

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE FILOLOGÍA
DPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA



**LA ADQUISICIÓN DEL INGLÉS COMO L2 EN UN
CONTEXTO ESCOLAR POR NIÑOS Y JÓVENES
CHINOS DE 8 A 15 AÑOS: ANÁLISIS LÉXICO,
MORFOLÓGICO Y SINTÁCTICO**

TESIS DOCTORAL

AUTORA: ZHANG SHU

DIRECTOR: ANDONI BARREÑA AGIRREBEITIA

Salamanca, 2013

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE FILOLOGÍA
DPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA



**LA ADQUISICIÓN DEL INGLÉS COMO L2 EN UN
CONTEXTO ESCOLAR POR NIÑOS Y JÓVENES
CHINOS DE 8 A 15 AÑOS: ANÁLISIS LÉXICO,
MORFOLÓGICO Y SINTÁCTICO**

Tesis Doctoral

Autora: Zhang Shu

V° B°

Director: Andoni Barreña Agirrebeitia

Salamanca, 2013

Índice

Introducción	11
---------------------------	----

Capítulo 1. La adquisición del lenguaje

1.1. Teorías sobre la adquisición.....	17
1.1.1. Imitación y repetición: el conductismo.....	17
1.1.2. Nacer sabiendo: el innatismo.....	18
1.1.3. El interaccionismo.....	19
1.1.4. El conexionismo.....	20
1.2. La adquisición de la L1 y el aprendizaje de la L2.....	22
1.2.1. La Hipótesis del Análisis Contrastivo.....	22
1.2.2. El Análisis de Errores.....	25
1.2.3. La teoría de la interlengua.....	29
1.2.4. La hipótesis de la <i>pidginización</i> de Schumann.....	33
1.2.5. La teoría sobre la adquisición de la L2 de Krashen.....	35
1.2.6. El Modelo de Atención-Procesamiento de McLaughlin.....	37
1.2.7. La Hipótesis del Período Crítico de Lenneberg.....	38
1.2.8. El modelo de Principios y Parámetro, la Gramática Universal (GU) y el acceso a la misma.....	39
1.2.9. Las teorías para investigar la adquisición de la L2 en China.....	49
1.3. Factores condicionantes individuales.....	52
1.3.1. Personalidad.....	53
1.3.2. Capacidad cognitiva.....	55
1.3.3. Inteligencia múltiple.....	58
1.3.4. Aptitud lingüística.....	60
1.3.5. Motivación.....	63
1.3.6. Actitud.....	71
1.4. Estrategia del aprendizaje.....	73

Capítulo 2. Adquisición de la L1 y la L2

2.1. La adquisición del inglés como L1.....	81
2.2. La adquisición del <i>putonghua</i> como L1.....	92
2.2.1. El desarrollo fonológico.....	92
2.2.2. El desarrollo morfosintáctico.....	95
2.2.2.1. La fase holofrástica.....	95
2.2.2.2. Las construcciones de dos palabras.....	96
2.2.2.3. El desarrollo gramatical.....	98
2.3. El aprendizaje del inglés como L2 por parte de aprendices chinos.....	113

Capítulo 3. Método e hipótesis

3.1. El aprendizaje del inglés como L2 por los chinos en China.....	125
3.1.1. El ambiente social.....	125
3.1.2. El entorno del aprendizaje.....	127
3.2. Investigación.....	129
3.2.1. Sujetos.....	129
3.2.2. Método.....	137
3.3. Hipótesis de trabajo.....	139

Capítulo 4. Descripción de los datos

4.1. La producción de los estudiantes de escuela primaria: sujetos de 8 años.....	145
4.2. La producción de los estudiantes de escuela primaria: sujetos de 9 años.....	165
4.3 La producción de los estudiantes de escuela primaria: sujetos de 11 años.....	194
4.4. La producción de los estudiantes de escuela secundaria: sujetos de 15 años.....	236

Capítulo 5. Resultados generales y análisis

5.1. Desarrollo del léxico.....	309
5.1.1. El léxico verbal.....	309
5.1.2. La diversidad oracional (<i>type</i>).....	310
5.2. Desarrollo de la morfología nominal.....	313

5.2.1. Los pronombres.....	313
5.2.2. Los determinantes.....	321
5.2.3. Los graduadores.....	325
5.2.4. La marca –s del plural.....	326
5.2.5. Preposiciones.....	327
5.2.6. Comparativo y superlativo.....	330
5.3. Desarrollo de la morfología verbal.....	331
5.3.1. Las formas finitas del verbo <i>be</i>	331
5.3.2. Las formas no-finitas del verbo <i>be</i>	334
5.3.3. Las formas finitas con la marca –s de la tercera persona del singular.....	334
5.3.4. El verbo <i>like</i>	336
5.3.5. Los verbos modales.....	337
5.3.6. El gerundio verbal y participio pasivo del verbo.....	338
5.3.7. Las formas verbales de tiempo, aspecto y modo.....	340
5.4. El desarrollo de la sintaxis.....	343
5.4.1. El orden en los sintagmas nominales.....	343
5.4.2. El orden en las oraciones declarativas.....	346
5.4.3. El orden en las oraciones negativas.....	347
5.4.4. El orden en las oraciones interrogativas.....	349
5.4.5. El orden en las oraciones imperativas.....	351
5.4.6. El orden en las oraciones exclamativas.....	351
5.4.7. El orden en las oraciones coordinadas.....	352
5.4.8. El orden en las oraciones subordinadas.....	354
Capítulo 6. Conclusiones.....	357
Bibliografía.....	365
Anexos.....	385

Agradecimientos

Este trabajo no se podría haber realizado sin la colaboración de muchas personas que me han brindado su ayuda y apoyo. Quiero agradecerles a todos ellos cuanto han hecho por mí, para que este trabajo saliera finalmente de la mejor manera posible.

Ante todo, quedo especialmente agradecida con mi director de tesis, el Dr. Joseba Andoni Barreña Agirrebeitia. Me ha ayudado y apoyado durante estos últimos 5 años, acompañándome en la tesina del diploma y en la tesis doctoral. Ha corregido minuciosamente mis trabajos y mejorado mis redacciones en español. Como estudiante extranjera sin experiencia ni mucho conocimiento previo relacionado con los temas tanto de la tesina como de la tesis, el profesor Barreña me ha acogido y me ha abierto la puerta de este mundo con infinita paciencia. Tengo que agradecerle sus comentarios, direcciones, sugerencias y correcciones con las que he podido elaborar un trabajo más adecuado. También le agradezco la amistad y preocupación por mi vida. Sin su ayuda y compañía continua no hubiera podido concluir esta tesis.

También debo agradecer la colaboración de los directores y profesores de la Escuela Primaria Senlin, de la Escuela de Lenguas Extranjeras y de la Universidad de Estudios Internacionales de Sichuan en Chongqing, China. Gracias a su apoyo he podido realizar las investigaciones durante meses en ellas para recoger los datos lingüísticos analizados en este trabajo. Para esta recogida de datos los profesores intentaron solucionar los problemas y adecuarse a mi horario de principio al fin. Por otro lado, también agradezco a los participantes en las investigaciones. Me han

proporcionado un *corpus* precioso para un estudio académico.

Además, tengo que agradecer a los amigos que siempre se encuentran a mi lado, como Eretuza Gurgel, Prairin Simma, Guo Shangmei, Guo Sanlian y Xuli, ya que me han dado una vida llena de colores y alegría. Mi más sincero agradecimiento a Vega María García González, por su corrección responsable y gran paciencia en la revisión tanto de mi tesina como de la tesis.

No puedo olvidarme de agradecer a mis padres Zhang Liang y Zhou Qing, por su cariño, comprensión y apoyo incondicional en todo momento. Fueron mis padres quienes me dieron la oportunidad de estudiar en España para mejorar mi español, después de la universidad. Sin ellos esta puerta importante no se hubiera abierto para mí, ni hubiera llegado a este punto académico. Aunque estamos en diferentes países, me siento muy emocionada por su compañía espiritual y amor generoso.

También quiero agradecer de todo corazón a mi esposo Dr. Fu Zhendong. En este período tan largo y, en ocasiones, tan difícil, mi marido me ha acompañado con su enorme amor y comprensión, y me ha motivado para seguir avanzando hacia mi objetivo. Debido a que no he tenido ninguna beca ni ingreso estos años, mi esposo ha asumido toda la carga económica de la familia sin queja, y ha soportado el dolor por la separación frecuente de mí. No solo en la vida mi esposo me ha cuidado de todo corazón, sino también me ha dado bastantes consejos y ha explicado mis dudas al leer libros o escribir la tesis. Me ha apoyado tanto en lo material como en lo espiritual.

Han sido numerosas las personas que me han ayudado de una forma u otra en este trabajo, y aunque me gustaría citar a todas ellas, creo que no es posible hacerlo. Pero, con todo, ellos saben que les agradezco la ayuda que me han dado y, por ello, tienen mi gratitud más sincera.

ABREVIATURAS UTILIZADAS

adj: adetivo	sb: alguien
adv: adverbio	SN: sintagma nominal
art: artículo	sing: singular
[C]: sustantivo contable	SP: sintagma preposicional
C: complemento	sth: otro elemento
c: correcto	subord atri: oración subordinada atributiva
cuant: cuantificador	subord rel O/S: oración subordinada relativa de objeto/objeto
def: definido	subord sust O/S: oración subordinada sustantiva de objeto/objeto
det: determinante	subord adverb: oración subordinada adverbial
inc: incorrecto	SV: sujeto-verbo
indef: artículo indefinido	SVO: sujeto-verbo-objeto
gen: genitivo	Sx: cualquier sintagma
gra: graduador	[U]: sustantivo incontable
N/n: nombre	WH: pronombres interrogativos
neg: negación	X: por (diner X the diner)
nom: nominativo	3ª: tercera persona
num: número	∅: no realización
O ₁ : objeto indirecto	
O ₂ : objeto directo	
pl: plural	
poses: posesivo	
pp: participio pasivo	
prep: preposición	
pron nom: pronombre nominativo	
pt: tiempo pasado	
rel: marca de relativo	
-s: marca de 3ª persona	
-s: marca de plural	

Introducción

La globalización que se vive en nuestros días ha creado una creciente necesidad de comunicarse entre personas y sociedades de diferentes lenguas y culturas, por razones lúdicas, comerciales, técnicas y científicas. Para poder desarrollar estas relaciones internacionales los estados desarrollan políticas educativas que pretenden fomentar y facilitar la enseñanza de lenguas extranjeras a sus ciudadanos. Se puede decir, que todos los sistemas educativos tienen por objetivo formar a niños, jóvenes y adultos en el conocimiento de al menos una segunda lengua (L2).

Por ello, el aprendizaje y la enseñanza de segundas lenguas se han convertido en objeto de estudio de la lingüística aplicada, un campo académico que se viene desarrollando desde hace no tantos años, y que se presenta como una línea más interdisciplinaria que enlaza los problemas lingüísticos con la psicología, la antropología, la pedagogía, la sociología y la educación.

Fundamentalmente, dos propuestas han sido consideradas como hitos de referencia en el estudio moderno de la adquisición de la L2: el análisis de errores de Corder (1967) y la interlengua de Selinker (1972). Corder negó el valor central del conductismo para explicar la adquisición de la L2, y sugirió que los alumnos se provechaban de procesos lingüísticos internos intrínsecos. Selinker argumentó que los alumnos de L2 disponían de sus propios sistemas lingüísticos individuales, que eran independientes de la primera lengua (L1) e, incluso, de la L2 que escuchaban y trataban de aprender. Durante los años 1950 y 1960 el estudio de la adquisición de una L2 adopta principalmente el análisis de errores y el análisis contrastivo como métodos científicos (Fries, 1945).

Con el fracaso del método de contraste analítico como base para predecir errores en el proceso de adquisición de la L2, en la década de 1980 la teoría de Krashen (1985) se convirtió en el paradigma relevante para el estudio de esta área del conocimiento y,

así, la teoría de Chomsky acerca de la Gramática Universal (GU) para explicar el fenómeno de la adquisición del lenguaje fue considerada como un marco teórico referencial. Krashen tuvo una gran influencia tanto en el estudio de la adquisición de la L2 como en la enseñanza de la misma. Pero, con todo, dejó algunos procesos importantes en la adquisición de L2 sin resolver. Por el intento de llenar los vacíos no explicados con anterioridad, en esta época se inició por la vía del enfoque basado en otras disciplinas, como, por ejemplo, la psicología conexionista.

En la década de 1990 se introdujeron una gran cantidad de teorías nuevas, como la hipótesis de la interacción de Long (1980) y la hipótesis de *output* comprensible de Swain (1985). Sin embargo, las dos principales corrientes teóricas de la adquisición de una L2 son las teorías lingüísticas basadas en la GU de Chomsky y la psicología cognitiva. Con todo, no se puede obviar el uso de las teorías socioculturales al explicar la adquisición de L2 en términos del entorno social de los aprendices.

