causará más dificultades que el alomorfo *-s*.

TABLA 3. ERRORES DE SUSTITUCIÓN DE ALOMORFO

Errores de sustitución de alomorfo		
Marrons	Movils	Azuls
Espanòls	Movis	Rectangulars
Espanòs	Colors	Estudiants

Los resultados obtenidos coinciden con los de L1 de autores como Derwing y Baker (1979, cit. en Pérez-Pereira, 1989) y Pérez-Pereira (1989) con niños españoles. También coinciden con los resultados de Lázaro, Nieva, Moraleda y Garayzábal (2013), en los que se demuestra que los estímulos que requieren del alomorfo *-s* se pluralizan con menor tasa de error que aquellos otros que requieren del alomorfo *-es*. No hemos encontrado, no obstante, ninguna referencia al estudio de los alomorfos del plural con hablantes de español L2, por lo que consideramos relevante este primer acercamiento con sinohablantes.

3.2.3. La transparencia del género

Para corroborar la hipótesis de que los sustantivos cuya terminación no es transparente causarán mayor dificultad a los aprendices, hemos comparado sus porcentajes de error con el total de errores de género en nuestro corpus (sin distinción alguna de la terminación), y los datos porcentuales que se muestran en el Gráfico 2 muestran que la hipótesis parece cumplirse en todos los grupos de edad.

Aunque no son muchas las investigaciones con hablantes de chino que se centran en nombres de género no transparente, los resultados de nuestra investigación llegaron a las mismas conclusiones que los estudios de Lin (2003) y Yang (2016).

De los nombres de género no transparente, uno de los que causa mayor dificultad en nuestra investigación es *sofá*, pues contiene un morfema contrario al principio de biunivocidad, es decir, la marca *-a*, canónicamente asociada al femenino, induce a generalizaciones erróneas del tipo **una sofá*. En su investigación de 2012, Ayres también partía de la hipótesis de que los nombres contrarios al principio de biunivocidad serían los que causarían mayor número de errores. Sin embargo, resultaron ser los que tuvieron una concordancia más precisa, seguidos de los nombres transparentes. Por tanto, su hipótesis no se confirmó, pero la autora relaciona el resultado con el esfuerzo adicional de los estudiantes al aprender este tipo de excepciones o también por la naturaleza de estos sustantivos en el estudio concreto.

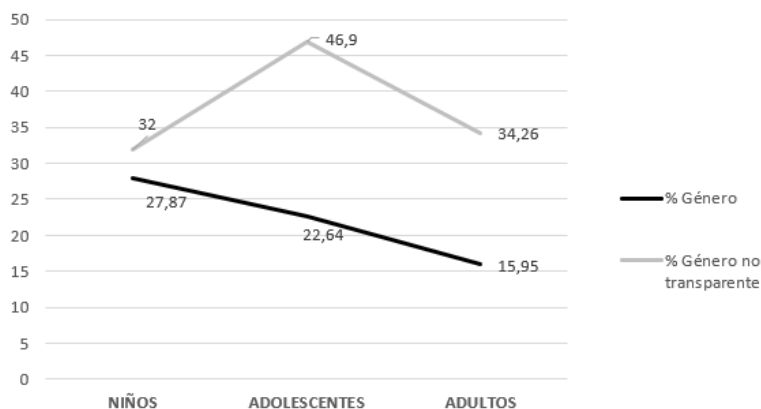


GRÁFICO 2. ERRORES DE GÉNERO Y GÉNERO NO TRANSPARENTE POR GRUPO DE EDAD (%).

En cuanto a los adjetivos, los errores más destacables son los relacionados con los de una única terminación que presentan una sola forma para los dos géneros (*mesa verde, libro verde*). Entre las emisiones de nuestros sujetos encontramos errores morfológicos como **granda* por grande, o **grisa* por gris. En ambos casos, los estudiantes aplican reglas generales, de sustitución y adición respectivamente, como procedimientos para la formación del femenino.

3.2.4. Fases en la adquisición de los morfemas flexivos

En lo referido a las fases de adquisición establecidas por la Morfología Natural, realizamos una clasificación de las emisiones de la tarea 3 (la más productiva) por grupo de edad. Para ello, establecimos unos criterios siguiendo el ya mencionado trabajo de Marrero y Aguirre (2003) con su subdivisión de la fase protomorfológica en dos:

- Fase premorfológica (no concordancia): incluimos en esta fase a los sujetos cuyas emisiones presentan un porcentaje de 70% o superior de omisiones en número y sustituciones en género.
- Fase protomorfológica 1 (concordancia simple): incluimos en esta fase a los sujetos en cuyas emisiones existe al menos un 70% de concordancia nominal en un elemento.
- Fase protomorfológica 2 (concordancia múltiple): incluimos en esta fase a los sujetos cuyas emisiones presentan el morfema (de género o número) en más de un elemento y la concordancia es correcta, en una proporción de al menos el 70% de las emisiones.

