



**UNIVERSIDAD DE JAÉN**  
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

# **DIFICULTADES FRECUENTES DEL ESPAÑOL PARA APRENDICES FRANCÓFONOS**

**Alumno/a:** **María Trinidad González Sáez**

**Tutor/a:** Mercedes Roldán Vendrell  
**Dpto.:** Lingüística general

**Julio, 2019**

## Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. CARACTERIZACIÓN TIPOLOGICA DEL ESPAÑOL Y EL FRANCÉS.....	5
2.1 Tipología del orden de palabras .....	5
2.2 Tipología morfológica .....	7
3. ESTUDIO DE LAS DIFICULTADES MÁS FRECUENTES DEL ESPAÑOL PARA APRENDICES FRANCÓFONOS.....	8
3.1 Cuestionario y recogida de datos .....	9
3.2 Resultados obtenidos .....	12
3.3 Confusión entre los verbos <i>ser</i> y <i>estar</i> .....	13
3.4 Errores en cuanto al uso del <i>imperativo</i> .....	16
3.5 Errores en cuanto al uso de preposiciones ( <i>a/en</i> ) y ( <i>por/para</i> ).....	18
3.6 Confusión entre el <i>pretérito indefinido</i> y el <i>pretérito perfecto</i> .....	23
4. PROPUESTA DIDÁCTICA. EJERCICIOS PARA EL TRATAMIENTO DE ALGUNAS FORMAS GRAMATICALES EN LA CLASE DE <i>ELE</i> .....	25
4.1 <i>Ser</i> y <i>estar</i> .....	26
4.2 <i>Imperativo</i> .....	27
4.3 Preposiciones ( <i>a/en</i> ) y ( <i>por/para</i> ) .....	28
4.4 <i>Pretérito indefinido</i> y <i>pretérito perfecto</i> .....	29
5. CONCLUSIÓN .....	30
6. BIBLIOGRAFÍA.....	31

## **RESUMEN**

El siguiente trabajo, *Dificultades frecuentes del español para aprendices francófonos*, propone el análisis y estudio de algunas de las dificultades más frecuentes del español para los estudiantes francófonos. En primer lugar, he realizado una caracterización tipológica de la lengua francesa y la lengua española. Asimismo, para poder llevar a cabo el estudio, he considerado necesario elaborar un test y una actividad destinada a aprendices francófonos. Y por último, en el cuarto capítulo, presentaré una propuesta didáctica que permita a los alumnos mostrar su competencia en la expresión escrita no solo a nivel gramatical, sino también a nivel léxico, con ejercicios comunicativos y estructurales.

**Palabras clave:** Enseñanza de ELE, aprendices francófonos, análisis de errores, análisis contrastivo, dificultad.

## **ABSTRACT**

This work, *Frequent difficulties of Spanish for francophone learning*, proposes the analysis and study of some of the difficulties of Spanish learners that occur more frequently in francophone students of ELE. Firstly, I have made a typological characterization of the French language and the Spanish language. In order to carry out the study, I also considered it necessary to develop a test and an activity for francophone students. And finally, in the fourth chapter, I will present a didactic proposal that will allow students to show their competences not only at the grammatical level, but also at the lexical level, with communicative exercises and structural exercises.

**Keywords:** Teaching Spanish as a second language, francophone apprentices, error analysis, contrastive analysis, difficulty.

## 1. INTRODUCCIÓN

A finales de 2018, casi 22 millones de personas estudiaban el español en 107 países. El español es, además, la tercera lengua más utilizada en internet y el idioma extranjero más estudiado en Estados Unidos. El gran aumento en el número de estudiantes de español como lengua extranjera en los últimos años se debe, sobre todo, al incremento de los intercambios comerciales entre los países de habla hispana y el resto del mundo. Además, la formación de profesores de español como segunda lengua ha aumentado debido a que la lengua española atrae cada vez a más estudiantes de todos los lugares del mundo. Concretamente, casi tres millones de aprendices francófonos estudian el español como segunda lengua. La gran mayoría de estos alumnos provienen de la enseñanza primaria, secundaria y formación profesional. Al mismo tiempo el Instituto Cervantes cuenta con cuatro centros en Francia: en Burdeos, Lyon, Toulouse y París (Fernández, 2018: 10-11).

El objetivo general de este trabajo es conocer cuáles son algunos de los usos gramaticales incorrectos más comunes que tienen los estudiantes francófonos que estudian el español como segunda lengua y ver cómo se podrían perfeccionar a través de una propuesta didáctica. Para ello, en primer lugar, realizaré una distinción tipológica de la lengua española y la lengua francesa. En segundo lugar, haré un estudio de las dificultades más frecuentes del español para aprendices francófonos. La metodología que he seguido para detectar las dificultades está basada en el *análisis de errores* a través de un cuestionario y un ejercicio de redacción. En tercer y último lugar, en este trabajo intentaré elaborar una propuesta didáctica útil para corregir los errores detectados y para reforzar el aprendizaje correcto de cada uno de ellos. La propuesta didáctica está basada en ejercicios comunicativos y estructurales para que los aprendices ejerzan su capacidad expresiva y puedan enriquecer su nivel léxico.

## 2. CARACTERIZACIÓN TIPOLOGICA DEL ESPAÑOL Y EL FRANCÉS

### 2.1. Tipología del orden de palabras

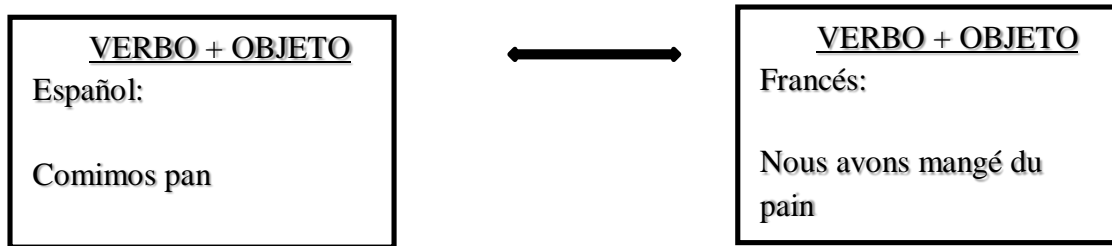
Los docentes de lengua española como lengua extranjera deberían tener un mínimo de conocimiento sobre la estructura gramatical de las lenguas del mundo, para equilibrar el recorrido lingüístico entre el español y las demás lenguas nativas de los que quieran aprenderlo. Así vemos como plantea la cuestión uno de los lingüistas más importantes, nos referimos a Juan Carlos Moreno Cabrera (2010: 11):

La moderna ciencia lingüística ha demostrado que, a pesar de la aparentemente indomeñable diversidad que se observa entre las diversas lenguas del mundo, existe una serie limitada de principios y patrones estructurales generalizados que se repiten y que hace posible obtener una visión mucho más unitaria y afín de las lenguas de lo que podría esperarse a partir de dicha impresionante diversidad. Estos parámetros tipológicos se basan en una serie de rasgos de las lenguas que afectan a diversos aspectos de las mismas de una manera determinada. El conocimiento de estos parámetros puede facilitar mucho la enseñanza y aprendizaje de las lenguas.

Existen dos patrones de organización de las lenguas que podemos identificarlos por el orden que presenta el verbo (V) y el objeto (O). En relación con esto, por un lado, tenemos el patrón OV y por otro lado, el patrón VO. Esto va a depender de si la posición no marcada o normal del verbo es anterior o posterior a la del objeto directo. (Moreno, 2010: 11) Así, el parámetro de variación OV/VO supone el surgimiento de otros rasgos gramaticales vinculados a tal variación. Se puede decir que las lenguas VO corresponden a un tipo lingüístico distinto del tipo al que pertenecen las lenguas OV. De este modo, cabe decir que hay lenguas VO y OV que no están directamente enlazadas ya que la clasificación no es completamente genética. Asimismo, una lengua puede corresponderse al tipo VO, pero puede intervenir una lengua cercana que pertenezca al tipo OV. Lo que provocará que haya rasgos que puedan llegar a ser compartidos (Moreno, 1997: 232-242).