Como la lingüística aplicada se desarrolla especialmente en Norteamérica, Gran Bretaña, Europa y Australia, desde su inicio hasta nuestros días, China todavía se encuentra, a grandes rasgos, en la etapa inicial de aprender y aplicar las teorías y resultados experimentales traducidos del mundo occidental, al menos en el mundo universitario oficial. Pero, el aprendizaje de L2, cada vez más corriente en China, incide directamente en la necesidad de estudiar esta área del conocimiento en dicho país.

Esta investigadora se ha propuesto a recoger los datos del inglés producidos por alumnos chinos de escuela y universidad en Chongqing, China. De abril del año 2012 hasta julio, se trasladó a dicho territorio para poder diseñar y realizar la recogida de datos de su estudio. Para el diseño y la recogida de datos, la investigadora se basó en los resultados analíticos de anteriores investigaciones.

Por ello, este trabajo pretende estudiar la adquisición del inglés como L2 en un

contexto escolar por parte de los alumnos chinos de 8 a 15 años, y lo compara de modo general con la adquisición del inglés como L1, con la finalidad de observar las semejanzas y diferencias entre ambos procesos y tratar de identificar las causas por las que se producen estas semejanzas y diferencias.

A lo largo de este trabajo, en el primer capítulo se esbozan las teorías o hipótesis más representativas en lo relativo a la adquisición, tanto de la L1 como de la L2, y también aquellas con las que se estudia la adquisición de la L2 en China. Así, se explican los factores condicionantes individuales que tienen una gran influencia en la adquisición de la L2, tales como la personalidad, la capacidad cognitiva, la inteligencia múltiple, la motivación, la actitud y la estrategia del aprendizaje. El segundo capítulo se centra en los resultados analíticos de la adquisición del inglés y del *putonghua* como L1, y se realiza una breve descripción de los mismos. En el tercer capítulo, además del ambiente social y las condiciones del aprendizaje del inglés en China, se explica la metodología adoptada en esta investigación, y se proponen las hipótesis que esta investigadora considera pueden explicar el proceso de adquisición del inglés como L2 por parte de los aprendices chinos. El cuarto capítulo describe los *corpus* de inglés producidos por los sujetos observados, que son presentados y analizados por la edad de los mismos: de 8, 9, 11 y 15 años. En el quinto capítulo, se analizan las producciones lingüísticas globalmente, observando las diferencias y semejanzas entre los distintos grupos de edad, y se comparan los resultados estadísticos entre los grupos diferentes. En el capítulo 6 se recogen las conclusiones finales de este trabajo.

Además, se relaciona la bibliografía utilizada y se añade un anexo con todas las producciones en inglés de los sujetos analizados que se han recogido en la investigación.

Aunque esta investigación tiene algunas limitaciones, los análisis realizados han posibilitado a la investigadora observar algunos fenómenos lingüísticos pertinentes de

los procesos de adquisición de la L2. Son necesarias más aportaciones y más estudios sobre la adquisición del inglés como L2 por parte de niños y jóvenes chinos en su período de instrucción escolar para poder construir una visión más completa y significativa de esta área del conocimiento.

Capítulo 1. La adquisición del lenguaje

1.1. Teorías sobre la adquisición.....	17
1.1.1. Imitación y repetición: el conductismo.....	17
1.1.2. Nacer sabiendo: el innatismo.....	18
1.1.3. El interaccionismo.....	19
1.1.4. El conexionismo.....	20
1.2. La adquisición de la L1 y el aprendizaje de la L2.....	22
1.2.1. La Hipótesis del Análisis Contrastivo.....	22
1.2.2. El Análisis de Errores.....	25
1.2.3. La teoría de la interlengua.....	29
1.2.4. La hipótesis de la <i>pidginización</i> de Schumann.....	33
1.2.5. La teoría sobre la adquisición de la L2 de Krashen.....	35
1.2.6. El Modelo de Atención-Procesamiento de McLaughlin.....	37
1.2.7. La Hipótesis del Período Crítico de Lenneberg.....	38
1.2.8. El modelo de Principios y Parámetro, la Gramática Universal (GU) y el acceso a la misma.....	39
1.2.9. Las teorías para investigar la adquisición de la L2 en China.....	49
1.3. Factores condicionantes individuales.....	52
1.3.1. Personalidad.....	53
1.3.2. Capacidad cognitiva.....	55
1.3.3. Inteligencia múltiple.....	58
1.3.4. Aptitud lingüística.....	60
1.3.5. Motivación.....	63
1.3.6. Actitud.....	71
1.4. Estrategia del aprendizaje.....	73

CAPÍTULO 1. LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

1.1. Teorías sobre la adquisición

Se ha comprobado que existen numerosas coincidencias en la adquisición de la lengua materna por parte de niños de diferentes y muy diversas lenguas, aunque es verdad que hablarán de distintas maneras y habrá desigualdades en el dominio y uso del léxico. Por eso, se considera que la adquisición de la primera lengua (L1) es un proceso cognitivo universal y una inherente condición humana. A continuación, se presentan brevemente las teorías más relevantes acerca de la adquisición del lenguaje, como el conductismo, el innatismo, el interaccionismo y el conexionismo, que se han ocupado del modo en que el niño adquiere su L1.

1.1.1. Imitación y repetición: el conductismo

Hasta los años 70 en las ciencias sociales, en los Estados Unidos, especialmente en la psicología, dominaba la corriente del conductismo y el aprendizaje se entendía como el resultado de la formación de hábitos. Se creía que el aprendizaje lingüístico no era un proceso diferente o específico, por el contrario, se pensaba que mediante el procedimiento de ensayo y error se conseguía un estímulo que provocaba una respuesta del organismo. Si el aprendizaje consiste en formar un hábito, la manera de aprender solo es repetir y repetir, es decir, los niños tienen que imitar los sonidos y las estructuras lingüísticas que escuchan hasta que el hábito se arraigue firmemente, de manera que adquieren la primera lengua (L1) dependiendo de los estímulos que reciban del exterior y del ambiente en que estén inmersos. En consecuencia, se consideraba que la cantidad y la calidad eran los 2 factores de mayor efecto para que un niño aprendiera su lengua.

Pero en el mundo no solo los seres humanos saben imitar, sino que también los animales tienen capacidad de imitación y de repetición, en particular los primates superiores. En realidad, debería asombrar que un chimpancé no pueda adquirir una lengua natural a pesar de que hace grandes esfuerzos y ensayos sistemáticos, porque

muchos experimentos han demostrado que los chimpancés tienen un grado de inteligencia y tienen una buena aptitud para socializarse y comunicarse, y, sin embargo no poseen una verdadera lengua, ni interés por pedir o hacer preguntas o por ensayar combinaciones nuevas.

El conductismo tiene cierto papel en la explicación parcial de cómo se adquiere una lengua, porque puede ser una visión intuitiva, pero con la profundización en el análisis se puede ver que las cuestiones más complicadas y abstractas de la lengua no se pueden explicar mediante esta teoría.

Según los datos, desde que aparecen las primeras palabras hasta los 4 o 5 años, los niños ya han formado su propio sistema lingüístico. Los niños no solo repiten textualmente lo que ha dicho el adulto, sino que también pueden producir algunas oraciones o estructuras que son diferentes de las dichas por los adultos, que jamás antes han escuchado. En este aspecto, se puede decir que cuando los niños aprenden un idioma no repiten palabras por palabras como los periquitos o los chimpancés. Lo que imitan no es aleatorio: crean con el lenguaje, con su(s) lengua(s).

1.1.2. Nacer sabiendo: el innatismo

Parece, pues, que los niños tienen una capacidad innata de aprender naturalmente la lengua y de distinguir los diferentes idiomas. Hoy se sabe, gracias a numerosas investigaciones y experimentos que los bebés procesan datos lingüísticos, como experimentalmente en un laboratorio, a un bebé de 4 meses se expone a diferentes lenguas, al escuchar su L1 su reacción es significativamente diferente que cuando escucha lo que para él son extrañas (Bosch & Sebastián, 2005). Los especialistas indican que para la adquisición de una lengua el *input* lingüístico es muy necesario e importante. Es como una computadora nueva que puede procesar millones de programas, pero primero necesita programarse con los datos adecuados, como se observa en los trabajos de DeCasper, Lecanuet, Busnel, Granier-Deferre y Maugeais (1994).

Chomsky, experto en teoría lingüística, cree (1980) que la adquisición del lenguaje es paralela al desarrollo de otras capacidades básicas de la vida: los niños aprenden a caminar y a hablar más o menos a la misma edad y pasan por las mismas etapas, pero durante el proceso de aprendizaje no necesitan una enseñanza específica, de modo que este aprendizaje es independiente de las atenciones que se les hayan proporcionado. No solo para andar erguido y hablar, sino también para la visión tienen esta capacidad biológica, aunque es verdad que para aprender a hablar necesitan vivir en un ambiente en el que haya otras personas que hablen con ellos. ¿Cómo es posible que entre los datos desordenados y caóticos del *input* los niños distingan y lleguen a conocer la estructura de la lengua? Es decir, con frecuencia, el *input* es confuso en el sentido de que se compone de oraciones incompletas, falsos arranques y lapsus. Además hay pocos datos evidentes en el sistema fonológico, las categorías de palabras, las relaciones de dependencia estructural y tantos otros conocimientos lingüísticos abstractos. Sin embargo, los niños son capaces de procesarlo y entenderlo todo. Además del problema lógico, también existen otros aspectos universales abstractos en la adquisición de la lengua a los que el conductismo no puede responder. Por ejemplo, el hecho de que los niños pueden desarrollar la competencia lingüística sin darse cuenta, sin aparente esfuerzo en la adquisición de la lengua y pasan por todas las series de estadios sin el apoyo explícito del contexto en el que se encuentren.

1.1.3. El interaccionismo

Bruner (1984), fundamenta que la actividad mental está íntimamente relacionada al concepto social, y que se da una íntima interrelación entre los procesos mentales y la influencia del contexto sociocultural en el que estos procesos se desarrollan. Esta visión teórica se trata de subrayar la importancia del contexto social en el desarrollo del lenguaje infantil.

Cuando Brunner interpreta el conocido y el citado por caso de Genie (Rymer, 1994), la niña salvaje de 13 años que tras un intenso y prolongado período de

instrucción lingüística no alcanzó el dominio de la gramática inglesa, debido a que hasta los 13 años careció de estímulos comunicativos y lingüísticos, entiende que fue debido a su falta de socialización. Para Brunner lo más destacable es que su hermano menor no tuvo el mismo problema por su diferente entorno lingüístico. Este caso demuestra que el niño no tiene ningún problema para adquirir la lengua cuando se encuentra en un ambiente normal en el que hay compañeros para comunicarse.

El niño está en constante transformación. Su desarrollo está determinado por diferentes estímulos y agentes culturales como sus padres, hermanos, tíos, que son parte del mundo que lo rodea. El habla que los adultos dirigen a los niños es, efectivamente, muy peculiar en comparación con otras comunidades idiomáticas. Hablan con un ritmo más lento, con más variaciones en la entonación, con estructuras más cortas y más simples. Además, hacen repeticiones frecuentes y los temas de conversación se limitan a entorno inmediato del niño. Esta variedad específica para los niños pequeños se llama *lengua maternal* o *lengua de cuidador*. Es muy favorable a la adquisición de la lengua.

Por todo esto, para Brunner resulta imposible que solo la *gramática universal* (GU) sea suficiente para que se realice la adquisición del lenguaje, ya que cada niño debe adquirir su lengua en la comunidad en que ha nacido dependiendo de las interacciones con los factores externos, sociales, y ambientales.

1.1.4. El conexionismo

Por otra parte, para los conexionistas (Ellis, 1997) la función neuronales del cerebro es el elemento básico del desarrollo lingüístico. La función esencial de estas unidades, las neuronas, es recibir información a partir de las conexiones que mantienen con otras, elaborar y transformar la información recibida y emitir información de salida hacia otras neuronas. Es decir, el cerebro funciona mediante su sistema neuronal procesando la información y los estímulos lingüísticos que recibe, y produciendo respuestas lingüísticas a dichos estímulos.

- 1) Los estímulos que afectan a las unidades de entrada se expresan en términos cuantitativos;
- 2) Toda unidad de la red viene definida por un nivel de activación expresado de forma cuantitativa;
- 3) Toda conexión viene caracterizada por el peso de la conexión, también expresado de forma cuantitativa;
- 4) El procesamiento y almacenamiento de la información se realiza de forma paralela y distribuida;
- 5) Existen funciones que computan la información en distintos niveles del procesamiento (para la modificación del nivel de activación a partir de las entradas, para la producción de la salida a partir del nivel de activación, etc.)
- 6) Existen funciones de aprendizaje que permiten a la red modificar los pesos de las conexiones para acomodar de modo cada vez más perfecto la información de entrada a la salida requerida;
- 7) La función de cada unidad es simplemente realizar cálculos con las entradas que reciben y producir la información que envían a las unidades con las que están conectadas, en términos cuantitativos.

De este modo, para los conexionistas toda la actividad de la red neuronal no es en unidades mensurables. A pesar de que los conexionistas no han aportado demasiado resultados en la adquisición de la fonética y la fonología, en el aprendizaje de la morfología y la sintaxis ya han presentado simulaciones interesantes (Elman, Bates, Johnson, Karmiloff-Smith, Parisi, & Plunkett, 1996).