A partir del Gráfico 3 y el Gráfico 4, extraídos del análisis de las emisiones, podemos observar lo siguiente:

- Nuestra muestra presenta un estadio más avanzado de desarrollo morfológico en número (mayoría de emisiones en concordancia múltiple) que en género (mayoría de emisiones en concordancia simple), lo que supone una confirmación más de la hipótesis principal.
- En número se observa un mismo patrón en los tres grupos de edad; la mayor parte de las emisiones se corresponden con la fase más avanzada, lo que muestra que la concordancia múltiple ha sido adquirida por los sujetos. En género, en cambio, la mayoría de los sujetos en los tres grupos de edad está en alguna de las fases protomorfológicas (de concordancia simple o múltiple), pero no hay un predominio de ninguna de las dos, es decir, las diferencias entre ellas no son significativas. Por tanto, aunque hay una mayoría clara que ve la necesidad de establecer la concordancia, los estudiantes no han sido capaces de extenderla a más de un elemento.

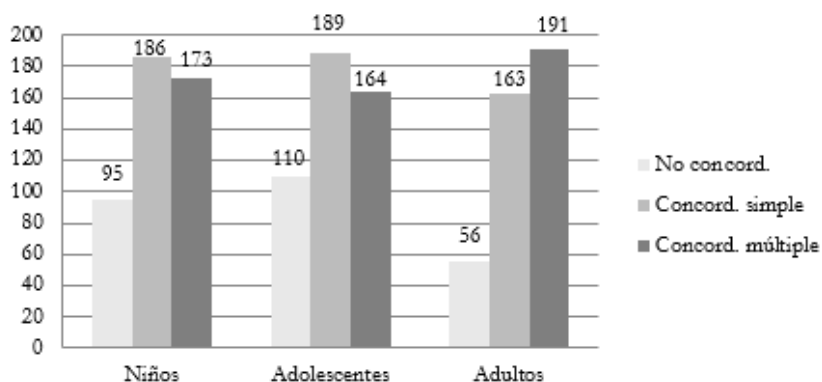


GRÁFICO 3. FASES DE LA MORFOLOGÍA NOMINAL EN GÉNERO.

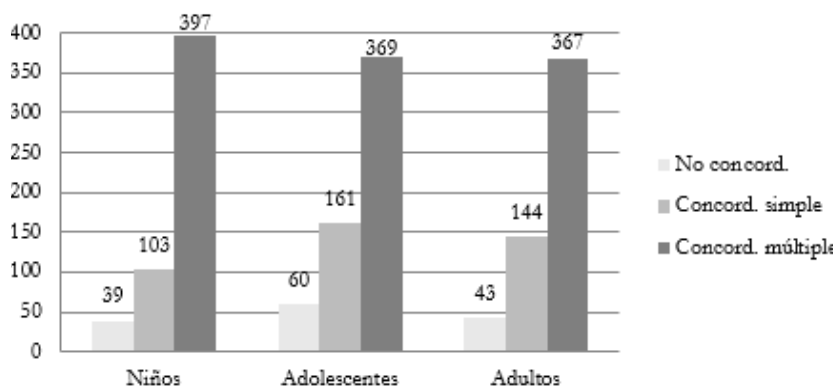


GRÁFICO 4. FASES DE LA MORFOLOGÍA NOMINAL EN NÚMERO.

4. Conclusiones

Tras el análisis de las muestras de producción oral de los estudiantes del Instituto Cervantes de Pekín, corroboramos la complejidad de la morfología nominal en español pero, al mismo tiempo, destacamos las bajas tasas de error tratándose de alumnado de nivel inicial (A1) con un limitado tiempo de instrucción en el momento de la investigación (máximo 120 horas), y más aún cuando un documento de referencia de tal importancia como es el MCER (Marco Común Europeo de Referencia) establece en su apartado de competencia gramatical la concordancia de género y número, explicitando que, aun en el nivel A2, el estudiante “sigue cometiendo errores básicos sistemáticamente [...] y olvida mantener la concordancia” (Consejo de Europa, 2002, p. 111).

Los resultados aquí presentados indican que los errores de género son mucho más frecuentes que los de número, confirmando la capacidad explicativa de los principios de iconicidad, biunivocidad y transparencia de la Morfología Natural. Asimismo, estos principios universales son válidos para explicar la naturalidad de los diferentes morfemas dentro de las categorías de género y número.