En lo que respecta a nuestro trabajo de investigación, me he centrado en distinguir qué patrón siguen dos lenguas como el español y el francés. Para Moreno (2010), el español sigue la estructura sintáctica de una lengua VO. De igual forma, Pradas (2002) plantea que el francés moderno sigue el parámetro de lengua VO. Sin embargo, en el francés antiguo, en cambio, el orden más frecuente era OVS (objeto+verbo+sujeto), pese a encontrarse ya entre la libertad del latín y las construcciones que irá demandando la frecuente pérdida de la flexión casual. Todo

esto lo podemos ver con más claridad a través de dos ejemplos, como ilustra el esquema siguiente:



Observamos que tanto en francés como en español, la forma habitual de la oración es aquella en la que el objeto directo se coloca detrás del verbo. En el caso del español, se puede decir *Pan comimos*, pero en este caso tendría un matiz enfático, digamos que no es la forma más normal.

El parámetro OV/VO determina que hay otros elementos de la gramática que van a seguir el mismo patrón. Por ejemplo, en español los determinantes posesivos se sitúan delante del sustantivo como es el caso de *mi casa*. En el caso del francés, seguiría el mismo orden, en este caso sería *ma maison*. Otra de las cuestiones, sería la posición del adjetivo especificativo. En español y en francés es casi siempre posnominal, pero hay veces que no se cumple este parámetro y pasa a ser prenominal. Lo que lleva a que el español y el francés posean el patrón núcleo más adjetivo (N+ADJ). Por ejemplo, en español existe la forma *rosas rojas* frente al francés *des roses rouges*. Sin embargo, hay veces que en francés se cumple el patrón ADJ+N, como es el caso de los adjetivos numerales y una serie de adjetivos cortos como: *beau, bon, cher*, etc. También se puede dar el caso que en algunas ocasiones, el lugar del adjetivo cambie por completo su sentido. En español, también se puede dar el hecho de que el adjetivo esté antepuesto al sustantivo, en este caso no tendría valor especificativo, sino caracterizador o explicativo (Moreno, 2010: 12).

En cuanto a la sintaxis, si hacemos una comparación de la oración subordinada adjetiva entre las dos lenguas, podemos ver que hay muchas similitudes. Siguiendo a Moreno (2010: 13) en español, la oración subordinada adjetiva, va precedida del sustantivo al que modifica. Así vemos entonces que aparece en primer plano, el núcleo de la subordinada adjetiva y seguidamente la subordinada. Un ejemplo de esta subordinada sería: *La mujer que ha conducido*. En francés, según nos dice Pierre (1974), ocurre lo mismo. Son las llamadas adjetivas o de relativo, están determinadas por un pronombre relativo, el cual se coloca entre las dos proposiciones. Además, la oración subordinada se coloca detrás del sustantivo al que modifica.

Traduciendo el ejemplo que hemos puesto en español, en francés sería: *La femme qui a conduit*.

Según Moreno (2010), con todas estas comparaciones que hemos efectuado entre los dos idiomas, podemos apreciar que al atribuir una lengua al tipo VO o al tipo OV (en este caso solo se ha dado el tipo VO), deduciremos muchos rasgos morfológicos y sintácticos de esa lengua en concreto. A partir de aquí, se podrán suponer las dificultades que pueden llegar a tener un alumno a la hora de estudiar el español, dependiendo de si su lengua materna es del tipo VO u OV.

## 2.2. Tipología morfológica

La estructura morfológica de una lengua se refiere a la composición interna de las palabras y cómo se relacionan o varían entre sí para dar lugar a oraciones con que se expresa una comunidad de hablantes. En general, la tipología morfológica admite cuatro tipos de lenguas: aislante, aglutinante, flexiva y polisintética o incorporante.

En primer lugar, en una lengua aislante no hay correspondencia término a término entre palabras y morfemas, además las palabras tienden a ser monomorfémicas. Existen discusiones en el que el término de lengua aislante se emplea en lugar de lengua monosilábica, ya que hay cierta relación entre las dos lenguas, pero también presentan diferencias. Un ejemplo de este tipo es el vietnamita. En segundo lugar, las lenguas aglutinantes son aquellas que yuxtaponen sus palabras o raíces para formar nuevas palabras u oraciones. En este tipo de lenguas, una palabra puede contener más de un morfema, pero los límites entre los morfemas están delimitados en la palabra. Un ejemplo de este tipo de lengua es el turco. En tercer lugar, las polisintéticas o incorporantes son lenguas en las que se puede tomar un cierto número de morfemas léxicos y combinarlos en una sola palabra. Como por ejemplo, lenguas indígenas americanas o lenguas esquimales. En cuarto y último lugar, encontramos las lenguas flexivas o también llamadas fusionantes. Son aquellas cuyas palabras están formadas por una raíz (lexema) a la cual se le puede añadir otros elementos variables; estos forman una palabra con significado y estructura. Un ejemplo de este tipo es el ruso (Comrie, 1988: 71-74).

En lo que respecta a nuestro trabajo, nos atañe la caracterización morfológica del francés y el español. Las dos lenguas son flexivas (fusionantes); las palabras se forman mediante lexemas o raíces. A estos se agregan morfemas gramaticales, con sufijos multifuncionales y una estructura imprecisa de palabras.

### 3. ESTUDIO DE LAS DIFICULTADES FRECUENTES DEL ESPAÑOL PARA APRENDICES FRANCÓFONOS

El profesor de español conoce la lengua española perfectamente en una o varias de sus numerosas variedades, pero muchas veces no conoce en absoluto la lengua nativa de quien desea llegar al conocimiento del español. Y ese conocimiento es el punto de partida de los alumnos.

Por lo tanto, tengo muy poca o nula paciencia ante el aluvión de estudios teóricos o de grupo de control que afirma que el idioma propio del alumno no debe estar presente durante el proceso de aprendizaje. [...] Es simple y llanamente una propuesta propia de ilusos. Es imposible conseguirlo. Un adolescente o un adulto siempre van a penetrar en un segundo idioma comparándolo con el propio. Es inevitable. Pretender lo contrario es muy poco realista. (Richard Vaughan, 2008: 196)

En primer lugar, es esencial tener presente el *análisis contrastivo*, el cual proponía identificar los rasgos similares y diferentes entre la lengua materna y la lengua meta con el objetivo de alcanzar un aprendizaje más eficaz. Asimismo, llegamos a la conclusión de que aprender una u otra lengua va a resultar más fácil o más difícil, dependiendo de la diferencia que presentaran entre ambas. Otra aportación de este modelo, consistía en afirmar que la lengua materna interviene de forma negativa en el aprendizaje de la lengua meta en la medida que establece la fuente de dificultades y errores que habría que eliminar. Es lo que se denominó con el término *interferencia lingüística* (Pastor, 2004: 101).

Por otra parte, con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes es fundamental tener presente el *análisis de errores*. Es un análisis de datos que surgió alrededor de finales de los años sesenta e inspirado en la teoría de Chomsky de adquisición de la lengua materna. Este método estudia los errores que comete el aprendiz al utilizar la segunda lengua, partiendo de que es normal que los cometa, ya que es el modo en que se aprende. Así vemos como planteaba la cuestión uno de los principales representantes de este modelo, nos referimos a Pit Corder (1973: 254):

Si bien la naturaleza y calidad de los errores que comete el estudiante no proporcionan una medida directa de su conocimiento de la lengua, probablemente sí constituyen la más importante fuente de información sobre la naturaleza de su conocimiento. A partir del estudio de sus errores, estamos en condiciones de inferir la naturaleza de su conocimiento, en un punto determinado



la trayectoria de su aprendizaje, así como de descubrir lo que todavía le queda por aprender. Al describir y clasificar sus errores elaboramos un cuadro de los rasgos de la lengua que le están causando problemas de aprendizaje.

A raíz del concepto de error, se observó que aprendices de diferentes lenguas maternas cometían similares errores y que éstos no siempre se debían a la interferencia de la lengua materna, sino que podían ser por otro tipo de cuestiones. Así, se pudo diferenciar entre los errores de interlengua (influencia de la lengua materna) y los errores de intralengua (hipercorrección, sobregenarización de reglas, etc.) En contraste con el modelo anterior, el término error es considerado como un elemento imprescindible y además, desde el análisis de errores se forja el aprendizaje de segundas lenguas como una fase de formación de reglas; el aprendiz, en contacto con la lengua meta, va elaborando teorías sobre su configuración, va deduciendo las reglas de su estructuración interna y aplicándolas cuando tiene que actuar. En ese proceso que establece una unión entre la lengua materna y la segunda lengua, el sistema que utiliza el aprendiz es la interlengua. Este concepto es un sistema lingüístico del estudiante de una segunda lengua en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que pasa en su proceso de aprendizaje (Pastor, 2004: 104-105).