En este apartado se han presentado algunas de las teorías más divulgadas sobre la adquisición de la L1, y la adquisición bilingüe (2L1), tanto simultánea como sucesiva. En el apartado que sigue se presentarán algunas de las más relevantes teorías en torno a la adquisición o el aprendizaje de la segunda lengua (L2).

1.2. La adquisición de la L1 y el aprendizaje de la L2

El estudio de la adquisición de la segunda lengua (L2) empieza al final de la década de los 60 y al inicio de la década de los 70 del siglo XX. En la actualidad ya se desarrolla como una disciplina independiente, que se relaciona con la lingüística, la psicología, la psicolingüística, la sociolingüística y la pragmática. Se dedica a investigar las características tanto individuales como comunes de la L2 de los aprendices, el cambio del desarrollo lingüístico durante el proceso de adquisición, y a analizar los factores internos influyentes en ella. A continuación, se muestran algunas de las teorías más relevantes sobre la adquisición de la L2 en general, tanto para los niños como para los adultos.

1.2.1. La Hipótesis del Análisis Contrastivo

En el ámbito de la adquisición de L2 la Hipótesis del Análisis Contrastivo la propone Fries (1945) en base al conductismo¹ y al estructuralismo². Lado (1957) afirma que los aprendices tienden a transferir formas y significados de la L1 al usar la L2 y defiende que la dificultad o facilidad del aprendizaje de la L2 es el resultado o consecuencia de las diferencias o similitudes existentes entre la L1 y la L2.

La Hipótesis del Análisis Contrastivo, fundamentalmente, se trata de la transferencia de lenguaje. En primer lugar, en el aprendizaje de la L2 el aprendiz transferirá la forma lingüística, el significado y la estructura de la L1, e incluso cultura asociada a la misma, al sistema de la L2 (Lado, 1957). En segundo lugar, respecto a los rasgos estructurales lingüísticos (fonéticos, morfológicos, sintácticos y léxicos), si la L1 se asemeja a la L2, la transferencia será positiva; por el contrario, si las diferencias entre la L1 y la L2 son notables, la transferencia será negativa o, en

¹ El conductismo (Skinner, 1957) considera que el hábito lingüístico no solo sirve para la adquisición de la L1, sino también para el aprendizaje de la L2; la diferencia es que, cuando se aprende la L2, los hábitos viejos se sustituyen por los nuevos; en este proceso los hábitos viejos interferirán en la formación de los nuevos.

² El estructuralismo lingüístico (Saussure, 1916) se centra en la estructura y la distribución, subrayando una descripción de los rasgos lingüísticos objetiva, estática y científica, y un análisis comparativo con el método analítico lingüístico del estructuralismo. La descripción y comparación sistemática de los procesos de adquisición de la L1 y la L2 se realizan con la finalidad de observar las dificultades del aprendizaje de la L2.

términos más precisos, interferirán en los rasgos estructurales desarrollados por el aprendiz de la L2. En tercer lugar, las diferencias lingüísticas entre la L1 y la L2 tienen una correspondencia directa con el grado de dificultad de la adquisición del aprendiz de la L2.

El Análisis Contrastivo se aplica mediante 4 pasos: descripción, que se refiere a describir detalladamente los 2 sistemas lingüísticos; selección, que tiene por objetivo encontrar las estructuras lingüísticas que causan dificultades en el aprendizaje de la L2 de acuerdo con los errores cometidos; comparación, que se trata de comparar y analizar atentamente las estructuras lingüísticas seleccionadas para encontrar los puntos comunes y no comunes; predicción, que tiene por objetivo anticipar los errores posiblemente producidos en el aprendizaje de la L2 basándose en el resultado de la comparación y el análisis. Sin embargo, en el análisis comparativo realizado en el tercer paso, las similitudes y diferencias difieren en el grado, y distintos grados de diferencia se corresponde a distintos niveles de dificultad. Por ello, Ellis (1985) categoriza los niveles de dificultad correspondientes entre ambos sistemas lingüísticos en 6 niveles jerárquicos (Tabla 1).

Tabla 1 Niveles de dificultad en el proceso de adquisición de la L2 correspondientes a las diferencias lingüísticas entre la L1 y la L2 (Ellis, 1985).

Niveles de dificultad	Semejanzas/diferencias lingüísticas entre la L1 y la L2
1	Los elementos lingüísticos se aplican de la misma manera en la L1 y en la L2.
2	Dos elementos lingüísticos de la L1 se fusionan en uno en la L2.
3	Un elemento lingüístico de la L1 no tiene ninguna forma correspondiente en la L2.
4	Un elemento lingüístico de la L1 tiene una correspondencia en la L2, pero en la forma y colocación existe diferencia entre ambos.
5	Un elemento lingüístico de la L2 no tiene ninguna forma correspondiente en la L1.
6	Un elemento lingüístico de la L1 se divide en 2 o más elementos en la L2.

En resumen, cuanta mayor cercanía lingüística se da entre la L1 y la L2, se aprende la L2 con menos dificultades y más rápidamente, y, a la inversa, a mayor distancia lingüística las dificultades aumentan, de acuerdo con este marco teórico.

Para explicar las dificultades de los aprendices de L2, Wardhaugh (1970) postula 2 tipos de hipótesis: la hipótesis fuerte o predictiva, que hace hincapié en la función de predicción y que considera que la interferencia de la L1 en la L2 resulta la causa principal, incluso la única, para los errores cometidos y las dificultades halladas en el aprendizaje de la L2, y la hipótesis débil o explicativa, que pretende explicar los errores y no predecirlos, y afirma que la intuición y la experiencia también afectan a dicha predicción de errores. No obstante, la hipótesis fuerte o predictiva sobreestima la función de predicción. Dulay y Burt (1973), basándose en datos recogidos mediante experimentos, encuentran 4 tipos de errores: 1) los errores por la interferencia de la L1; 2) los errores por el desarrollo de la L1, que existen también en la adquisición de la L1; 3) los errores por la confusión de modelo, referidos a los que no se pueden clasificar en el primer tipo ni en el segundo; 4) los errores específicos, que no pueden reflejar las características de la L1 ni se realizan en la adquisición de la L1. En consecuencia, la proporción de diferentes tipos de errores demuestra que en el

aprendizaje de la L2 los errores por la interferencia de la L1 no constituyen el motivo primordial de los mismos, sino que representan un porcentaje mínimo de los errores producidos, solo el 3%; los errores específicos constituyen el 12%; y el tipo que posee el mayor porcentaje de errores, también típicos del proceso de adquisición de la L1, alcanzan el 85% del total.

Desde el punto de vista del estudio de la marcación morfológica, Eckman (1977, 1985) presenta la Hipótesis del Marcado Diferencial, y considera que las áreas más dificultosas de adquirir como L2 se relacionan con un mayor grado de las categorías lingüísticas marcadas morfológicamente. Por ejemplo, Eckman señala que el contraste fonológico en posición inicial *bit* y *pit* se adquiere con menos dificultad por ser menos marcado, pero el contraste en posición final entre *eyes* y *ice* es más marcado y, por tanto, más difícil de adquirir. Por ello, en el aprendizaje de la L2 los aspectos que cuentan con más dificultad son los de la L2 que difieren de la L1 y que están más marcados; el relativo grado de dificultad de las estructuras lingüísticas de la L2 se corresponde con el grado relativo de marcación morfológica. Aquellos aspectos de la L2 que se diferencian de la L1, pero no se marcan en ésta, no ofrecerán dificultad al aprendiz.

A pesar de que al final de los 60 y principios de los 70 del siglo XX se empieza a cuestionar el Análisis Contrastivo, hay que reconocer su papel fundamental en la investigación sobre la adquisición de la L2, y en el desarrollo posterior de esta rama de la ciencia, los conceptos de interlengua y análisis de errores, por ejemplo, han constituido una importante herramienta analítica.

1.2.2. El Análisis de Errores

A finales de los 60 años del siglo XX el modelo del Análisis de Errores surge en apoyo de las teorías chomskyanas, cognitivas y mentalistas para analizar los motivos de los errores cometidos por los aprendices de L2 en el proceso del aprendizaje. A diferencia del Análisis Contrastivo, el Análisis de Errores no compara la L1 con la L2

del sujeto, sino que se centra en los principios de adquisición independientes de la L1 y las producciones de la L2 tanto orales como escritas. Desde la perspectiva del Análisis de Errores, los errores cometidos por los sujetos no se consideran negativos en el aprendizaje de la L2, ni siquiera se considera que entorpezcan el progreso lingüístico del aprendiz, sino que se los considera como una parte necesaria del proceso de aprendizaje de la L2, y poseen un valor como índices de la competencia transitoria del hablante.

Corder (1967) establece la base teórica del análisis sistemático de los errores de la L2, y recomienda los siguientes métodos en el análisis de los errores: recogida de los errores, identificación de los mismos en el contexto, descripción y clasificación de los errores, explicación de los orígenes de los errores, y evaluación del nivel del error.

1) Recogida de los errores. De acuerdo al período investigado, la investigación puede ser longitudinal, si se recogen los datos periódicamente durante un período de tiempo más o menos largo, u horizontal, cuando se recogen en un corto plazo de tiempo. Confirme a la manera inducida de recoger los datos, esta puede ser natural o espontánea, si es no planificada con anterioridad, o experimental, cuando previamente se ha construido un experimento que pretende recoger unos datos lingüísticos muy precisos. El rango de colección de los datos puede variar en gran escala, escala específica y caso determinado, dependiendo del número de sujetos. En esta etapa hay que considerarse los factores influyentes en los errores, abarcando la manera de investigación, el tema y el contenido en la práctica oral o escrita, los niveles de la L1 y la L2 del sujeto, el ambiente de la adquisición lingüística y la experiencia educativa.

2) Identificación de los errores en el contexto. En esta parte, en primer lugar, es importante establecer los estándares de errores, ya que en una L2 existen diferentes formas de expresión, tanto formal como no formal, tanto oral como escrita. En segundo lugar, hay que distinguir errores de actuación (*mistakes*) y errores de

competencia (*errors*)³. En el caso de que a veces se utilice correctamente un rasgo de la L2, y a veces incorrectamente, solo se puede inferir que se ha adquirido una parte de él. En tercer lugar, han de diferenciarse los errores implícitos de los errores explícitos. Los últimos se ven con claridad, mientras que para identificar los primeros se debe tener en cuenta el contexto.

3) Descripción y clasificación de los errores. Propone 2 maneras de clasificar los errores de acuerdo con sus características formales o estratégicas. Así, observando la forma de los mismos, se describen los errores en el plano lingüístico como fonológicos, léxicos o morfosintácticos. Mientras que si se analiza la estrategia, se representan los errores dependiendo de los modos utilizados al producirlos, como la omisión (*she sleeping*), el exceso (*we didn't went there*), la analogía (*the dog ated the chichen*) y el orden erróneo (*what daddy is doing?*).

4) Explicación de los orígenes de los errores. Desde el punto de vista del origen del error y el proceso de producción, se involucran la psicolingüística, la sociolingüística, la cognición y el contexto. Richards (1971) clasifica los errores en 3 tipos: a) errores de interferencia, se refieren a los errores por la interferencia de la L1; b) errores intralingüísticos, son productos de la sobregeneralización de las reglas lingüísticas; c) errores de desarrollo, se realizan en la subproducción de algunas estructuras difíciles para el aprendiz, debido a las diferencias entre la L1 y la L2, y en la sobreutilización en contextos inadecuados. Mientras que Schachter y Celce-Murcia (1977) combinan la organización de errores de Richards en errores interlingüísticos, que suceden entre la L1 y la L2 a causa de la interferencia de la L1, y errores intralingüísticos, que se cometen en el interior de la L2 por el dominio incompleto o el

³ Según Corder, los errores de actuación se caracterizarán por su asistematicidad, y se comenten a causa de estados físicos y condiciones psicológicas, tales como el cansancio, el lapsus de memoria, una emoción fuerte, y constituyen artefactos accidentales de la actuación lingüística y no reflejan un defecto en el conocimiento de la propia lengua. No tiene sentido formular reglas para estos errores de actuación, ya que no tienen ninguna importancia para el proceso del lenguaje (Miller, 1966). Mientras que los errores de competencia, por su sistematicidad, posibilitan a los investigadores reconstruir el conocimiento de la lengua objeto del sujeto como una evidencia de una etapa específica del proceso de adquisición del lenguaje.

resumen erróneo de la L2.

Aunque los expertos disponen de distintas clasificaciones sobre los orígenes de los errores, intentan explicar el motivo de los mismos tanto mediante sus orígenes como por los procesos. Ellis (1994) concluye que una gran cantidad de errores es intralingüística en lugar de interlingüística. Los aprendices del nivel elemental producen errores interlingüísticos con mayor frecuencia que los aprendices de los niveles intermedio y superior; mientras que estos últimos cometen más errores intralingüísticos que interlingüísticos. La cantidad o porcentaje de errores intralingüísticos o interlingüísticos depende del tipo de tarea que se está realizando; así, en la traducción, por ejemplo, los errores interlingüísticos son más frecuentes. También observó que la proporción de errores interlingüísticos resulta mayor en la fonología y en el léxico que en la morfosintaxis, y que los aprendices adultos realizan errores interlingüísticos con más facilidad que los aprendices infantiles. Se debe añadir que, en numerosas ocasiones, un error no solo posee un origen, sino que, posiblemente, sea debido a un cruce de diferentes causas.