Nuestro trabajo supone, por tanto, un acercamiento a la realidad del aula con sinohablantes de diferentes edades, y consideramos que los resultados obtenidos abren nuevas perspectivas de estudio en la aplicación de la Morfología Natural a la adquisición de segundas lenguas.

5. Referencias bibliográficas

- Ayres E.M. (2012). *Influences on gender agreement in adjectives among adult learners of Spanish*. (Tesis doctoral). University of Georgia. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/78d7/3c53ba546b916afb6ed72266ace82ec291e7.pdf>
- Bruhn de Garavito, J., & White, L. (2002). “The Second Language Acquisition of Spanish DPs: The Status of Grammatical Features”. En A.T. Pérez-Leroux y J. Muñoz-Liceras (Eds.), *The Acquisition of Spanish Morphosyntax: The L1/L2 connection* (p. 153–178). Dordrecht: Kluwer.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Cooper, M. (2008). An Error Analysis of Written Spanish Language in Secondary School Students in Trinidad. *Biennial Cross-Campus Conference in Education*, 23-26. The University of West Indies, St. Augustine. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.818.3794&rep=rep1&type=pdf#page=209>
- Cortés, M. (2013). Dificultades lingüísticas del español para los estudiantes sinohablantes y búsqueda de soluciones motivadoras. *Monográficos SinoELE*, 10, 173-208.

- Dressler, W. U. (1999). What is *Natural* in Natural Morphology (NM)? *Prague Linguistic Circle Papers*, 3, 135-144.
- Dressler, W. U. & Karpf, A. (1995). "The Theoretical Relevance of Pre-and Protomorphology in Language Acquisition". En G. Booij y J. van Marle (Eds.), *Yearbook of Morphology 1994* (p. 99-122). Dordrecht: Springer.
- Fleissig, D. (2009). *El análisis de los errores de la concordancia de los estudiantes universitarios anglohablantes: un estudio del aprendizaje del español como segunda lengua*. (Tesis). University of Michigan. Recuperado de https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/63917/fleissig_danielle_2009.pdf?sequence=1
- González, M. & Trujillo V.C. (2016). El aprendizaje de la concordancia en español como lengua extranjera en contexto universitario multilingüe: el caso de estudiantes jamaicanos. *Boletín de Lingüística*, XXVIII (45-46), 27-43.
- Gutiérrez, D. (2013). La concordancia de la frase nominal por los sinohablantes aprendices de español como segunda lengua. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 15(1), 76-84. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3057/305728570006.pdf>
- Karpf, A. (1994). "Chaos and Order in Morphology". En L. Tonelli y W. Dressler (Eds.), *Natural Morphology. Perspectives for the Nineties* (pp. 7-20). Padua, Italia: Unipress.
- Lázaro, M., Nieva, S., Moraleda, E., & Garayzábal, E. (2013). Procesamiento morfológico y formación del plural en niños con desarrollo típico. *Didácticas Específicas*, 8, 65-80.
- Lin, T. (2003). *La adquisición y el uso del artículo por alumnos chinos*. (Tesis doctoral). Universidad de Alcalá. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:10537365-dd8f-48bf-b15f-3d97503851eb/2005-bv-04-16tzu-ju-pdf.pdf>
- MacWhinney, B. (1995). *The CHILDES project: Tools for analyzing talk*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Marrero, V. & Aguirre, C. (2003). Plural acquisition and development in Spanish. *Linguistic Theory and Language Development in Hispanic Languages: Papers from the 5th Hispanic Linguistics Symposium 2*, 275-296. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Victoria_Marrero/publication/267995842_Plural_Acquisition_and_Development_in_Spanish/links/550b3cd70cf290bdc111de7a.pdf
- Pérez-Pereira, M. (1989). The acquisition of morphemes: Some evidence from Spanish. *Journal of Psycholinguistic Research*, 18(3), 289-312. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Miguel_Perez-Pereira2/publication/20408790_The_acquisition_of_morphemes_Some_evidence_from_Spanish/links/0fcfd5096a87dd3570000000/The-acquisition-of-morphemes-Some-evidence-from-Spanish.pdf
- Vázquez, G. (1991). *Análisis de errores y aprendizaje de español/lengua extranjera*. Frankfurt: Peter Lang Pub Incorporated.