Para poder detectar los errores frecuentes que pueden llegar a tener los aprendices francófonos en su aprendizaje de la lengua española, me he basado en el análisis de errores a través de un cuestionario, ya que es el método más eficaz. A partir del estudio de sus errores, estaré preparada para inferir la naturaleza de su conocimiento, así como de descubrir lo que todavía les queda por aprender. Asimismo, al describir y clasificar sus errores obtendré los rasgos de la lengua que les están causando problemas de aprendizaje. A continuación presentaré el cuestionario y la actividad.

### 3.1 Cuestionario y recogida de datos

Para poder establecer un repertorio de algunas de las dificultades gramaticales frecuentes que puede llegar a tener un aprendiz francófono a la hora de estudiar el español, he partido de dos actividades planteadas a varios alumnos francófonos que estudian el español como segunda lengua. El nivel de estos alumnos es A2/B1/B2. Para ilustrar esta propuesta, he visto conveniente elaborar un cuestionario con diferentes preguntas y un ejercicio de expresión escrita. Además de ello, para poder contrastar los datos obtenidos en mi test, he seguido el libro de José Emilio Losana titulado *Dificultades del español para hablantes de francés*.

Nombre del alumno:

Fecha:

### TEST

1. Marca la forma correcta (marque la forma correcte)

- a. La piscina \_\_\_\_\_ de mi amiga.  está  es
- b. \_\_\_\_ muy mal.  estoy  soy
- c. ¿Cuánto \_\_\_\_\_?  es  está
- d. Ellos \_\_\_\_\_ responsables del grupo.  están  son
- e. El cine \_\_\_\_\_ vacío  es  está
- f. Si estoy contigo \_\_\_\_\_ porque no quieres.  es  está

2. Subraya el verbo correcto (souligne le verbe correct)

- a. El cantante es/está famoso.
- b. Luis se presenta a las oposiciones; es/está nervioso.
- c. Ese chico está/es muy tímido.
- d. Eres/Estás fea con tu vestido azul.
- e. Paula está/es impaciente.
- f. ¿Es/Está posible empezar mañana?

3. Completa el mensaje utilizando el pretérito indefinido o el pretérito perfecto. (complète le message en utilisant le passé indéfini ou le passé parfait)

Querida Patricia.

Te escribo porque \_\_\_\_ (he terminado/terminé) de leer la novela que me prestaste el mes pasado. Además, tengo que decirte que ayer \_\_\_\_ (estuve/ he estado) con Carlos. ¿Lo recuerdas? Todavía recuerdo cuando lo \_\_\_\_ (conocimos/he conocido).

4. Subraya el verbo correcto (souligne la forme correcte du verbe)

- a. Todos los chicos estuvieron/han estado en baile ayer.
- b. El coche ha estado/estuvo en el taller la semana pasada.

- c. Hoy he comido/comí en casa de mi abuela.
- d. El año pasado visité/he visitado París.
- e. Esta tarde he ido/fuí al cine.
- f. ¿Has comido/comiste hoy en casa?

5. Elige la forma correcta.

- a. He estado \_\_\_ Italia.  en  a
- b. Somos 10 estudiantes \_\_\_ la clase.  en  a
- c. Viajaremos \_\_\_ Madrid.  a  en
- d. Estamos diciembre, hace frío.  a  en
- e. Hace calor: estamos \_\_\_ 40 grados.  en  a
- f. Pienso \_\_\_ ti.  a  en

6. Transforma las frases empleando el imperativo. (Transformez les phrases en employant l'impératif)

Ejemplo: Me lo tienes que dejar ➡ Déjame lo

- a. Se lo tienes que contar a Gabriel.
- b. Te la tienes que aprender.
- c. Se lo tiene Usted que pensar.
- d. Lo tienes que leer.

7. Transforma las frases empleando el imperativo en negativa. (Transformez les phrases en employant l'impératif négatif)

Ejemplo: Estudia para tus exámenes ➡ No estudies para tus exámenes

- a. Bebe más agua.
- b. Escribe una carta a Pepe.
- c. Pregunta a tus vecinos.
- d. Trae pan de la panadería.

## ACTIVIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA

Elabora un texto que comience con una presentación de ti mismo (nombre, apellidos, lugar de nacimiento, edad, nacionalidad, etc.), e incluya información sobre qué estudias y por qué has venido a estudiar a esta universidad, etc. Para terminar cuenta cuáles son tus planes de futuro. No olvides que el texto debe tener sobre 150 palabras. (Élaborez un texte qui commence par une présentation de vous-même (nom, prénom, lieu de naissance, âge, nationalité, etc.) et incluez des informations sur ce que vous étudiez et pourquoi vous êtes venu étudier dans cette université, etc. Pour terminer, examinez vos projets d'avenir. N'oubliez pas que le texte doit contenir plus de 150 mots.)

### 3.2 Resultados obtenidos

Tras la realización del test y de la actividad, los resultados revelan que algunos de los errores y dificultades más frecuentes son los siguientes:

- a) confusión entre el verbo *ser* y *estar*.
- b) errores en cuanto al uso del *imperativo*.
- c) errores en cuanto al uso de preposiciones (*a/en*) y (*por/para*).
- d) confusión entre el uso del *pretérito perfecto* y el *pretérito indefinido*.

A continuación, los iré detallando uno a uno, pero primeramente, haré una breve introducción sobre la norma actual que describe el uso de cada uno de ellos.

### 3.3 Confusión entre los verbos *ser* y *estar*

Uno de los problemas más significativos a los que se enfrenta un estudiante de español en su aprendizaje es al uso de los verbos *ser* y *estar*. Además, estos verbos se encuentran entre las palabras de uso más habitual en español. Esto es debido en gran parte a que en muchas de las lenguas románicas solo exista una forma copulativa, como en el caso del francés (*être*), frente a las dos formas en español. Aunque no es fácil ofrecer una explicación coherente que abarque todos los aspectos semánticos y formales, abordaré diversas particularidades relacionadas con los usos de estos verbos (Gutiérrez 2014: 101). Realizando en primer lugar, una evolución histórica. En segundo lugar, un tratamiento del funcionamiento gramatical y por último, el análisis de las confusiones que tienen los estudiantes francófonos respecto al uso de estos verbos.

A partir del latín vulgar hasta el español, el transcurso evolutivo de los verbos *ser* y *estar* moderno, se ha visto afectado por un proceso de cambios morfológicos, sintácticos y semánticos. A esto se le suma, la infinidad de funciones que les han sido atribuidas a lo largo del tiempo. Esto será fundamental para llegar a entender mejor la confusión que genera actualmente dichos verbos. Por un lado, el origen del verbo *ser* proviene del resultado de la fusión de los verbos en latín ESSE<sup>2</sup> y SEDĒRE. El primero significaba *ser, existir*, en cambio el segundo tenía el significado de *estar sentado*. Tanto una forma como otra, guardaban una estrecha relación, sobre todo, en el sentido “locativo”. Por otro lado, el verbo *estar*, proviene de la forma STARE, que significaba *estar de pie* (Agudelo, 2016: 90-91). Entonces como señala Arias (2000: 198), “El significado locativo de *ser* y *estar* comienza a confluir y tanto el verbo *ser* como el verbo *estar* aparecen en otro tipo de contextos que significan estado”.

En el plano sintáctico y semántico, es conveniente recordar una división de las oraciones. Respecto al plano sintáctico, por un lado, tenemos las oraciones predicativas, cuyo núcleo del predicado es el verbo no solo a valores sintácticos sino también a valores semánticos. Por otro lado, las atributivas o copulativas, las cuales tienen un predicado que está integrado por un atributo. Por ejemplo: *Aquel alumno era muy perezoso*. El atributo no se puede prescindir de él para que haya un sentido completo en este tipo de oraciones, pero cabe la posibilidad que pueda ser sustituido por el pronombre *lo* con verbos copulativos como es el caso de *ser* y *estar*. Por ejemplo: *Yo estoy cansado / Lo estoy*. En el plano semántico, hay distintos significados que se asocian con los verbos *ser* y *estar*. *Ser* se utiliza para la cualidad, el tiempo, la cantidad y la existencia, en cambio *estar*, para la localización y el estado (Gutiérrez, 2014: 103-104).