5) Evaluación del nivel del error. Los nativos suelen sentir que los errores léxicos son más graves que los sintácticos (Burt, 1975; Tomiyana, 1980; Khalil, 1985), frente a los errores locales, los globales entorpecen más la comunicación (Ellis, 1985), y lo más importante es si afectan los errores a la comprensión oracional. Pero en general, los no nativos evalúan más estrictamente los errores gramaticales. Por ello, en la evaluación de errores de la L2 los nativos y no nativos sostienen normas diferentes.

El Análisis de Errores demuestra que no todos los errores son interlingüísticos, es decir, que la interferencia de la L1 no es el único factor de los errores, y fue, el Análisis de Errores, el primer marco de estudio que puso de relieve la importancia del propio sistema lingüístico del aprendiz de la L2, considerándolo como un sistema independiente. Sin embargo, como no se analizan las producciones lingüísticas correctas, no se conocen completamente el sistema lingüístico del aprendiz y el

proceso de la adquisición de la L2. Además los sujetos pueden adoptar la estrategia de evasión en los programas lingüísticos difíciles (Dagut & Laufer, 1985). De tal manera que el Análisis de Errores como un método de estudiar la L2 puede utilizarse con otros métodos analíticos con objeto de compensar este defecto.

1.2.3. La teoría de la interlengua

En la década de los 70 del siglo XX la propuesta del concepto de interlengua cambia fundamentalmente la dirección de la investigación de la adquisición de la L2, y establece la base teórica del estudio sobre la adquisición de la L2. Corder, Nemser y Selinker como pioneros proponen teorías semejantes casi simultáneamente.

Corder (1967, 1971) describe el sistema lingüístico del aprendiz de la L2 como el de *competencia transitoria (transitional competence)* o *dialecto transicional (transitional dialect)*, que se trata del sistema de reglas mental y se caracteriza por la inestabilidad inherente, debido a que el sujeto verifica ininterrumpidamente las hipótesis de las reglas de la L2, y, así, el sistema de reglas mental se actualiza gradualmente y constantemente. Según Corder, se puede deducir el sistema de reglas mental a través de observar los errores sistemáticos en el proceso de la adquisición. La lengua del aprendiz no pertenece a ninguna comunidad social, pero los sujetos que disponen de la misma L1 y aprenden la misma L2, muy probablemente, se hallan en la misma etapa del proceso de la adquisición y el mismo sistema de reglas mental, y desde esta perspectiva se le puede considerar como *dialecto idiosincrásico (idiosyncratic dialect)*. De todos modos, pone énfasis en la característica dinámica del sistema.

Para mantener la *competencia transitoria* en estado variable, resulta necesario un constructor sistemático (*system-builder*) que verifique las hipótesis, es decir, que procese los datos lingüísticos con los que contacta el aprendiz y construya el sistema transicional (*transitional system*). El constructor sistemático debe de contener una serie de sistemas de reglas hipotéticas. Al encontrarse con datos lingüísticos nuevos,

el constructor sistemático los comparará con el sistema transicional previo, y si se producen contradicciones entre ambos, el constructor sistemático ajustará el sistema transicional transformándolo en uno nuevo, que, a su vez, debe de actualizarse constantemente. De este modo, el sujeto no solo puede producir las formas correctas, sino también inferir las incorrectas. Mediante los siguientes contactos con usos acertados de la L2, el constructor sistemático sigue comparándolos con las reglas hipotéticas y modificando el sistema de reglas mentales. Sin embargo, el constructor sistemático no ajusta siempre el sistema de reglas previamente construido una vez que haya inferido la diferencia, lo que provoca errores en el uso de la L2 por parte del aprendiz. Corder, por ello, introduce el concepto de programa interno (*built-in syllabus*).

El programa interno es una secuencia programada de que dispone el sujeto para controlar el proceso del aprendizaje de las reglas de la L2, y que hace que éste no se cambie por la influencia de los factores exteriores. Así, la aceptación del cambio de una regla que previamente ha construido incorrectamente se debe a la acción del programa interno. Solo cuando se le enseña en el punto de entrada adecuada del programa interno, el aprendiz puede conseguir transformar la regla construida incorrectamente con anterioridad. La introducción prematura de reglas que se debe aprender con posterioridad hace perder el tiempo al aprendiz. Defendiendo el programa interno, Corder distingue los conceptos *input* e *intake*. *Input*, se refiere a los datos lingüísticos que se proporcionan al sujeto por el entorno exterior, e *intake*, son las reglas adquiridas dependiendo del programa interno a partir de los datos del *input*. Solo cuando el *input* se corresponde al programa interno, el *input* se puede convertir en el *intake*.

Como Corder no considera que todas las formas desviadas se puedan analizar como el sistema transicional, diferencia errores de actuación (*mistake*) y errores de competencia (*error*), ya que los errores de actuación se realizan por casualidad, y no pueden reflejar la competencia transitoria del sujeto en un momento determinado. Por

su parte, los errores de competencia resultan importantes para el estudio de la adquisición, puesto que se tratan de la representación extrínseca del sistema de reglas mental en este momento. No obstante, la hipótesis de la interlengua de Corder se fundamenta en base al Análisis de Errores, la cual no trata la lengua del aprendiz como un sistema independiente.

Otra aportación relevante es el sistema aproximativo (*approximative system*) de Nemser (1971), que se refiere al sistema lingüístico desviado que el aprendiz aplica efectivamente cuando intenta utilizar la L2, el cual se diferencia tanto de los sistemas de la L1 como de la L2, y posee una estructura lingüística propia. Para Nemser el sistema aproximativo, como sistema dinámico, se encuentra en continua evolución, pasando por etapas sucesivas. Con el procesamiento constante para el *input* de la L2 el sistema aproximativo se aleja cada vez más del sistema inicial, y se acerca al de la L2, hasta fusionarse con el mismo⁴. Durante este proceso, la L1 actúa como una fuente de interferencia, que desvía el sistema lingüístico del sujeto del sistema de la L2.

El término de la interlengua lo introduce Selinker (1972), y lo define como un sistema del lenguaje independiente, una acción lingüística de alta estructuración y un *output* lingüístico observable. Para explicar el mecanismo psicológico en la producción de la interlengua, Selinker (1972) supone la existencia en la mente de una *estructura psicológica latente (latent psychological structure)* a la que recurre la mayoría de los adultos (95%) en el aprendizaje de la L2. Mientras que solo el 5% de los adultos puede activar una *estructura latente del lenguaje (latent language structure)* para conseguir la L2 como si fuera nativo. La *estructura latente del lenguaje* se relaciona con el mecanismo de la adquisición de la lengua, que es una ordenación ya formulada en el cerebro, la contrapartida biológica de la *gramática universal*, y que se puede transformar en una estructura concreta de una gramática particular mediante una serie de etapas de maduración (Lenneberg, 1967). En cambio, con la activación de la *estructura psicológica latente*, en los procesos de adquisición

⁴ Nemser considera que los aprendices adultos realizan difícilmente esta fusión.

de una L2 por aprendices adultos, no se puede adquirir la competencia lingüística completa de la L2.

Selinker señala que la *fosilización* (*fossilization*) se trata de un mecanismo existente en la *estructura psicológica latente*. Llama *fenómenos lingüísticos fosilizables* a aquellos ítems, reglas y subsistemas lingüísticos que los hablantes de una L1 determinada tienden a conservar en su interlengua en relación con la L2 que aprenden, independientemente de la edad y el tiempo que hayan llevado aprendiendo la L2. La *fosilización* no solo se limita a hacer referencia a la situación general del sistema de la interlengua del aprendiz, sino que también puede ser un programa lingüístico; puede ocurrir en cualquier etapa del proceso del aprendizaje, y también se realiza en distintos planos del sistema de la interlengua.

Selinker concede una gran importancia a la *fosilización*, y la atribuye a la activación de la *estructura psicológica latente*, y no de la *estructura latente del lenguaje*. El autor describe la *estructura psicológica latente* mediante 5 procesos, cualquiera de los cuales puede ser el elemento que cause la *fosilización*: transferencia de L1, transferencia por el tipo de instrucción, hipergeneralización de reglas gramaticales o rasgos semánticos de la L2, estrategias de aprendizaje de L2, y estrategias de comunicación en L2. Coulter (1968) y Jain (1969) demostraron que no solo puede fosilizarse la competencia de la interlengua en el individuo, sino también en grupos.

Blanco Picado (2002) clasifica los fenómenos típicos de la interlengua del siguiente modo: la simplificación, la hipergeneralización, la transferencia, la fosilización, la permeabilidad y la variabilidad. La simplificación se refiere a la aplicación de un sistema simplificado eliminando algunos morfemas, por el cual se cometen errores de producción y no de sistema. La hipergeneralización consiste en la extensión de reglas adquiridas o deducidas de las muestras lingüísticas a campos en los que no se aceptan. La transferencia es el traspaso de las normas de la L1 al sistema

de la interlengua. La permeabilidad define una propiedad específica de la interlengua que penetra a través de reglas de la L1 en ella, o sobregeneraliza las de la L2. La variabilidad incide en las situaciones comunicativas por la afectividad, la espontaneidad y rapidez.

1.2.4. La hipótesis de la *pidginización* de Schumann

Schumann (1976) propone la existencia y persistencia de *pidginización* en la adquisición espontánea de la L2. Las L2, en los primeros estadios, comparten las restricciones gramaticales con las lenguas pidgin, cuya estructura gramatical pone de manifiesto la falta de morfología flexiva y la tendencia a eliminar las transformaciones gramaticales. En principio, estas características serían el resultado inicial de las restricciones cognitivas propias de las primeras etapas tanto de la adquisición de la L1 como de la adquisición de la L2 y, deberían desaparecer paulatinamente a medida que avanza el aprendizaje de la lengua.

Schumann analiza el proceso de aprendizaje del inglés de un sujeto que muestra un desarrollo de su L2 muy limitado, o ningún crecimiento y permanece durante todo el tiempo que dura el estudio en el primer período. Generalmente, se caracteriza por la utilización de un inglés reducido y simplificado. Por ejemplo, utiliza la negación *no* en la mayor parte de sus oraciones negativas; no tiene auxiliares; utiliza la forma no marcada del verbo; elide los pronombres del sujeto, etc., ya que el inglés del sujeto está sometido a *pidginización*.

Según Smith (1972), la lengua posee 3 funciones elementales: comunicativa, integradora y expresiva. La primera es la transmisión de información referencial, denotativa, entre personas. La función integradora se cumple cuando un hablante aprende la lengua con el ánimo de hacerse miembro de un grupo social determinado. La última requiere un nivel lingüístico tan alto que le convierte en un miembro admirado de la comunidad. De acuerdo con Smith, el pidgin se limita por lo general dentro del marco de la primera función, la comunicativa, su propósito solo es

transmitir información referencial (Liceras, 1992). Los pidgin resultan interlenguas reducidas y simplificadas, mientras que, las lenguas nativas de los hablantes normales disponen de las funciones integradora y expresiva. ¿Cuál es la causa de la restricción de la función? Schumann (1976) opina que el modelo de *pidginización* se forma no solo debido a la falta de solidaridad social, sino también a la falta de solidaridad psicológica entre el hablante y el oyente. Es decir, en el marco de la adquisición de L2 cuando el aprendiz está socialmente o/y psicológicamente alejado de los nativos de la lengua objeto, su habla en la L2, sin duda, se restringirá automáticamente a la función comunicativa. Los factores sociológicos influyentes en el distanciamiento social son dominación versus subordinación, asimilación versus aculturación versus preservación, encerramiento, tamaño, congruencia y actitud⁵; y la distancia psicológica se interpreta como la resolución del *shock* lingüístico, el choque cultural y el acento, la motivación integrativa versus la motivación instrumental y la permeabilidad del ego (Liceras, 1992). A mayor distancia social entre grupos, mayor es la dificultad que supone para los sujetos que aprenden una L2. También la distancia psicológica impide al sujeto incorporarse en los rasgos de la lengua meta e identificarse con los hablantes de la lengua que aprende como un miembro del grupo de la lengua objeto (Schumann, 1976). De este modo, la competencia lingüística del alumno se restringirá funcionalmente, es decir, se *pidginizará*.

Por otra parte, para comprobar el efecto de la instrucción en la reorganización lingüística Schumann sigue investigando con el sujeto. En consecuencia, es sorprendente que la instrucción mejore radicalmente la actuación en la tarea de explicitación artificial y altamente dirigida, pero que no tenga casi ningún efecto en el habla espontánea al comunicarse normalmente con los nativos de la lengua objeto, ya que con la distancia social y psicológica la instrucción todavía no es tan poderosa que

⁵ Según Liceras (1992), dominación versus subordinación se corresponde a la comparación cultural, política, económica o técnica entre ambos grupos; asimilación versus aculturación versus preservación son las diferentes actitudes frente a distintos modos de vida y valores; encerramiento se refiere a la opción entre la reclusión y la cohesión entre ambos grupos; tamaño, es del grupo del aprendiz de la segunda lengua; congruencia se trata del grado de similitud entre ambas culturas; y actitud es los estereotipos étnicos, positivo o negativo entre los dos grupos.

puede ayudar al sujeto a superar la *pidginización* (Liceras, 1992).