- White L., Valenzuela, E., Kozłowska–Macgregor, M., & Leung, Y. K. I. (2004). Gender and number agreement in nonnative Spanish. *Applied Psycholinguistics*, 25(1), 105-133. Cambridge University Press. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Elena_Valenzuela4/publication/231872457_Gender_and_number_agreement_in_nonnative_Spanish/links/5a5fe6e0a6fdcc21f487922f/Gender-and-number-agreement-in-nonnative-Spanish.pdf
- Yang, J. (2016). *El género gramatical en una gramática del español como segunda lengua*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/40011/1/T37963.pdf>

Apéndice: Tareas de descripción para los informantes (imágenes a color en la investigación)

Tarea 1: descripción física






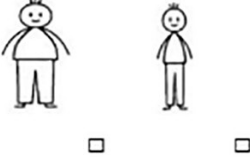

ALUMNO A

Describe el dibujo de esta persona a tu compañero:



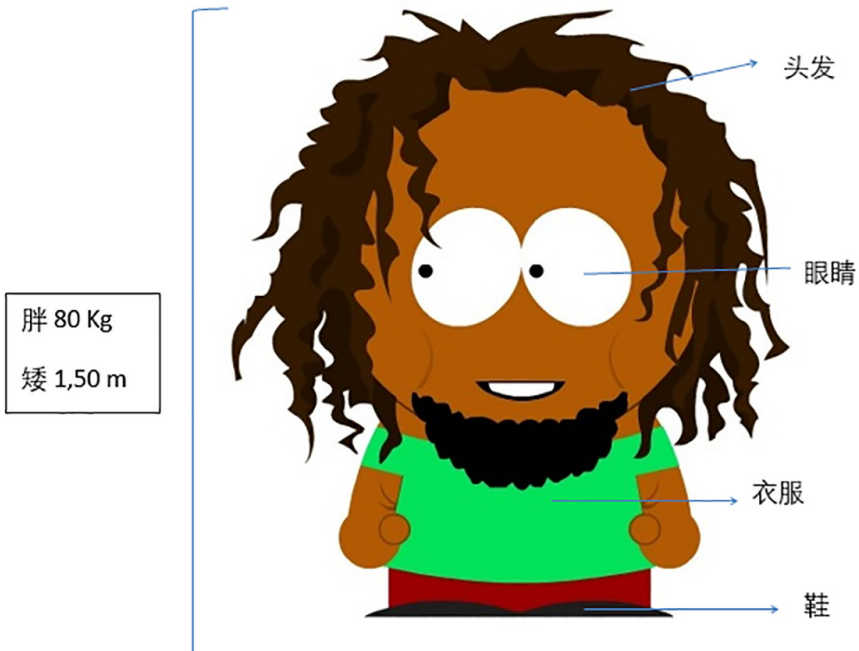
ALUMNO B

Completa con la información del dibujo de tu compañero

<p>Pelo</p>		<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> </div> 
		
<p>Ojos</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> </div>  <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> </div>	
<p>Cuerpo</p>		
<p>Ropa</p>	 <p>Color:</p>	




















ALUMNO B

Describe el dibujo de esta persona a tu compañero:



ALUMNO A

Completa con la información del dibujo de tu compañero

Pelo	 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 
	<input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>
Ojos	<input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>	
Cuerpo	<input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> 	<input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> 
	<input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>	
Ropa	Color:	

Tarea 2: familia



爸爸	他是西班牙人 他是老师 他很高 他很帅 他的头发黄黄的 他是卷发 他的眼睛黑黑的
妈妈	她不是西班牙人,她是英国人 她是老师 她很矮 她很漂亮 她的头发红红的 她是直发 她的眼睛是褐色的
姐姐	她 5 岁 她很瘦 她很漂亮 她是黄头发 她的头发很长 她的眼睛绿绿的
弟弟	他很小 他胖胖的 他的头发又黄又直 他的头发很短 姐姐和弟弟都是学生
爷爷, 奶奶	他们是西班牙人 他们很老 他们的头发白白的 他们戴眼镜

Traducción para el lector

Papá	Es español Es profesor Es alto Es guapo Tiene el pelo rubio Tiene el pelo rizado Tiene los ojos negros
Mamá	No es española, es inglesa Es profesora Es bajita Es guapa Es pelirroja Tiene el pelo liso Tiene los ojos marrones
Hermana	Tiene 5 años Es delgada Es guapa Es rubia Tiene el pelo largo Tiene los ojos verdes
Hermano	Es pequeño Es gordito Tiene el pelo rubio y liso Tiene el pelo corto La hermana y el hermano son estudiantes
Abuelo, abuela	Son españoles Son mayores Tienen el pelo blanco Llevan gafas

Tarea 3: objetos

¿Qué hay? 有什么? ¿Cuántos? 几个? ¿Cómo es? 怎么样?