---

<sup>2</sup> Siguiendo a Lapesa (2000: 787), ESSE es la fusión de dos verbos: uno con formas de presente (tema ESSE – SUM – ES) y otro con formas de perfecto (tema FUI).

En cuanto a las estructuras atributivas de ser y estar podemos establecer una subdivisión. En lo referente a *ser* y *estar* con atributo-sintagma adjetival, encontramos diferencias semánticas. Estos verbos pueden llevar como atributo a un adjetivo o un sintagma adjetival (esta construcción es la más frecuente). *Ser* se emplea con adjetivos para encasillar al sujeto. Como por ejemplo es el caso, cuando alguien se presenta: *soy mujer, soy francesa, soy estudiante*. En cambio, usamos *estar* con adjetivos que muestran el estado en el que se encuentra una persona o una cosa. Como por ejemplo: *estoy asustado, estoy harto, estoy triste*, etc. Hay algunos adjetivos que cambian su significado según vayan con un verbo o con otro, lo que supone que el alumno debe aprender como léxico nuevo no como una cuestión gramatical. Como por ejemplo: *ser* listo (en este caso se le atribuiría a ser inteligente), frente a *estar* listo (en este caso sería estar preparado): *Ese chico es listo en matemáticas / Ese chico no está listo para salir* (Gutiérrez, 2014: 104-105).

Respecto a ser y estar con atributo-sintagma preposicional, cabe decir que también hay discrepancias entre un verbo y otro. Con la preposición *de*, el verbo *ser* suele indicar el origen. Por ejemplo: *Aquel chico es de Madrid. O Ese llavero es de Carmen*. En cambio con el verbo *estar* indica la profesión de cada individuo. Por ejemplo: *Ahora está de jefe de estudios del colegio, pero antes estuvo de docente*. La preposición *para* también iría con el verbo *ser* para indicar la finalidad. Como por ejemplo: *Esta mochila es para mi amiga* (Gutiérrez, 2014: 107-108).

En relación al atributo-sintagma nominal, solo puede aparecer el verbo *ser*. Desde el plano semántico, se refiere a una caracterización. Por ejemplo: *Mi abuela Pepa es ésta*. En cuanto al atributo-sintagma adverbial, solo se utiliza con el verbo *estar*, cuando un sintagma adverbial puede tener la función de atributo, como en: *Ese juego está sinceramente bien*. En cambio, el verbo *ser* únicamente puede acompañarse de un sintagma adverbial cuando está en relación predicativa. Un ejemplo de ello sería: *La reunión es allí* (Gutiérrez, 2014: 108).

Por lo que concierne a las estructuras predicativas, *ser* equivale semánticamente hablando al verbo *suced*er, *tener lugar*, *existir*, *celebrarse*, etc., como puede verse en algunos ejemplos: *¿Qué será de mi tío Antonio? Todo será como planeamos*. En estas estructuras con verbo *ser* podemos añadir las que se emplean para la hora, la fecha, etc. Como por ejemplo: *Es catorce de mayo. Son las seis de la mañana*. Sin embargo, hay otras construcciones coloquiales como *estar a* y *estar en*: *Estamos a diez de diciembre*. Hay también estructuras predicativas con *estar*, en ellas aparecen todas las preposiciones que indican localización. Ejemplo: *Ese puente está entre los dos pueblos*. Debemos incluir construcciones como *estar por* y *estar para* más el infinitivo como en el caso de: *No estoy para soportar una broma*. En este caso, se utilizaría

para expresar que alguien no está en condiciones para realizar la acción. O por ejemplo en el caso de: *Los ciudadanos están por la abolición de la cadena perpetua*. Aquí se utilizaría con el significado de estar a favor de algo (Gutiérrez, 2014: 109-110).

En consideración a las estructuras de identificación y de enfatización van relacionadas solo con el verbo *ser*. A las llamadas estructuras identificativas, son aquellas que el verbo *ser* une dos elementos que se identifican. Como por ejemplo: *Mi amigo es el director / El director es mi amigo*. Una estructura muy frecuente utilizada en español para la enfatización de un elemento oracional es la que concierne al verbo *ser* seguido por una proposición de relativo. Por ejemplo: *Fue ayer cuando tu abuelo vino a mi casa para pedirme una herramienta*. Son una infinidad las fórmulas de enfatización con *ser* que se pueden emplear continuamente en el español coloquial como *es que* o *lo que es*. Un ejemplo sería: *No puedo asistir al congreso. Es que tengo un compromiso*. (Gutiérrez, 2014: 111)

Los verbos *ser* y *estar* como auxiliares pueden aparecer en las oraciones pasivas. La pasiva con *ser*, se construye con la unión de las formas de este verbo con un participio y lleva explícito el agente. Esta construcción es de índole atributiva como en: *Este cargo ha sido asumido por el concejal*. Existe en español una llamada *pasiva refleja con se*. Su uso es muy frecuente tanto en el español escrito como en hablado. Esta se emplea para la indeterminación del sujeto. Como por ejemplo: *Son publicados artículos aterradores*. Para hablar de pasiva con *estar*, hay que hacer alusión a la llamada pasiva de resultado, que es la unión de las formas del verbo *estar* más el participio. Esta no suele ir acompañada del complemento agente y expresa un estado. Cabe añadir también que, a su lado van adverbios como *ya*. Tenemos el ejemplo de: *La comida ya está preparada*. Por tanto, una acción como alguien preparó la comida puede ser presentada como pasiva de acción. Como por ejemplo: *La comida fue preparada por mi madre*. Entre tanto, el verbo *ser* sólo actúa como auxiliar en las construcciones pasivas, el verbo *estar* lo es en perífrasis verbales de gerundio. Es relevante decir que es la perífrasis más frecuente de todas (Gutiérrez, 2014: 112-113).

Como ya sabemos, los verbos españoles *ser* y *estar* equivalen al verbo francés *être*. De aquí provienen muchos de los problemas que tienen los aprendices francófonos. Como he comentado al principio del punto 3, siguiendo a Losana (2003: 18-19), así como en los resultados del cuestionario, he podido contrastar las dos fuentes de información extrayendo varios de los errores más frecuentes.

Si hablamos de las dificultades en el uso de los verbos *ser* y *estar*, encontramos:

- a) errores en cuanto al uso de este verbo para identificar. Como por ejemplo: *\*Uno de mis pasatiempos preferidos está de coleccionar monedas*. Lo correcto sería decir: *Uno de mis pasatiempos preferidos es coleccionar monedas*.
- b) errores para hablar de cualidades o características identificativas. Un ejemplo de ello sería: *\*Eres fea con tu vestido azul*. Lo correcto es: *Estás fea con tu vestido azul*.
- c) errores para describir estados o circunstancias, como ejemplo: *\*Luis se presenta a las oposiciones; es nervioso*. Frente a la forma correcta: *Luis se presenta a las oposiciones; está nervioso*.
- d) dificultades cuando quieren expresar que están de acuerdo con alguien o con algo. Ejemplos como: *\*Soy de acuerdo con lo que habéis comprado*. En vez de decir: *Estoy de acuerdo con lo que habéis comprado*.