La *pidginización* puede caracterizar tanto los comienzos de la adquisición de la L1 como los de la L2, pero en el desarrollo de la L1 desaparecerá este fenómeno, en cambio, en el caso de la adquisición de la L2 puede persistir si el aprendiz se encuentra bajo unas condiciones sociales y psicológicas negativas respecto a la lengua meta o a sus hablantes nativos.

1.2.5. La teoría sobre la adquisición de la L2 de Krashen

En el estudio de la adquisición de la L2 la teoría de Krashen se considera como la más destacada, la más influyente y la más completa. Su teoría consiste en 5 hipótesis centrales: *la Hipótesis de Adquisición-Aprendizaje*, *la Hipótesis del Monitor*, *la Hipótesis del Orden Natural*, *la Hipótesis del Input* y *la Hipótesis del Filtro Afectivo* (Krashen, 1985).

En la *Hipótesis de Adquisición-Aprendizaje* Krashen (1985) predice que los adultos que aprenden una L2 desarrollan a la vez 2 sistemas independientes para utilizar dicha lengua, uno *adquirido* y otro *aprendido*. La *adquisición* es un proceso no consciente de modo parecido al de la adquisición del lenguaje de los niños, internalizando naturalmente el lenguaje, y requiere a los aprendices una interacción natural y significativa en la lengua objeto. En este proceso comunicativo no se concentran en la forma de sus declaraciones, sino en el acto comunicativo. Mientras que el *aprendizaje* se corresponde a un proceso consciente, internalizando formalmente la lengua mediante la retroalimentación, la corrección de errores y la explicitación de reglas. Krashen indica que el aprendizaje no se puede convertir en la adquisición. Por ejemplo, los hablantes nativos no saben nada de las reglas gramaticales de su L1, pero pueden usarlas correctamente y fluidamente; en cambio, los aprendices de la L2, pese a que dominan completamente los conocimientos gramaticales de la L2, en la comunicación real es difícil hablar en ella con facilidad. Para la adquisición de la L2 el contexto lingüístico natural cuenta con más eficacia

que el aprendizaje consciente.

La *Hipótesis del Monitor* explica la relación entre la adquisición y el aprendizaje, y la influencia del último sobre la primera. Según Krashen, el sistema de la adquisición se trata del iniciador de expresión, mientras el del aprendizaje desempeña el papel de *monitor*, planificando, editando y corrigiendo la función, cuando se cumplen las 3 condiciones determinadas: el aprendiz de la L2 tiene el tiempo suficiente en su disposición; se centra en la forma lingüística correcta; sabe las reglas gramaticales de la L2. Asimismo Krashen sugiere que hay una variación respecto al grado de utilización consciente del monitor por parte de los alumnos, como los extrovertidos son menores usuarios del monitor, en contraste, los introvertidos y perfeccionistas, sí que son más usuarios del él.

La *Hipótesis del Orden Natural* propone que la adquisición de las estructuras lingüísticas sigue un orden natural que es predecible (Krashen, 1981a). Para un idioma determinado, algunas estructuras gramaticales tienden a ser adquiridas a la edad temprana, y otras más tardíamente. Este orden parece ser independiente de la edad de los alumnos, de los conocimientos previos de la L1 y las condiciones de exposición. Aunque la prueba de esta propuesta entre los individuos aún no llega al 100%, hay similitudes significativas que refuerzan la existencia de un orden natural para la adquisición de la lengua.

Con la *Hipótesis del Input* Krashen intenta explicar cómo el alumno adquiere una L2. Según él, solo en condición de que el aprendiz está expuesto a un *input* comprensible de la L2 y de un nivel ligeramente más alto que el sujeto, la adquisición de la L2 se puede llevar a cabo. Además, el *input* debe ser coherente, mantener la cantidad suficiente, y no se proporciona conforme al orden gramatical.

La *Hipótesis del Filtro Afectivo* presupone que una gran cantidad del *input* comprensible no puede garantizar el éxito en la adquisición de la L2, ya que durante

el proceso de esta adquisición aún existe una serie de variables afectivas influyentes, incluidas la motivación, la confianza en sí mismo y la ansiedad, que sirven como filtro y decide la cantidad del *intake* lingüístico. Los aprendices con alta motivación, confianza y un bajo nivel de ansiedad están mejor equipados para conseguir el éxito en la adquisición de la L2; por el contrario, el filtro afectivo sube y forma un bloqueo mental que impide tal adquisición.

1.2.6. El Modelo de Atención-Procesamiento de McLaughlin

McLaughlin (1984) propone el Modelo de Atención-Procesamiento, recogida en Brown (2000), en base al modelo de procesamiento de información, el cual significa que la adquisición del lenguaje depende de la función de procesamiento de información y atención a las propiedades formales del lenguaje mediante los mecanismos de procesamiento, controlados y automáticos y categorías de atención, y el cual dispone de 4 componentes. El primero se trata del proceso automático focal (*focal automatic processes*), como la actuación del alumno en una situación de prueba o sea, la representación de un violinista en un concierto. El segundo se caracteriza por el proceso controlado focal (*focal controlled processes*), tales como la aplicación del alumno de la L2 al aprender las reglas lingüísticas. El tercero se refiere al proceso controlado periférico (*peripheral controlled processes*), siendo el fenómeno del aprendizaje de habilidades sin instrucción. Y el último es el proceso automático periférico (*peripheral automatic processes*), que puede ser relacionado con la actuación del aprendiz en la situación comunicativa. Los procesos controlados resultan la capacidad limitada y temporaria, por lo que la capacidad de memorización es a corto plazo, mientras que los procesos automáticos se muestran permanentes relativamente, los cuales se corresponden al procesamiento de la información de forma compleja, es decir, el cerebro maneja simultáneamente una gran cantidad de información, por lo que, la automatización de esta información sucede mediante el proceso de reestructuración, en donde la información es coordinada, integrada y reorganizada en nuevas unidades, permitiendo que los nuevos componentes reemplacen los anteriores; el proceso de memorización es a largo plazo. Según

McLaughlin el procesamiento de información puede presentarse de forma consciente e inconsciente.

1.2.7. La Hipótesis del Período Crítico de Lenneberg

La Hipótesis del Período Crítico propuesta por Lenneberg (1967) sugiere que la lengua puede desarrollarse plenamente solo si se adquiere antes de la pubertad, puesto que, aproximadamente, al inicio de la pubertad el cerebro pierde plasticidad y esto implica una disminución sensible de la capacidad para adquirir la lengua. Una evidencia relevante es proporcionada por la chica conocida como Genie, quien no tuvo ninguna interacción lingüística y social durante la infancia hasta la edad de los 13 años (Curtiss, 1977). A pesar de la rehabilitación lingüística intensiva durante varios años, las habilidades idiomáticas de Genie fueron muy limitadas, sobre todo en la sintaxis (Guasti, 2002).

El concepto clave de la Hipótesis del Período Crítico es el de la lateralización cerebral, relacionado con los hemisferios del cerebro. Cada hemisferio se especializa en unas determinadas funciones y procesamientos. El procesamiento del lenguaje se realiza preponderantemente en el hemisferio izquierdo, si bien existe la intervención del hemisferio derecho, como para el procesamiento de la entonación. Sin embargo, al superar una cierta etapa evolutiva, la pubertad, estas zonas no son flexibles para el aprendizaje de la L2, y al sujeto le resulta difícil acceder al Dispositivo de Adquisición del Lenguaje y a la *Gramática Universal* (GU). El aprendiz debe recurrir a otras zonas del cerebro y readaptarlas para el aprendizaje de la L2. De tal manera, normalmente, el individuo de la L2 no puede lograr un resultado equiparable al de la L1.

Con un sistema de conversión de resonancias magnéticas en imágenes para el cerebro (*magnetic resonance imaging*) Kim, Relkin, Lee y Hirsch (1997) demuestran, al menos en parte, el postulado de Lenneberg: en el sujeto bilingüe ambas lenguas

comparten prácticamente el mismo espacio en el área de Broca⁶, mientras que en el que aprende una L2 después de la infancia, la L2 ocupa un espacio diferenciado al de la L1, pero conservada una zona mínima de solapamiento.

Por otro lado, el postulado que sostiene que la exposición temprana a una lengua es crucial para conseguir la competencia nativa también es apoyado por estudios que investigan el acento de aprendices L2, ya que a partir de una edad de inicio de contacto con la lengua superior a los 3 años *el acento extranjero* (no nativo) en los aprendices se hace más evidente (Flege, Yeni-Komshian & Liu, 1999). Del mismo modo, Johnson y Newport (1989) demuestran que los individuos expuestos al inglés americano como L2 antes de los 7 años logran un rendimiento nativo en el examen de la morfología y la sintaxis; y los expuestos después de los 7 años no adquiere el nivel de competencia nativa.

1.2.8. El modelo de Principios y Parámetros, la Gramática Universal (GU) y el acceso a la misma

La teoría de la *Gramática Universal* (GU) ha sido planteada y desarrollada por Chomsky y sus discípulos, y a pesar de que ha recibido numerosas críticas, ocupa una posición muy destacada en el campo de la lingüística.

La teoría de la GU sostiene que la mente humana está dotada de una facultad de lenguaje gracias a la dotación genética. Todos los seres humanos, por el hecho de serlo, están en posesión de un mecanismo mental interno que guía, conduce y facilita la adquisición de al menos las reglas gramaticales y sintácticas de su L1, la lengua que el niño escucha en su entorno. Este mecanismo interno es un conjunto de principios abstractos que restringe y constriñe las posibilidades de organización gramatical de las lenguas humanas. Chomsky (1986) señala que la GU es un sistema de principios abstractos, algunos de los cuales se hallan parametrizados (teoría de principios y

⁶ El área de Broca es la sección del cerebro humano involucrada en la producción del habla, el procesamiento del lenguaje y la comprensión (Goodglass, H. & Geschwind, N., 1976).

parámetros). El aprendizaje de una lengua particular ha de fijar el valor de los principios parametrizados en función de la lengua que está escuchando y adquiriendo, pero al mismo tiempo, estos principios y parámetros abstractos le conducen y facilitan la adquisición de las reglas gramaticales y sintácticas. Por ello se dice que la GU es una teoría lingüística.

Chomsky (1981, 1986) considera que la GU es un elemento de la dotación biológica compartido por toda la especie humana, y exclusiva para la actividad mental comunicativa. Asimismo, la GU es la caracterización del estado inicial prelingüístico del niño y el componente esencial de su facultad lingüística. La teoría de la GU resulta una teoría de la competencia cognitiva del lenguaje (Diez Itza, 1992), y un aspecto central de la misma es defender que la facultad de lenguaje humano es un componente *a priori* del conocimiento de la estructura del lenguaje. La GU no solamente es el estado inicial del conocimiento lingüístico del niño, sino que también determina todos los estadios intermedios de la L1, y los facilita, hasta que el aprendiz consiga su competencia nativa plena.

La GU determina y especifica las propiedades gramaticales de las lenguas humanas, y estas, las lenguas humanas, respetan todos los principios de la misma. Las diferencias gramaticales existentes entre las lenguas naturales están regidas por los principios parametrizados de la GU, que posibilitan la variación lingüística. Los principios parametrizados, que son comunes para todos los seres humanos, hacen posible que en función del *input* lingüístico escuchado el niño elija uno de los valores presentados por el parámetro. Por ejemplo, se defiende la existencia de un parámetro conocido como parámetro de sujeto nulo, el cual posibilita a las lenguas humanas que el sujeto del verbo pueda ser silenciado o necesite ser siempre realizado fonéticamente. Dependiendo de la lengua que esté adquiriendo, el niño elegirá y fijará uno de estos valores para su parámetro en su mente (Hyams, 1986, 1989).

Meisel (2011) adopta la idea de que la GU como la teoría de la facultad de la

lengua humana no solo define la etapa inicial del desarrollo lingüístico, sino también determina propiedades esenciales del desarrollo gramatical en todo momento del proceso de adquisición. Pero indica que limitar la GU al Dispositivo de Adquisición del Lenguaje (LAD en inglés) constituye una reducción excesiva, y constriñe incorrectamente el estudio de adquisición de la lengua al análisis solo en los fenómenos que pueden darse cuenta de acuerdo con los principios de la GU. Según Meisel (2011), si el DAL (LAD) es supuesto como una teoría acerca de lo que permite al niño desarrollar una competencia gramatical, se debe tener en cuenta mucho más que las propiedades universales de la lengua. Por lo menos, el DAL (LAD) debe abarcar los principios y mecanismos que guían a los niños hacia las señales correspondientes que les permiten descubrir las propiedades de las lenguas formales. El DAL debe proveer a los niños con la clase de mecanismos de conocimiento que les facilite a adquirir aquellos rasgos estructurales de sus lenguas meta que no están dentro de la GU.

La adquisición de la L1 del niño, excepto en los casos patológicos, es siempre exitosa en el resultado, ya que todos los individuos desarrollan un conocimiento completo del sistema de la L1, mientras que los aprendices de la L2 no tienen capacidad de adquirir la competencia plena en la L2. El proceso de la adquisición de la L1 cuenta con una característica destacada, la uniformidad, referida al hecho de que los niños siguen el mismo camino hacia la competencia nativa de la lengua de su ambiente social. Es decir, el desarrollo de la L1 sigue una secuencia ordenada en sus fases o etapas fundamentales en todos los niños que la adquieren como L1, y también estas fases son muy semejantes a través de todas las lenguas humanas (Guasti, 2002; Meisel, 2011). Los aprendices de L1 exhiben semejanzas sorprendentes en los comportamientos lingüísticos, que muestran una uniformidad del conocimiento independiente en cierto modo del *input* lingüístico que han recibido, incluso en la producción de los mismos tipos de errores, como la generalización de la morfología regular en lugar de ítems irregulares (por ejemplo, *rompido* por *roto* en español, o *runed* por *ran* en inglés). Los fenómenos refuerzan el argumento sobre una facultad

innata de la lengua humana, pero no atestiguan la disponibilidad de algún conocimiento gramatical prematuro. Según Meisel (2011) los principios gramaticales solo se hacen accesibles a los niños cuando la GU se activa como resultado de procesos de maduración, alrededor de 1;06-1;09, y la GU no está disponible para el niño hasta su maduración neural y cognitiva. Además Meisel sostiene que diferentes componentes de la GU pueden tener distintos momentos de maduración. Así, por ejemplo, el componente fonológico estará disponible para el niño antes que el gramatical se inicie. De esta manera se puede explicar la etapa discontinua del desarrollo gramatical en el niño. Antes de tener acceso a los principios gramaticales el niño durante cerca de un año produce léxico aislado (fase holofrástica) e incluso frases de 2 palabras carentes de morfología. Pero, pronto, una vez que madura y tiene acceso al componente gramatical de la GU el niño procederá rápidamente con su desarrollo gramatical y adquirirá el núcleo de la misma en un año más o menos, hacia los 3 años de edad (Bickerton, 1990).

A través de observar las producciones lingüísticas tempranas, Meisel (2011) entiende que el desarrollo gramatical que se produce en todo los aprendices de una L1 sigue un orden establecido por la estructura jerárquica de la oración, de tal modo que las diferentes fases o etapas están determinadas por las categorías funcionales de dicha estructura jerárquica. Además, la adquisición de las categorías funcionales (VP, TP y CP, en terminología inglesa) lleva consigo el desarrollo de los elementos morfológicos que les acompañan.

Investigando la adquisición de la L1 y la de la L2, Corder (1973) y, de Villiers y de Villiers (1973) descubren que la adquisición de los morfemas de la L1, generalmente omitidos en las frases tempranas del niño, observa un orden específico que en gran medida es el mismo entre los individuales. Una inferencia plausible de este enfoque es que los mecanismos subyacentes que determinan el orden en el desarrollo son idénticos para todos los sujetos, y no es determinada por la influencia externa. Respecto a la adquisición de la L2, varios estudios sobre los morfemas

proporcionan una fuerte evidencia de que las interlenguas exhiben un común orden de adquisición (Larsen-Freeman & Long, 1991; Meisel, 2011), y el orden de la adquisición de la L2 es algo diferente al de la adquisición de la L1 (Dulay, Burt & Krashen, 1982; Meisel, 2011). El punto principal es que el desarrollo de categorías específicas observadas en la L1 no se cumple para la adquisición de la L2 (Zobl & Liceras, 1994). En la adquisición de la L1, el orden de adquisición de morfemas puede explicarse por distinguir entre los elementos aprendidos como ítems lexicales en oposición a los que dependen de la accesibilidad de las categorías funcionales. El orden de adquisición de estos puede ser explicado en términos de desarrollo incremental de elementos funcionales. Mientras en la adquisición de la L2 la distinción entre el léxico y la gramática vuelve a ser relevante. Pero el orden de adquisición de elementos relacionados con las categorías funcionales no parece seguir una lógica subyacente determinada por las propiedades internas de los núcleos funcionales en la estructura de la oración. Posiblemente debido a que ya están disponibles al comienzo de la adquisición de la L2, ya que se adquirieron en el proceso de la L1 cuando se fijaron los valores de los parámetros, y no están disponibles de nuevo para el proceso de la L2. Los aprendices de una L2 particular, tanto niños como adultos, proceden a través de secuencias idénticas, con independencia de sus previos conocimientos de la L1 (Meisel, 2011). Además por ejemplo, la adquisición de la sintaxis de la negación por parte de aprendices de una L2 actúa mediante secuencias que se diferencian claramente a las que se encuentran en el desarrollo de la L1, como que en la L1 el elemento negativo antepuesto se precede al sujeto, ya esta construcción resulta rara en la L2.

Según Meisel, se identifican 3 posibles fuentes de conocimiento que pueden formar el sistema lingüístico inicial del aprendiz de la L2: el *input* disponible a partir del ambiente de la L2, la transferencia de la gramática de la L1 y los principios de la GU. Por lo que ha sido observado en las investigaciones realizadas en sujetos aprendiendo numerosas lenguas como L2, no se observa un predominio de las reglas de la L1 en la L2. Los sujetos pueden utilizar todos los recursos disponibles al

esforzarse por procesar el *input*, incluido el analizador de la gramática de la L1, pero este no es su único recurso, sino que también pueden aplicar una serie de estrategias del uso idiomático y del aprendizaje que les permiten construir un cuerpo de conocimientos sobre la L2. Además, de acuerdo con el contexto lingüístico y la situación comunicativa, los aprendices quizá a veces dependen de su conocimiento de la L1, pero en otros contextos no dependerán de la L1. Por consiguiente, la transferencia se considera como un recurso de conocimiento del aprendiz de la L2, entendida como una actividad mental, un proceso, y no como una propiedad estructural. Tampoco juega un papel decisivo en la etapa inicial de la adquisición de la L2.

Por otro lado en torno a la cuestión de si los principios de la GU, parametrizados o no, determinan el contenido y el desarrollo del conocimiento gramatical de la L2, se distinguen 3 propuestas: el pleno acceso a la GU, el acceso parcial a la GU y el no acceso a la GU (Meisel, 2000). Sin embargo, gracias a numerosos estudios de aprendizaje de la L2 se puede afirmar que los aprendices de la L2 no tienen un acceso a la GU en su totalidad, aunque puedan tener acceso a parte de ella. Por eso, los aprendices de la L2 adultos e incluso de la L2 infantil tardía no pueden volver a fijar el valor de los parámetros, porque no poseen acceso a la GU, y solo pueden adquirir algunos fenómenos vinculados con los parámetros. Mientras que el proceso de 2L1, es decir de niños adquiriendo 2 lenguas simultáneamente, se observa que estos bilingües simultáneos sí pueden dar en cada una de sus lenguas valores diferentes al mismo parámetro. Aunque, posiblemente el aprendiz de la L2 puede conseguir el conocimiento gramatical de la L2, no tiene la competencia nativa en el 100%. Este conocimiento gramatical de la L2 no se obtiene por acceso a la GU, sino por el aprendizaje basado en mecanismos cognitivos (Meisel, 2011).

La disminución de la función de la GU parece ser debida principalmente a una inaccesibilidad parcial del Dispositivo de Adquisición del Lenguaje dependiente de la edad, desde el punto de vista neurolingüístico.

Penfield y Roberts (1959) fueron los primeros en proponer la Hipótesis del Período Crítico (HPC), que luego fue desarrollada y popularizada por Lenneberg (1967), quien introdujo la HPC en los estudios sobre la L2. Lenneberg concluyó que el período crítico para la adquisición de la lengua está relacionado con el proceso de lateralización resultante de la especialización funcional de los 2 hemisferios del cerebro humano.

¿Pero, cómo se entiende el período crítico sin falacia? En primer lugar, debe tenerse en cuenta que no es un lenguaje afectado por los cambios sino ciertos dominios de la gramática. Parece ser una suposición razonable de que el desarrollo del conocimiento que se transmite de forma genérica, pero que necesita ser provocado por la experiencia es más probable que esté sujeto a las limitaciones de la maduración. Los principios parametrizados son los candidatos principales gracias a su conceptualización como principios innatos de la gramática cuyos valores abiertos necesitan ser fijados por la experiencia, es decir, por la exposición a las lenguas del ambiente. En segundo lugar, no es razonable esperar que todos los dominios gramaticales se vean afectados de forma simultánea. Las investigaciones anteriores sugiere que los subcomponentes de la gramática, como la sintaxis, la fonología y la morfología, no siguen el mismo programa del desarrollo (Eubank & Gregg, 1999). En consecuencia, Meisel (2008, 2011) entiende el período crítico como un conjunto de periodos sensitivos cada uno de los cuales abarca distintos dominios de la fonología, de la gramática o de la sintaxis y que tienen lugar en distintos momentos, es decir, a distintas edades. Además este investigador supone que estos períodos sensitivos crecen muy rápidamente hasta un nivel de óptimo en el que se mantienen durante cierto tiempo para luego descender lentamente en su efectividad durante un extenso período de tiempo, como se ilustra en la Figura 1.

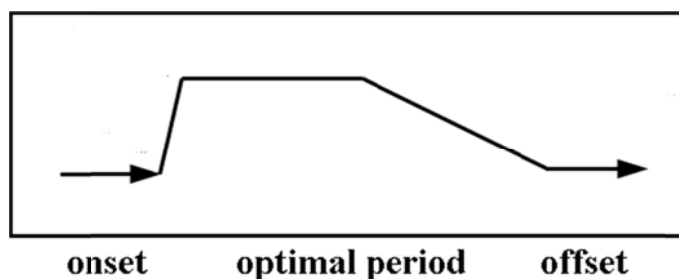


Figura 1: Schematic representation of sensitive phases (Fuente: Meisel, 2011:205).

En base a investigaciones recientes se conoce que para la adquisición de la L2 las franjas de edad crucial parecen ser en torno a los 4 años aunque, al parecer, alrededor de los 7 años se produce una nueva y mayor especialización funcional en el cerebro (Johnson & Newport, 1989). Long (1990) propone que después de los 7 años, los factores psicosociológicos desempeñarán un papel cada vez más importante en la adquisición de la L2, mientras que durante la primera infancia su influencia es insignificante. En otras palabras, la maduración resulta crucial en los primeros años de la infancia, aunque el tipo del conocimiento accesible en la adquisición del lenguaje sucesiva no depende de un factor solo. Según Hyltenstam y Abrahamsson (2003), los efectos de la maduración se puede detectar mucho más temprano, tal vez tan pronto como a los 12 meses después del nacimiento, refiriéndose al desarrollo fonológico, y tales efectos sobre el desarrollo del lenguaje son perceptibles hasta aproximadamente los 15 años, cuando termina el período de maduración. Meisel indica que los cambios no ocurren de forma continua durante el período de maduración entero, sino en etapas específicas los dominios gramaticales son afectados de manera más decisiva. Estas 2 franjas de edad se consideran como tales frases cruciales. Si el primer contacto con la L2 sucede después de alrededor de los 6 ó 7 años, el procesamiento de la adquisición como los conocimientos gramaticales adquiridos se muestra cada vez más semejante a la adquisición de la L2 por parte del adulto. Indudablemente, los períodos óptimos para el desarrollo gramatical surgen mucho más temprano que la pubertad que fue propuesta por Lenneberg (1967) como período crítico.

En la adquisición de la sintaxis de la L2, ciertas propiedades formales de

adquisición de la L2, probablemente, son el resultado de los requerimientos de procesamiento en lugar de ser moldeados por los principios de la GU como en el desarrollo de la L1. Es importante observar que estas diferencias fundamentales entre la adquisición de la L1 y de la L2 sean causadas por cambios de maduración relacionados con la edad, es decir, con el supuesto efecto del denominado período crítico, que predice que a partir de cierta edad, y una vez adquirida al menos una L1, no se tiene acceso directo a todos los principios de la GU. Por lo tanto, evidentemente, no solo los principios parametrizados de la GU son inaccesibles como consecuencia de los cambios de maduración, sino también que los procedimientos de descubrimiento y mecanismos de procesamiento pueden afectarse por medio de los cambios dependientes de la edad. Birdsong (1992) reveló que los aprendices de la L2 diferirían significativamente en comparación con los hablantes nativos de la lengua. Asimismo Herschensohn (2000) demuestra que los aprendices expertos solo tienen más éxito en el dominio de la gramática que otros, incluso los del nivel muy avanzados; no obstante, aún exhiben diferencias cuando se comparan con los nativos.