### 3.4 Errores en cuanto al uso del *imperativo*

El imperativo es una forma verbal que se emplea solo con la modalidad apelativa. En español, solo se puede utilizar con pronombres de segunda persona tanto en singular como en plural como: tú, usted o ustedes, nosotros y vosotros. Presenta terminaciones sin –s con vocal o con la raíz verbal (*disfruta, bebe, sal*) en combinación con el singular (*disfrutad, bebed, salid*). Otro rasgo que tiene esta forma verbal es el uso de los pronombres átonos como enclíticos en lugar de proclíticos. Como por ejemplo: *véndelo, comételo*, etc. Cabe destacar también, otro aspecto del imperativo y es que es incompatible con la negación. Como por ejemplo, si decimos *no venid*, significaría *no os ordeno venir* en lugar de lo que pretendemos comunicar con matiz negativo *os ordeno no venir*. Por ello, lo correcto sería decir: *No vengáis*, sin estar conjugado en imperativo pero con una entonación apelativa. A parte de la modalidad apelativa, el imperativo está limitado por tres requisitos: ha de establecerse en perspectiva temporal de presente, debe incorporarse en una oración afirmativa y debe tener sujeto gramatical de segunda persona como hemos comentado anteriormente (Alarcos, 2000: 150- 151). En cuanto a los usos de la función de imperativo:

Lo primero que hay que señalar al hablar del imperativo es que, contrariamente a la creencia generalizada, se trata de un sistema que no se emplea tan sólo para dar órdenes, y que incluso ésta es la intención comunicativa con la que menos se emplea: entre las numerosas maneras que hay de dar órdenes, el imperativo es, la que exigen más requisitos contextuales para poder ser utilizada (Matte, 1999: 92)



En primer lugar, como hemos comentado en el párrafo anterior, se utiliza este tiempo verbal para dar órdenes. A veces este uso puede ser un poco brusco en algunos contextos en los que no esté contextualizada la idea. Por ejemplo, si alguien dice: *Póngame un vino*. Si se pronuncia tal cual por alguien que acaba de establecer un primer contacto; en este caso con un camarero, puede llegar a ser descortés y grosero. En segundo lugar, está el uso para dar consejos o instrucciones. Es muy frecuente este uso en español. Un ejemplo de esta función sería: *Hazme caso; trabaja y no sea vago. Así no lo despedirán de la empresa*. Asimismo, existe el uso del imperativo con la intención de ser amable con alguien en situaciones, en las que se le dice al destinatario que haga algo, con la intención de ser amable con él, de que se sienta a gusto, etc. Como por ejemplo: *Pasad, pasad. Quitaos los abrigos. Estáis ustedes en vuestra casa*. Cabe destacar también, que en este uso de ser amable, puede darse una reduplicación del imperativo. Puede suceder cuando se cumple la función de conceder permiso. Por ejemplo: *¿Puedo fumar? Sí, por supuesto, fume, fume*. Por último, se utiliza para expresar condiciones que atañen al destinatario del mensaje y que el que lo enuncia, lo contempla como algo que se puede realizar. Es tratado para dar consejo o disuadir al otro para que realice o no cierta cosa. Como por ejemplo: *Abre la puerta y verás que hay*. (Matte, 1999: 93-95)

De acuerdo con Losana (2002:82-83), si comparamos el uso del *imperativo* en español con respecto al imperativo en francés, presenta diferencias de forma y de uso. Por ejemplo, en español se utiliza con más frecuencia que en francés para hacer cualquier petición en un contexto de confianza. Como por ejemplo: *Luis, ayúdame a hacer el trabajo, por favor*. En cuanto a los errores más frecuentes que tiene un estudiante francés son:

- a) confunden el imperativo con el presente de indicativo, debido a que en francés el imperativo se forma con el presente de indicativo, como por ejemplo: *\*No chillas tanto, por favor / No chilles tanto, por favor*. La frase en francés sería: *Ne criez pas trop fort, s'il vous plaît*.
- b) confusión en la segunda persona del plural, ya que los estudiantes tienden a añadirle una -s. Ejemplos como: *\*Barres tu cuarto, por favor*. En vez de: *Barre tu cuarto, por favor*. En francés sería: *Barrez votre chambre, s'il vous plaît*. En este caso, el error es debido a que en francés la segunda persona del plural termina en -s, excepto en los verbos acabados en -er.
- c) errores a la hora de utilizar el imperativo con los pronombres enclíticos, ya que en francés el pronombre enclítico no va junto al verbo sino separado con un guion. Como por ejemplo: *\*Te lo tienes que aprender; apréndemelo*. Lo correcto sería decir *apréndetelo*. La forma francesa sería: *Apprends-le!*

- d) errores cuando tienen que emplear el imperativo en negativo, ya que les cuesta utilizar el presente de subjuntivo. Por ejemplo: *Bebe más agua* ➡ *\*No bebas más agua*. En lugar de: *No bebas más agua*. En francés sería: *Ne bois plus d'eau*. En este caso, ellos tienden a poner la forma verbal en presente de indicativo, ya que en francés sería lo correcto.

### 3.5 Errores en cuanto al uso de preposiciones (*a/en*) y (*por/para*)

La adquisición del sistema preposicional es una de las cuestiones más complicadas del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. El uso de las preposiciones constituye una de las mayores dificultades gramaticales de los alumnos franceses. La cercanía formal entre las preposiciones del francés y del español ocasiona a menudo interferencias.

De acuerdo con Matte (1999: 273- 74), “Las preposiciones son elementos llamados de relación porque sirven para poner en relación entre ellos dos elementos”. Dice también que son “elementos abstractos que pueden funcionar en distintos niveles”. Suelen tener tres niveles distintos de utilización y de interpretación: los usos temporales, los usos espaciales, y los usos conceptuales”. Para la comprensión y comodidad de este apartado, hablaremos de esos dos elementos relacionados: elemento A y elemento B. En este caso, analizaremos solo cuatro de las preposiciones que causan más problemas.

En primer lugar, si hablamos de la preposición *a*, podemos decir que se introduce un elemento B con presencia e independencia propia. El uso de esta preposición está destinado para referirse a movimientos hacia el elemento B o también para tomar el elemento B como punto de relación espacial ajeno al elemento A. Esta preposición tiene una forma contracta con el artículo: *a + el* (al) (Matte, 1999: 297).

En los usos temporales y espaciales, los efectos con esta preposición pueden ser variados. En este caso se usa *a* cuando queremos expresar el destino, cuando el elemento B es un punto de espacio. Por ejemplo: *¿Vas a salir?... Dame un momento y te acompaño*. No debemos olvidar que el destino también se puede expresar con las preposiciones *para*, *hacia* y *hasta*. También se utiliza para introducir la distancia que hay hasta un punto determinado: *La universidad está a unos dos kilómetros de aquí*. Además, se emplea para expresar la distancia en el tiempo, como por ejemplo: *A los dos años de estar casados, se separaron*. Para situar un evento con respecto a una hora se utiliza esta preposición: *¿A qué hora podríamos vernos? Me viene bien a las ocho y cuarto*. (Matte, 1999: 297-298).

Si hablamos de los usos conceptuales, podemos decir que hay una gran variedad. Por una parte, se utiliza *a* para introducir al complemento indirecto de los verbos transitivos. Como

por ejemplo: *Si vas a la oficina, dile a Pepe que me revise los informes.* Por otra parte, para introducir al complemento directo tratándose de persona. Ejemplos como: *Por favor, llama a los chicos, que la merienda está preparada.* No obstante, cuando el complemento directo es una persona que no nos importa o que es alguien no específico, no se utiliza esta preposición. Es el caso por ejemplo de: *¿Por qué no te buscas un buen profesor que te lo explique?* También para insertar un elemento B al que se le puede agregar o quitar algo. Como por ejemplo: *Ponle la chaqueta a la niña, que hace mucho frío.* Asimismo, se utiliza *a* en algunas expresiones con valor condicional o en expresiones *a + cantidad de algo /distancia + por + unidad de tiempo.* Ejemplo: *El coche va rapidísimo, va a ciento veinte por hora.* Además para hablar del modo de realizar algo, junto con expresiones como *a mano, a pie, etc.* Como por ejemplo: *Todo lo ha pintado a mano.* Para introducir el coste de algo o para hablar del precio por unidad, se utiliza también *a*: *Esta mañana en el mercado estaban las naranjas a dos euros el kilo.* Para provocar a alguien para que haga algo, se utiliza la estructura *a + infinitivo.* Como por ejemplo: *¡A callar! ¡Que estáis haciendo mucho ruido!* (Matte, 1999: 301-303).

En segundo lugar, tenemos la preposición *en.* Se emplea para localizar el elemento A en el espacio, que representa el elemento B, entre sus usos espaciales y temporales encontramos muchos. Uno de ellos es ubicar algo en el espacio, utilizando *en* para referirnos al lugar en el que se encuentra. Ejemplo: *En la cocina hay un vaso que parece que está roto.* Otros de los usos, es para hablar de movimientos espaciales. Como por ejemplo: *Nosotros vamos a Barcelona en tren.* Aquí sin embargo, utilizamos la preposición *a* para referirnos al lugar del destino, en vez de con la preposición *en.* También para introducir el lugar se origina un movimiento, con verbos que expresan movimiento. Como por ejemplo: *Guárdalo en la chaqueta, que al final lo perderás.* Si nos referimos a los meses, estaciones, años, etc., debe estar presente esta preposición. Como por ejemplo: *Siempre llueve en enero.* Sin embargo, se emplea también si va seguida de una expresión de cantidad de tiempo que exprese duración y hablando del futuro. Ejemplo: *Nos vemos en dos semanas* (Matte, 1999: 304-305).

En cuanto a los usos conceptuales, esta preposición sirve para introducir un lugar conceptual. Para referirnos a un ámbito que compone un espacio figurado, utilizamos la preposición *en.* Como por ejemplo: *En dermatología se estudia el conocimiento y estudio de la piel.* Otro de los usos va en relación con las estimaciones, crecimientos de cantidades, etc. Ejemplo: *El año pasado disminuyó la tasa de paro en un veinte por ciento.* A veces se utiliza esta preposición también para introducir el precio final de algo respecto a un trato. Ejemplo: *En un principio me dijo que valía diez euros pero al final me lo dejó en cinco.* Sin embargo, en

este caso también se puede utilizar las preposiciones *a* y *por*. Con asiduidad se usa la estructura *en* + infinitivo con un propósito comunicativo. Como por ejemplo: *¿Cuánto tardas en llegar?* Con verbos como pensar y crecer, esta preposición introduce un sentido próximo: *Pensad en todo lo que habéis hecho, y ya lo hablaremos* (Matte, 1999: 305-307).

Por último, de acuerdo con Matte (1999: 306), “Entre estos usos, cabe destacar algunas expresiones como: en general, en serio, en broma, en secreto, en función de, en calidad de, en este tema, en este sentido, en este orden de ideas / cosas”.

Siguiendo a Losana (2003: 28-31), en español, los usos de las preposiciones *en* y *a* no siempre son los mismos que en las preposiciones francesas *en* y *à*, de aquí provienen mucho de los problemas que tienen los aprendices francófonos. Vemos errores:

- a) para indicar un lugar en español. Como por ejemplo: *\*El año pasado pregunté sobre una beca Erasmus para estudiar a la Universidad de Jaén*. Frente a la forma correcta: *El año pasado pregunté sobre una beca Erasmus para estudiar en la Universidad de Jaén*. En español se utiliza *en* mientras que el francés se utilizaría *à*. Como por ejemplo: *Él está en Roma / Il est à Rome*.
- b) en la utilización de una u otra preposición para acompañar al verbo pensar. Como por ejemplo: *\*Pienso a ti*. Cuando lo correcto sería decir: *Pienso en ti*. En francés sería: *Je pense à toi*. En este caso, en español, se utiliza *en* frente al francés que utiliza la preposición *à*.
- c) para especificar el lugar. Como por ejemplo: *\*Siempre me siento sobre ese sofá*. Lo correcto es: *Siempre me siento en ese sofá*. La oración en francés sería: *Je m'assois toujours sur le canapé*. En español se utiliza *en*. Aquí los aprendices francófonos tienden a poner preposiciones como *sobre*, *dentro de*, etc, ya que en francés es muy usual poner ese tipo de preposiciones.
- d) en la utilización de las preposiciones con verbos de movimiento. En español se utiliza la preposición *a* frente al francés que en general se utiliza con *en*. Encontramos errores como: *\*Pienso regresar de vacaciones en España*. Lo correcto sería: *Pienso regresar de vacaciones a España*. En francés sería: *Je pense retourner en vacances en Espagne*.
- e) la forma *ir* + infinitivo, siempre va en español con *a*. En este caso no encontramos errores con *ir*, pero sí con *venir*: *\*Me aconsejaron venir de estudiar aquí*. Frente a la forma correcta: *Me aconsejaron venir a estudiar aquí*. En francés normalmente suele ir con la preposición *de*. De aquí proviene ese error. En francés sería: *On m'a conseillé de venir étudier ici*.

En tercer lugar y por último, las preposiciones *por* y *para*. Estas preposiciones tienen muchos parecidos entre sí, por lo que causan muchos quebraderos de cabeza para los extranjeros que aprenden el español. La función de ambas como apunta Matte (1999:188), es:

Limitar el alcance del elemento A al elemento B, cualquiera que sea la razón: explicar el elemento A, justificarlo, dar más información, etc. (...) La diferencia entre estos operadores está en la concepción previa que tienen de los dos elementos que va a relacionar, aun antes de encontrarse con ellos en un contexto específico; es decir: antes de conocerlos, cuando aún se trata de espacios vacíos, independientemente de lo que son dichos elementos en la realidad. **Para** concibe y plantea los dos elementos relacionados como independientes uno del otro, con una autonomía total del uso con respecto al otro (...) **Por**, a su vez, los concibe totalmente indisolubles el uno del otro y, por lo tanto, como contemporáneos: no existe el uno sin el otro. (...) (Matte, 1999: 288-289)

Si nos adentramos en los usos espaciales y temporales las intenciones comunicativas con las que se emplean este tipo de preposiciones son variadas. Si nos referimos a movimientos espaciales, *por* se utiliza para referirnos al movimiento dentro de un lugar. Como por ejemplo: *Todas las tardes corro por el parque*. Sin embargo *para* se utiliza para referirnos al destino. Como por ejemplo: *Se fue para la estación de autobuses*. Si hablamos de movimientos tanto físicos como figurados introducimos la preposición *por* ¿*Por dónde os habéis venido, por Madrid o por Extremadura?* En este caso, es difícil utilizar la preposición *para*. En la localización temporal, la preposición *por* sitúa de manera más aproximada con respecto a un momento, pero sin embargo, *para* de manera más precisa. Como por ejemplo: *La última vez que fuimos a la feria fue por el año ochenta y algo / Para el mes de noviembre volveremos a ir*. (Matte, 1999: 289- 291).

Para referirnos a las partes del día se utiliza la expresión *por* + la mañana / tarde / noche, como por ejemplo: *Por la tarde, vamos a la universidad*. Por el contrario, si queremos situar con respecto a una hora más concreta, se usa la expresión *a* + mediodía / medianoche / media tarde/mañana, como por ejemplo: *A mediodía comeremos en casa de Pablo*. Se utiliza con mucha frecuencia el uso de *para* + fecha, como por ejemplo: *Iremos para la Navidad*. (Matte, 1999: 291-292).

Entre los usos conceptuales de estas preposiciones, se puede aludir a la infinidad de efectos expresivos con dos conceptos esenciales:

El elemento B introducido por la preposición *por* remite siempre a la razón de ser del elemento A, a su causa / origen; (...) el elemento B introducido con *para* constituye siempre un elemento posterior de matización / limitación del alcance de A: en la gran mayoría de los casos se trata de la finalidad, del destinatario posterior de A, etc. (...) Sin embargo, aun reduciéndose los infinitos usos de *por* y *para* en el plano conceptual a estas dos ideas fundamentales, son numerosísimos los contextos de uso posibles y, por ende, los efectos expresivos que pueden surgir” (Matte, 1999: 293).

Volviendo a los efectos expresivos anteriormente comentados el uso de *por* puede implicar la causa. Como por ejemplo: *Me quedé en casa por la lluvia*. También para la justificación de algo, como por ejemplo: *Se ha tenido que ir, por si no lo recordabas. Ha dicho que volverá pasado mañana*. Además, puede implicar el destinatario de algún sentimiento, actitud, etc. Como por ejemplo: *Siento mucho respeto por esa persona*. La finalidad también se expresa con la preposición *por*. Un ejemplo sería: *Tenemos que luchar por la igualdad*. Asimismo, si hablamos del precio, se utiliza esta preposición, como por ejemplo: *Al final nos lo dejaron por trece euros*. El uso de esta preposición en las oraciones pasivas es indispensable para introducir al complemento agente, como por ejemplo: *La comida fue comida por el perro* (Matte, 1999: 293-295).