Muy recientemente, el estudio más completo y más sofisticado sobre la adquisición de la L2 se ha llevado a cabo en la Universidad de Stockholm, dirigido por Hyltenstam y Abrahamsson. Investigaron 195 sujetos que se consideran a sí mismos como hablantes nativos del sueco, a pesar de que su L1 fue el español. La adquisición del sueco como L2 la iniciaron de modo diferente entre ellos, a partir de menos de un año hasta los 47 años. Abrahamsson y Hyltenstam (2009) agrupan los sujetos de su estudio, por la edad al inicio del contacto con la L2, de la siguiente manera (Tabla 2):

Tabla 2: Grupos de aprendices de L2, por la edad al inicio del contacto con la lengua

(fuente: Abrahamsson y Hyltenstam, 2009)

1. ≤ 5 , niñez temprana;
2. 6-11, niñez tardía;
3. 12-17, adolescencia;
4. 18-23, época adulta temprana;
5. ≥ 24 , época adulta tardía

Abrahamsson y Hyltenstam (2009) analizan la diferencia entre los aprendices calificados por ellos como niños tempranos, niños tardíos y adolescentes por un lado, y adolescentes, adultos tempranos y adultos tardíos por otro lado, y hallan un resultado significativo estadísticamente. Solo una pequeña minoría (6%) de los que han adquirido la L2 a los 12 años o más, y una mayoría (62%) de las personas que la adquieren antes de esta edad son percibidas como hablantes nativos. Por ello, es posible que algunos de los niños que comienzan a adquirir la L2 dentro de las franjas de edad crucial se asemejen a los nativos, mientras que otros se comportarán como los aprendices adultos de la L2, no adquiriendo un nivel de hablante nativo en su L2. En la investigación, Abrahamsson y Hyltenstam informaron de los resultados obtenidos en base a las tareas relacionadas con la producción oral, la percepción en el ruido, juicios de la gramaticalidad, inferencias gramatical, lexical y semántica, y el uso del lenguaje formular. Describen que dentro de 41 participantes de prueba (31 niños y 10 adolescentes) solo 2 o 3 sujetos pueden conseguir las notas de los hablantes nativos. Por otro lado, unos de los aprendices manifestaron características similares a los nativos en todos los aspectos de la prueba. Esto confirma que todas las propiedades de una lengua se pueden aprender. Al mismo tiempo, se comprueba que la probabilidad de alcanzar el nivel lingüístico similar al del nativo completo es muy baja, incluso para los aprendices infantiles, y cero para los aprendices tardíos (los 13 años o más tarde). Entonces, se concluye que la manifestación semejante al nativo no refleja la competencia gramatical nativo. Además, juicios de la gramaticalidad se proporcionan como uno de los ámbitos que los aprendices semejantes a los nativos parece más

difícil en el alcance. En este aspecto solo el 65% (presentación escrita) y el 58% (presentación auditiva) de los niños y meramente el 50% de los adolescentes consiguieron los resultados que cayeron dentro del rango del grupo nativo. Por consiguiente, muy pocos aprendices de la L2 son capaces de realizar la forma como nativo.

En resumen, la adquisición de la L1 se diferencia del aprendizaje de la L2. El nivel de lengua alcanzado por los aprendices en la L1 suele ser considerado como de éxito al 100%; mientras que de la L2 se suele afirmar que, aproximadamente, solo el 5% de los aprendices puede conseguir la competencia nativa. Durante el proceso de la adquisición de la lengua, en la L1 el ritmo se manifiesta lento al inicio pero rápido posteriormente; en cambio en la L2, es rápido al inicio y lento posteriormente, e incluso se puede producir la fosilización de la gramática. Tampoco las etapas del desarrollo lingüístico son las mismas. En la L1 son universales, en la L2, en cambio, pueden ser diferentes dependiendo de los distintos sujetos y sus relaciones con la L2. Así, se consideran fundamentales y diferenciadores en el desarrollo de la L2 los factores siguientes: a) el *input* o cantidad de exposición a la L2, b) la edad de inicio de contacto con la L2, que permitirá o no al aprendiz el acceso a la GU, y c) la transferencia de la gramática de la L1 en la L2. Con todo, la transferencia de la L1 no ocupa una posición decisiva en el desarrollo de la L2, sino que más bien parece ser un proceso mental y un recurso cognitivo del aprendiz de la L2. De cualquier forma, el aprendiz de una L2, tanto adulto como infantil tardío, a pesar de no tener acceso a la GU, puede interiorizar el conocimiento gramatical de la L2 en base a mecanismos cognitivos.

1.2.9. Las teorías para investigar la adquisición de la L2 en China

Actualmente, en China bastantes investigaciones se centran en la adquisición de la L2 y la comparación entre la adquisición de la L1 y la de la L2. El estudio de las teorías de Levelt y de de Bot es uno de los representativos (Wu, 2006). De Bot (1992) se dedica a estudiar el modelo de la producción de palabras del aprendiz de la L2, o

del bilingüe, a pesar de que su modelo se construye por medio de modificar el modelo de la producción de palabras del monolingüe de Levelt (1989).

Levelt y de Bot llegan a un acuerdo con lo que el modelo de la producción de palabras contiene 5 componentes principales: los conocimientos, el mecanismo de formar conceptos, el mecanismo de combinar formas y el mecanismo de producir sonidos. Pero sin duda, en cada parte existen las diferencias concretas entre el *output* del aprendiz en su L2 o del bilingüe y el del monolingüe. Según Levelt, los conocimientos deben abarcar el conocimiento del texto (*text knowledge*), el conocimiento de la situación (*situated knowledge*) y el conocimiento enciclopédico. Además de estos conceptos, de Bot propone los conocimientos pragmáticos de diferentes idiomas para la producción de la L2 o del bilingüe, por ejemplo, la costumbre de la conversación en China se diferencia a la en Inglaterra, de ahí que se ofrecen las informaciones relacionadas al mecanismo de formar conceptos. Para el mecanismo de formar conceptos, Levelt explica que sirve para seleccionar y clasificar las informaciones relacionadas, mientras modifica la intención con la que el sujeto quiere expresar, y la convierte en la lengua. Por ello, se forma el mensaje preverbal (*preverbal message*), es decir, incluidas todas las informaciones necesarias que pueden transformar el significado en el lenguaje, pero el mismo no es el idioma. La formación de este mensaje se divide en 2 etapas: la macro-planificación y la micro-planificación. La primera se refiere al analizar atentamente los distintos objetos comunicativos, y extraer las informaciones imprescindibles para expresarlo. La segunda resulta que el sujeto analiza un cierto motivo comunicativo a través de seleccionar las informaciones que pueden realizar los propósitos sociables. Ambas fases se vinculan con la lengua concreta. Básicamente, la función del modelo de de Bot es igual que la de Levelt, excepto las 2 fases de la producción, dado que la macro-planificación no tiene ninguna relación con la lengua determinada, mientras que la micro-planificación sí la tiene. Concretamente, en la etapa de la macro-planificación se elige la lengua para expresar el propósito comunicativo según las informaciones del modelo del texto (una serie de condiciones que controlan la

producción de palabras); solo en la fase de la micro-planificación se puede considerar con qué palabras se puede codificar los conceptos expresivos, y por este mensaje se activan el mecanismo de combinar formas relacionadas, que conexionan con la lengua particular. Respecto al mecanismo de combinar formas, Levelt considera que transforma el mensaje preverbal en el plan fonético por medio de optar por las unidades léxicas correctas y usar las reglas gramaticales y fonológicas. Levelt divide tal mecanismo en 2 fases: por un lado, se seleccionan el lema y la información sintáctica relacionada a partir del tesoro psicológico, de modo que se forma la estructura superficial; por el otro, se realiza la codificación entre el morfema y el fonema para la estructura superficial que está formándose, finalmente se consigue el plan fonético. El elemento fundamental de la codificación del fonema no se trata de la fonética, sino de la sílaba. El plan fonético está compuesto de una serie de programas de sílabas. Mientras que para el *output* en la L2 y del bilingüe de Bot sostiene que el mecanismo de combinar formas conecta con la lengua concreta, pero el grado de la correlación se vincula con el grado de la cercanía entre ambas lenguas (con el menos grado de la cercanía el grado de la correlación será mayor) y el nivel de la L2 (con el nivel más alto el grado de la correlación será más fuerte). En la elaboración del mecanismo de combinar formas cada lengua dispone del sistema propio independiente. Las unidades léxicas se extraen en el mismo tesoro psicológico, las cuales forman redes y pueden activar múltiples subconjuntos en los que las unidades léxicas pueden ser de una cierta lengua específica. El lema no se corresponde a la característica de la forma uno a uno, la relación entre ellos dos sino se decide por el idioma involucrado. A causa de diferentes niveles del dominio de dos lenguas, al buscar y extraer las unidades léxicas adecuadas, el sujeto se encontrará con la dificultad, posiblemente se inicia una ronda de la realimentación de nuevo, y causa el retraso significativo en la producción de palabras. Además, el almacenamiento del programa silábico depende de los niveles de dos lenguas. Con el nivel más alto distintos programas silábicos de las lenguas desiguales con más posibilidades se almacenan juntos. En lo relativo al mecanismo de producir sonidos, resulta un mecanismo que transforma el plan fonético en las palabras reales y puede ajustar el sonido que producirá conforme a la

situación. La diferencia entre ambos modelos es que el de Levelt solo actúa para un sistema de sílabas, mientras que para el de de Bot en el mecanismo se almacenan ampliamente los programas silábicos y las características fonéticas y métricas de ambas lenguas para aplicarse, cuyo grado del perfeccionamiento depende de la calidad lingüística y la frecuencia de que el sujeto contacta con la L2.

Evidentemente, el proceso de la producción de la L2 resulta más complicado que el del monolingüe. La complejidad consiste en que el hablante tiene que considerar al mismo tiempo si posee suficientes conocimientos pragmáticos de la L2, si tiene suficientes conocimientos lingüísticos de la L2 para la expresión, cómo supera la dificultad con la que se encuentra, al extraer unidades léxicas, para reducir el retraso del *output* de la L2, y si puede transformar el plan fonético en palabras reales sin problema. Además, el modelo del Levelt opera de la manera aumentativa gradualmente, paralela y automática. Aunque la manera operativa del modelo de la producción de la L2 también se aumenta gradualmente, el procesamiento paralelo y automático no pueden compararse con el modelo de la producción de la L1 por la falta de la capacidad de procesar los conocimientos declarativos⁷ (o sea, el conocimiento de procedimiento). En suma, los factores influyentes en la producción de la L2 no solo se vinculan con los conocimientos pragmáticos y lingüísticos relacionados que tiene el sujeto, sino también con la capacidad de elaborar rápidamente estos conocimientos bajo la presión comunicativa.

1.3. Factores condicionantes individuales

Diversos expertos citan numerosos factores que pueden influir en el proceso de la adquisición (Spolsky, 1969; De Houwer, 2009; Meisel, 2011). Además de la edad al inicio del contacto con la lengua y de la intensidad de contacto con la misma, en

⁷ El modelo de Levelt tiene 3 características: 1). Se diferencia el conocimiento declarativo (*declarative knowledge*) y el conocimiento de procedimiento (*procedural knowledge*). El primero contiene el conocimiento enciclopédico (sobre todo, el concepto y el vocabulario) y el del discurso y la situación; la segunda conecta con la elaboración del conocimiento declarativo. 2). Diferentes elementos de procesamiento incluyen el conocimiento de procedimiento. 3). El *output* y la comprensión aprovecha el mismo tesoro psicológico.

opinión de los investigadores sobre la adquisición, la personalidad, la inteligencia, la aptitud lingüística, y la motivación merecen ser observadas y analizadas en las investigaciones de los procesos de aprendizaje de una L2. Las características personales del aprendiz pueden tanto imponerse sobre los factores externos como ser afectadas fuertemente por el contexto social. Este apartado se enfoca hacia estos factores personales influyentes en el resultado de la adquisición lingüística.

1.3.1. Personalidad

El término personalidad se refiere a la característica psicológica que regula el sentido nuclear y estable en la actitud y el comportamiento del sujeto frente a la realidad. En este campo el carácter, la ansiedad y el concepto de sí mismo se asocian estrechamente con el éxito de la adquisición de la L2, e influyen en la adquisición a distintos ritmos y el resultado conseguido en diferentes niveles.

Desde el punto de vista psicológico, el carácter se clasifica en la extroversión y la introversión. La persona introvertida se manifiesta con frecuencia tímida, callada, no activa, no disponible de confianza, poco comunicativa, relativamente difícil de adaptarse al ambiente. En contraste, la persona extrovertida es activa, entusiasta, confiada, emprendedora, valiente, y fácil de amoldarse al cambio de la circunstancia. Respecto a la relación entre la adquisición de la L2 y estos 2 tipos de carácter, principalmente hay 2 hipótesis enfrentadas. Una de ellas defiende que el aprendiz extrovertido parece más hábil que el introvertido para la competencia comunicativa, porque sus características -hablador, reacción rápida, gusto por asistir a actividades de grupo- fomentan más intercambios lingüísticos, y le facilitan más cantidad de *input* idiomático y más oportunidades de practicar la lengua. Por consiguiente, el extrovertido desarrolla el *input* y la práctica lingüística; sin embargo, tiene peor capacidad de analizar la forma de la lengua que el introvertido. Es decir, manifiesta énfasis en la fluidez expresiva y escasea exactitud en la L2. La otra hipótesis sostiene que el introvertido resulta más hábil que el extrovertido en la comprensión lingüística y la capacidad del aprendizaje de la lengua, ya que prefiere invertir más tiempo y

energía en estudiar la gramática y practicar la forma idiomática exacta. Además, durante el proceso de la lectura, la escritura y la traducción mantiene una buena atención. Este aprendiz introvertido puede obtener más éxito en el estudio, pero su competencia comunicativa aún es su aspecto más débil (Wang, 2009). Resulta complejo determinar el tipo de carácter más favorable para el estudio de la L2, ya que cada uno posee sus propias ventajas y desventajas. Sin olvidar, que la mayoría de las personas están conformadas por características de ambos caracteres.