Entre los efectos expresivos que se hallan con más frecuencia con *para*, encontramos la finalidad. Como por ejemplo: *Te llevó la mochila para que metas los libros*. También cuando queremos que el elemento B sea beneficiario del elemento A. un ejemplo sería: *Tengo que terminar de hacer el regalo para mis alumnos*. Además también, para limitar el alcance de algo dicho, como por ejemplo: *Para tener 15 años, es muy maduro*. Por último, se puede utilizar para expresar la opinión, como por ejemplo: *Para mí es esencial hacer deporte todos los días* (Matte, 1999: 296).

De acuerdo con Losana (2003: 46-47), “Las preposiciones españolas *por* y *para* no siempre se corresponden con las preposiciones francesas *pour* y *par*”. Hay errores en el uso de estas preposiciones:

- a) si hablamos de razón o causa: \**Lo haré para ti*. Lo correcto es decir: *Lo haré por ti*. En este caso, los estudiantes suelen utilizar *pour* porque lo asemejan con su lengua. En francés sería: *Je le ferai pour toi*.
- b) en la utilización de *por* para las partes del día. En vez de decir: *Por la noche cenamos juntos*. Dicen: \**Para la noche cenamos juntos*. En francés sería: *Le soir, on dîne ensemble*.

- c) en la finalidad de hacer algo. Como por ejemplo: \**He venido a la universidad de Jaén por seguir estudiando mi carrera*. Lo correcto es: *He venido a la universidad de Jaén para seguir estudiando mi carrera*. En francés sería: *Je suis venu à l'université de Jaén pour continuer à étudier mes études*. En este caso, aunque en francés se utilizaría con la misma preposición, suelen tener dificultad.
- d) en lo que se refiere al uso de *por* en las oraciones pasivas, ya que en francés se utiliza la preposición *par* (*para*). Como por ejemplo: \**La puerta ha sido arreglada para el carpintero*. En vez de: *La puerta ha sido arreglada por el carpintero*. En francés sería: *La porte a été réparée par le charpentier*.

### 3.6 Confusión entre el *pretérito indefinido* y el *pretérito perfecto*

Tanto el *pretérito indefinido* (también llamado *pretérito perfecto simple*) como el *pretérito perfecto* (también llamado *pretérito perfecto compuesto*), son formas verbales que describen acciones que han ocurrido en el pasado y que mantienen una relación especial que difiere en el diastema del español. De aquí muchos de los problemas que tiene un estudiante de ELE para saber cuándo tienen que utilizar uno u otro. En el español de la península ibérica el *pretérito perfecto* puede hacer referencia a un momento del pasado inmediatamente anterior o muy cercano al momento de hablar. No obstante, en una gran mayoría del español que pega al atlántico (incluido las Islas Canarias), esta función la ejerce el *pretérito indefinido* (Gutiérrez, 2014: 43). Si presentamos por una parte, el *pretérito perfecto*, podemos decir de que:

Se hace uso del perfecto para referirse a hechos ya sucedidos, pero en un marco temporal que el enunciador relaciona con su presente y, en consecuencia, los indicadores de temporalidad serán los propios de un discurso actual. (...) Conviene señalar también que esta forma verbal, además de estos valores sistemáticos (dentro del sistema) tiene valores discursivos interesantes (Gutiérrez, 1999: 44)

Como hemos comentado anteriormente, entre los usos del *pretérito perfecto* está situar un hecho en el pasado y relacionarlo con el presente. El enunciador comenta cosas pasadas por su relación con el presente, son cosas que siguen vigentes, que llegan a explicar el presente. Como por ejemplo: *¿Has comido hoy en casa de la abuela?* Además, siempre se construye con el verbo *haber* + participio: *Ya he hecho las tareas*. También puede aparecer con expresiones o marcadores temporales que indiquen periodos no acabados de tiempo como: hoy, este año esta semana, esta época, hace un rato, este jueves, etc. (Matte, 1999: 112-113).

Por otra parte, si hablamos del *pretérito indefinido*, en palabras de Gutiérrez (1999: 49), “El pretérito indefinido sirve para narrar los sucesos que en enunciador considera principales y tiene como rasgo semántico esencial el dinamismo. Por ello, al ir con verbos de estado, hace que pierdan su entusiasmo y se conviertan en dinámicos: representan un cambio de estado”.

El *pretérito indefinido* es sin duda el tiempo más marcado por la problemática temporal y en la norma estándar se utiliza para informar de hechos pasados y que no están relacionados con el presente. Es difícil emplear este tiempo con marcadores temporales referidos a momentos no acabados como *todavía*. Sin embargo puede aparecer con expresiones que indiquen periodos acabados como: ayer, el año pasado, hace un mes, en 2005, etc. Como por ejemplo: *El año pasado hice un viaje por toda Europa*. En español a diferencia que en otros idiomas en los que el tiempo equivale al pretérito indefinido solo se emplea en registros formales y escritos, en cambio el pretérito indefinido se emplea tanto oralmente como por escrito. (Matte, 1999: 23).

Como aclara Di Giura y Suso (2013: 52), el pretérito indefinido y el pretérito perfecto en español no siempre se corresponde con el *passé simple* y el *passé composé* en francés. El *passé simple* se utiliza fundamentalmente en la lengua escrita y en relatos literarios, ya que en la lengua hablada se prefiere el uso del *passé composé*. Este tiempo verbal puede equivaler tanto al *pretérito indefinido* como al *pretérito perfecto*. Ante las dificultades más habituales de un estudiante francófono de ELE, encontramos doble confusión:

- a) Por un lado, cuando hablan de periodos acabados de tiempo, ellos suelen utilizar el pretérito perfecto en lugar del pretérito indefinido, ya que en francés en este tipo de oraciones que se refieren a periodos de tiempo acabados, se utilizaría el *passé composé*. Como por ejemplo: \**El año pasado he preguntado por una beca Erasmus para estudiar en la Universidad de Jaén*. Lo correcto hubiese sido: *El año pasado pregunté sobre una beca Erasmus para estudiar en la Universidad de Jaén*. En francés sería: *L'année dernière, j'ai demandé une bourse Erasmus pour étudier à l'université de Jaén*.
- b) Por otro lado, cuando hablan de periodos no acabados de tiempo, ellos suelen utilizar el pretérito indefinido en vez del pretérito perfecto. Ejemplo: *Esta tarde, fui al cine para ver mi película favorita*. En lugar de: *Esta tarde, he ido al cine para ver mi película favorita*. En francés sería: *Cet après-midi, je suis allé au cinéma pour voir mon film préféré*.



#### 4. PROPUESTA DIDÁCTICA. EJERCICIOS PARA EL TRATAMIENTO DE ALGUNAS FORMAS GRAMATICALES EN LA CLASE DE *ELE*

La siguiente propuesta didáctica ha sido creada para corregir los errores detectados y así facilitar el aprendizaje de las estructuras gramaticales correctas. Para ello, he diseñado cinco ejercicios de tipo comunicativo y estructural. Estas actividades están destinadas a alumnos francófonos que estudian el español como segunda lengua y que tienen aproximadamente un nivel de español A2 / B1. Las destrezas que los estudiantes ponen en práctica con la realización de esta propuesta, son la comprensión y la expresión escrita.

En primer lugar, en la primera actividad se reforzarán contenidos gramaticales respecto al uso de los verbos *ser* y *estar*. Sobre todo, ayuda a que los alumnos identifiquen las diferencias de significado entre ambos usos, dependiendo de las situaciones que se den. En segundo lugar, una actividad que refuerza el uso del *imperativo* a través de una receta culinaria. El alumno aprende vocabulario y desarrolla su capacidad creativa. En tercer lugar, a través de dos ejercicios, los alumnos aprenden a emplear el uso correcto de las preposiciones (*a/en*) y (*por/para*). En cuarto y último lugar, propongo un ejercicio que permite a los alumnos llegar a distinguir los contextos de uso del *pretérito perfecto* y del *pretérito indefinido* en español.

#### 4.1 *Ser y estar*

**Elabora un pequeño texto a partir de esta serie de situaciones.**

SITUACIONES	¿SER O ESTAR?
Acabas de ver un amigo y se la describes a alguien.	
Has visto una serie que te ha encantado y se la comentas a un amigo.	
Comenta a otra persona la personalidad de algún familiar.	
Has ido de viaje la semana pasada y le quieres contar a alguien como era la ciudad que visitaste.	
Habla sobre tu estado de ánimo cuando te enfadas con alguien.	

#### 4.2 Imperativo

**Imagina que tienes un blog de recetas de comida. Investiga y elabora una receta de un postre a partir de los ingredientes que aparecen en el recuadro.**

##### EL BLOG DE MARÍA LUNARILLOS

Nombre de la receta:

- Ingredientes: Azúcar, harina, levadura, huevos, chocolate blanco, chocolate con leche y leche.
- Elaboración:

#### 4.3 Preposiciones (*a/en*) y (*por/para*)

**El famoso programa "Españoles por el mundo" entrevista a María, una joven española que está en Italia por motivos académicos. Ayúdale a utilizar correctamente *por* y *para*.**

María (22 años, de Madrid y estudiante Erasmus en Bologna)

Me llamo María, y quise venir a Bologna vivir una experiencia Erasmus durante un año. Encontré una casa\_\_\_el centro de la ciudad y decidí alquilarla con unos amigos. El alquiler me sale\_200 euros al mes sin contar facturas de luz, agua, etc. Respecto a los estudios, estoy encantada con la Universidad porque hay unos profesores encantadores. La ciudad es encantadora, disfruto mucho cuando paseo por el casco antiguo porque hay muchos monumentos y museos. También me encanta ir a comprar a un quiosco que hay\_\_ allí pero ahora está cerrado\_\_\_ vacaciones. \_\_ la noche nos encanta ir a un bar donde van muchos españoles mejorar su idioma. Antes de irme a España, me gustaría viajar\_\_ toda Italia y conocer lugares nuevos.

**Pepe y Luisa viven en Santander y han decidido hacer un viaje por algunos países de Europa. Haga un resumen de su viaje utilizando los verbos del recuadro y los datos que aparecen a continuación.**

Verbos: ir, llegar, volver, estar, quedarse.

Datos:

6 julio: Santander – París

7 julio: París (9:00)

7-10 julio: París

11 julio: París-Metz

11-14 julio: Marsella

15-16 julio: Berna

17 julio: Florencia-Venecia

18-20 julio: Roma

21 julio: Santander

#### 4.4 Pretérito indefinido y pretérito perfecto

**Hoy domingo 23 de Junio, Antoine, que está estudiando en Canarias, te ha escrito un correo electrónico contándote cómo le iba y qué ha hecho durante el fin de semana, pero como no conoce las diferencias entre el pretérito perfecto y el pretérito indefinido, así que ha confundido sus usos. Ayúdale a corregir sus errores y respóndele, contándole qué hiciste tú a lo largo del fin de semana y cuáles son tus planes para la próxima semana**

De: [antoine19@gmail.com](mailto:antoine19@gmail.com)

Para: [trs0003@gmail.com](mailto:trs0003@gmail.com)

Asunto: ¿Vendrás?

¡Hola!

¿Cómo estás? Yo muy bien y espero que tú también ¡Es increíble! Aún estamos en noviembre y por aquí todavía hace calor. El sábado por la tarde he ido con unos compañeros a la playa para bañarnos y para tomar el sol. Nos hemos bañado, hemos jugado al fútbol y hemos hecho una ruta de senderismo por una montaña que había cerca de allí. Después hemos buscado un sitio por comer y pedimos una pizza y una tarta de tres chocolates que ha estado buenísima. Por la tarde, hemos dado un paseo por el centro y después hemos ido al cine. Hoy sin embargo, estuvimos estudiando porque dentro de dos semanas empiezo los exámenes. A mediodía, fuimos a un supermercado que abre los domingos y cocinamos pasta. ¿Por qué no vienes a Canarias? Si viene, conocerás a mis amigos y saldremos de fiesta. Seguro que lo pasaríamos genial. Tengo muchas ganas de verte. Ya hace seis meses que no te veo y te echo de menos. Espero tu respuesta.

Un beso,

Antoine.

## 5. CONCLUSIÓN

En primer lugar, una vez administrada la encuesta y realizada la actividad de redacción me ha permitido comprobar y profundizar en el conocimiento de algunas de las dificultades gramaticales que tienen los aprendices francófonos que estudian el español como segunda lengua. Al mismo tiempo, he alcanzado los objetivos deseados y estoy satisfecha con el resultado final.

En segundo lugar, a través de la realización del cuestionario y del ejercicio, basado en el *análisis de errores* a todos los niveles de interlengua, he establecido cuatro dificultades y he podido confirmar que son muy frecuentes. Con ello he comprobado la influencia de la lengua materna como fuente de errores de *transferencia*.

En tercer lugar, esta prueba iba destinada a estudiantes con un nivel de lengua española A2/B1/B2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Al realizarla, observé que los errores no son acordes a ese nivel, sino que son comunes a todos los niveles. He hallado casos en los que un alumno con un nivel B2 casi C1, cometía los mismos errores que otro con un nivel de la lengua B1.

En cuarto lugar, propuse una propuesta didáctica con cinco ejercicios comunicativos y estructurales, pero destaco uno de ellos: el ejercicio del blog de recetas. A través de esta actividad no solo el alumno puede superar los errores con el imperativo, sino también favorece la capacidad de creatividad del aprendiz, aumenta sus conocimientos léxicos y aplica sus conocimientos gramaticales. Por otra parte, confío en que esta propuesta didáctica favorece la superación de cada una de las dificultades y se pretende el desarrollo de dos de las destrezas lingüísticas del estudiante (comprensión y expresión escrita). Estoy segura de que con esta propuesta aplicamos nuestros conocimientos teóricos y pedagógicos, y además garantizamos el aprendizaje de los alumnos. En este sentido, quedaría pendiente el propósito de llevar a la práctica esta propuesta didáctica, con la intención de conocer sus resultados, observar la efectividad de dicha propuesta y trabajar en posibles mejoras a realizar.

Por último, cabe decir que el tema sobre el que he desarrollado mi trabajo es un espacio en el que pueden confluir muchas líneas de investigación y nuevas áreas de estudio que pueden ser abordadas en distintos niveles (colegio, instituto, universidad, etc.)

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, S. (2016). *La interlengua de los estudiantes francófonos de ELE: el caso de ser y estar*. Université de Montreal, 314. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es>
- Alarcos Llorach, E. (2000). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe. S.A.
- Comrie, B. (1988). *Universales del lenguaje y tipología lingüística: sintáxis y morfología*. (A. Ayuso, Trad.) Madrid: Gredos.
- Di Giura, M., & Suso López, J. (2013). *Grammaire contrastive para hispanohablantes*. París: Cle international.
- Fernández Lopez, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Fernández Vítóres, D. (2018). El español: una lengua viva. Informe 2018. Instituto cervantes, 72. Obtenido de <http://www.cervantes.es>
- García Pradas, R. (2002). *En torno a una perspectiva diacrónica del cambio sintáctico: del francés antiguo al francés moderno*. Universidad de Castilla-La Mancha, 10. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es>
- Guiraud, P. (1974). *La syntaxe du français*. París: Presses Universitaires de France.
- Gutiérrez Araus, M. L. (2014). *Problemas fundamentales de la gramática del español como 2/L*. Madrid: Arcos Libros, S.L.
- Lapesa Melgar, R. (2000). *Estudios de morfosintaxis del español*. Madrid: Gredos.
- Losana, J. (2003). *Dificultades del español para hablantes de francés*. Madrid: SM.
- Matte Bon, F. (1999). *Gramática comunicativa del español (Vol. I)*. Madrid: Edelsa.
- Moreno Cabrera, J. (1997). *Introducción a la lingüística: enfoque tipológico y universalista*. Madrid: Síntesis, D.L.
- Moreno Cabrera, J. (2010). *Spanish is different. Introducción al español como lengua extranjera*. Madrid: Castalia.
- Pastor Cesteros, S. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas: lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. San Vicente del Raspeig (Alicante): Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Pit Corder, S. (1973). *Introducción a la lingüística aplicada*. México: Impresa, 1992.
- Vaughan, C. (2008). *Si quieres puedes. Los consejos de Richard Vaughan para aprender inglés*. Libroslibres.