La ansiedad se refiere a un sentimiento negativo y permanente a causa de estímulos peligrosos borrosos del exterior y de amenazas por los obstáculos insuperables, es la mala experiencia emocional compuesta de la esperanza, la molestia, el miedo y la frustración del amor propio y de la confianza en sí mismo (Wang, 2009).

Objetivamente, la relación entre la ansiedad y el aprendizaje de la L2 no resulta lineal. De acuerdo con Scovel (1978), la ansiedad puede ser de facilitación o de debilitación. La primera anima al sujeto a esforzarse por desafiar la tarea nueva y superarla, favorece a activar su *fuera motriz cognitiva* (*cognitive drive*) para que se acerque al objetivo sin cesar. La segunda le conduce a eludir el trabajo del estudio y evitar el origen de la ansiedad, de modo que le impide enfrentarse positivamente al estudio lingüístico. En la escucha y el habla el extrovertido tiene menos ansiedad que el introvertido, consecuentemente, aquél dispone de un mejor rendimiento, y el introvertido pierde oportunidades de practicar por demasiada restricción a sí mismo. Spielberger demuestra (1966) que más del 20% de alumnos malogra la adquisición de la L2 debido a demasiada ansiedad. En cambio, entre los de baja ansiedad solo el 6% lo malogra. Lazarus y Folkman (1984) prueban que en la relación entre la ansiedad y la eficacia del aprendizaje se presenta la curva inversa de *U*, es decir, la ansiedad del nivel medio favorece la eficacia del estudio. Con demasiada baja ansiedad el sujeto no puede excluir la interferencia de factores irrelevantes en el contexto, la búsqueda y la

determinación del conocimiento relativo se quedan lentas e imprecisas. Con alta ansiedad, la atención del sujeto se hace limitada, la capacidad de transferencia de atención se reduce, y no tiene la capacidad de buscar y determinar la información importante. Pero los sujetos de ansiedad demasiado alta alcanzan un nivel lingüístico más bajo que los de demasiado baja (Wang, 2009). Además, la ansiedad no solo refrena el *input* de los conocimientos del sujeto, sino que impide gravemente su *output* (Covington & Omelich, 1987). Mientras tanto el grado de la influencia de la ansiedad se cambia por el cambio del nivel de la L2, es decir, para los aprendices del nivel bajo de la L2, la ansiedad juega un papel negativo para su aprendizaje, pero para los del nivel alto, lo promueve (Wang, 2009).

El concepto de sí mismo abarca la actitud y el sentimiento respecto a la especialidad, la capacidad, la apariencia y los aspectos aceptados por la sociedad de sí mismo, y la autopercepción para el conocimiento (Byrne, 1986), es decir, la percepción hecha por el individuo en el caso de tratarse a sí mismo como cosa objetiva. Se prueba que entre el concepto general de sí mismo y el resultado del aprendizaje solo existe una relación del nivel medio o menos. El éxito logrado en el estudio se vincula más relevantemente con el concepto de sí mismo. La confianza que uno mismo tiene respecto a una asignatura concreta y el éxito conseguido en la misma existe una alta conexión (Yang, Zhang, Fan, Liu y Lu, 2007). Por lo tanto, el concepto de sí mismo y los elementos afectivos relacionados pueden favorecer o impedir el aprendizaje de la L2 (Wang, 2009)

1.3.2. Capacidad cognitiva

La capacidad cognitiva se define como un estilo consistente y perdurable en la organización y la función cognitiva que manifiesta el sujeto durante el proceso de elaborar informaciones, incluidos la recepción, el almacenamiento, la transformación, el extracto y el uso (Allport, 1937). No solo abarca las diferencias entre la percepción individual, la memoria y el pensamiento, sino también las desigualdades entre la función y la capacidad cognitiva, y la formación de la personalidad, como la actitud

personal y la motivación. Entre diversos estilos cognitivos Yang *et al.* (2007) definen 5 modelos relacionados con la adquisición de la L2: modelo dependiente - independiente, modelo reflexivo - impulsivo, modelo convergente - divergente, modelo holístico - serial y modelo de nivelación - agudización.

(1) Modelo dependiente-independiente. El modelo dependiente-independiente es considerado como un par de estilos cognitivos, de lo más significativo e influyente en el ámbito académico (Witkin, 1948). El sujeto del modelo independiente tiende a la manera analítica y sufre poca influencia del entorno; en cambio, al dependiente le ocurre lo contrario (Witkin, 1964). Por ello, para el aprendizaje de la L2 el alumno del modelo independiente tiene una capacidad más fuerte para el análisis de la L2, domina mejor las reglas gramaticales y consigue más fácilmente un éxito en la instrucción de la L2. El dependiente también dispone de habilidades sociales cualificadas que le facilitarán la adquisición de la L2, ya que a través de la comunicación frecuente con los nativos logra más *input* en la L2.

(2) Modelo reflexivo-impulsivo. El modelo de reflexividad-impulsividad se refiere a la diferencia en el ritmo de tomar decisiones, cuando el sujeto se halla en condiciones inciertas (Kagan, Rosman, Day, Albert y Philips, 1964). En el aprendizaje de la L2, el alumno del modelo reflexivo se muestra más analítico, más sistemático y más independiente; en ciertas etapas tarda más tiempo que el impulsivo en la reflexión, pero su progreso resulta más rápido y su lengua es más precisa. Por el contrario, en un tiempo intenso y con una tarea pesada no puede desplegar su predominio en el pensamiento minucioso. El impulsivo, aunque elabora informaciones con más rapidez, su L2 no puede alcanzar un nivel alto (Yang *et al.*, 2007).

(3) Modelo convergente-divergente. La diferencia entre ambos estilos cognitivos consiste en distintas maneras de utilizar la información almacenada (Guilford, 1967). En el aprendizaje de la L2 el alumno de estilo convergente tiene mejor capacidad no solo de escribir las argumentaciones en la L2, sino también de encontrar las líneas

principales del texto y de resumirlo en la lectura. Pero por su interés limitado, su punto de vista se restringe, sus escritos escasean de imaginación y talento literario. Por el contrario, el de estilo divergente dispone de un amplio punto de vista, le gusta la extensa búsqueda en torno a un esquema y conexionar diversas esquemas; sin embargo, pone menos énfasis en el rigor y el orden, de modo que posee más creatividad, y redacta escritos con una imaginación rica y a buen ritmo (Yang *et al.*, 2007). Cuanto mayor sea el nivel de divergencia del sujeto, se aproximará más al modelo de independencia (Bergum, 1977)

(4) Modelo holístico-serial. En el estudio de la L2 el individuo del modelo holístico suele ejecutar la estrategia global ante una tarea; el del serial, en cambio, tiende a la estrategia de agregación (Pask & Scott, 1972). Concretamente, el segundo enfoca en los detalles lingüísticos más sutiles, descompone un problema en partes pequeñas y constantemente vincula las informaciones a las relaciones sencillas. En cambio, el holístico considera la tarea como un conjunto, se acostumbra a dominar las relaciones lingüísticas del nivel alto, aunque a veces hace analogías inadecuadas e irreflexivas. El serial no puede aprovechar tan fácilmente las analogías idiomáticas efectivas e importantes ni formarse una visión tan completa para conocer la L2 como el holístico.

(5) Modelo de nivelación-agudización. Psicológicamente, el sujeto del modelo de nivelación se asemeja al introvertido, y el de agudización tiene similitud al extrovertido. Durante el aprendizaje de la L2 el aprendiz del modelo de agudización puede lograr más *input* lingüístico y más oportunidades prácticas gracias a su localidad y a su mejor capacidad de respuesta; no obstante, no pone mucha atención a la forma de la L2. Sin embargo el aprendiz de nivelación, con su carácter sereno, puede analizar más profundamente la forma de la L2 en el *input* limitado. En el contexto institucional, el aprendiz de nivelación, tiene un predominio en el aprendizaje de la forma y de la regla de la L2. En la práctica oral de la L2 generalmente el de nivelación habla lentamente, y el de agudización responde

irreflexivamente.

Diversos estilos cognitivos traen múltiples maneras cognitivas, diferentes procesos y distintos resultados finales en el aprendizaje de la L2. No obstante, la situación más real es que los estilos cognitivos se mezclan durante el aprendizaje de la L2, y de desiguales estilos los sujetos pueden conseguir el mismo nivel de la L2.

1.3.3. Inteligencia múltiple

La teoría de inteligencia múltiple propuesta por Gardner (1983) plantea la existencia de 7 inteligencias diferentes de aparentemente igual categoría: lingüística, lógica-matemática, espacial, musical, corporal-cinética, interpersonal e intrapersonal. Las primeras dos se corresponden al concepto tradicional de la inteligencia, y el resto se considera como complemento. En posteriores revisiones el mismo autor la amplía con la inteligencia naturalista. El propio Gardner (2001) define una inteligencia como un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura.

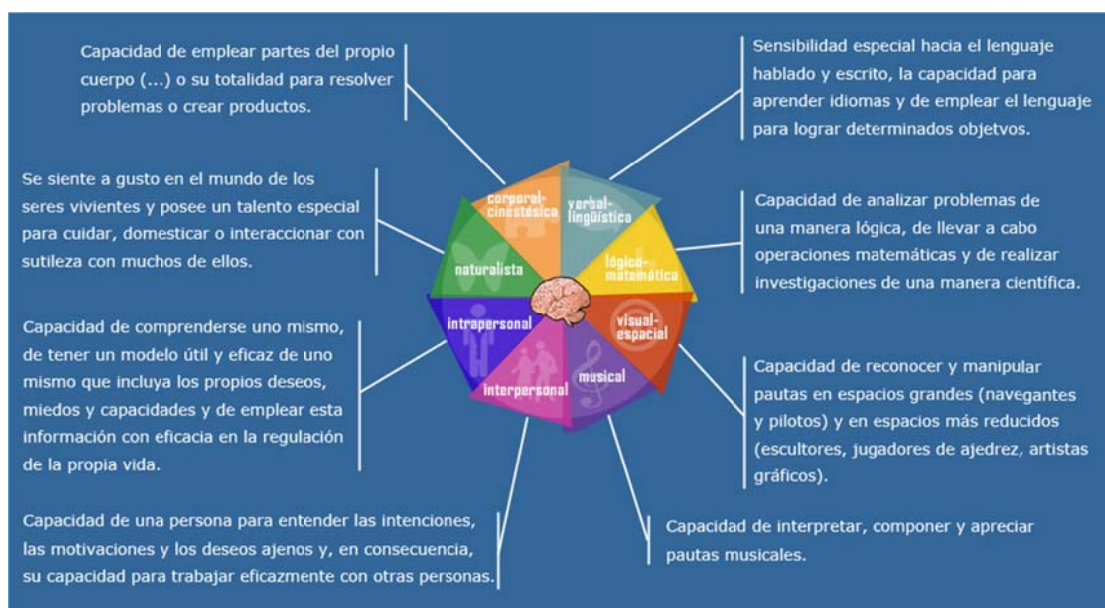


Figura 2. Las inteligencias múltiples de Howard Gardner (2001).

A partir de las inteligencias múltiples el alumno de la L2 manifiesta evidentemente las características y la necesidad de las inteligencias múltiples:

- La inteligencia lingüística: se compone de la capacidad de escuchar, hablar, leer y escribir. Durante la instrucción el alumno tiene habilidades para distinguir los fonemas, la morfología y la sintaxis de la L2, y de conectar orgánicamente la lengua y la literatura.
- La inteligencia lógica-matemática: los procesos de escucha, habla, lectura y escritura de la L2 incluyen la categorización, la clasificación, la inferencia, la generalización, el cálculo y la demostración de la hipótesis. Para cumplir estas tareas por supuesto que se necesita la sensibilidad lógica.
- La inteligencia espacial: por la sensibilidad al color, la línea, la forma, el espacio y las relaciones entre los elementos, el sujeto aprovecha el espacio real y la imaginación para visualizar el contenido del aprendizaje, tales como videos, gráficos, diapositivas, multimedias, diagramas y puzzles, para lograr la representación espacial y facilitar al aprendizaje de la L2.
- La inteligencia musical: debido a la sensibilidad al ritmo, al tono, a la melodía, al timbre o al color tonal de la música, el alumno puede aprender el léxico, la sintaxis, la gramática y la costumbre expresiva de la L2 a partir de las palabras de canciones, y analizar el contenido con más relajación e interés.
- La inteligencia corporal-cinética: en el aprendizaje de la L2 resulta importante la coordinación entre la lengua y el cuerpo, la acción y el gesto. De tal manera que bastantes aprendices de la L2 prefieren la representación o juegos dramáticos para ejercitar la lengua corporal, la verbal y la escrita, y la coordinación entre ellas.
- La inteligencia interpersonal: el aprendizaje cooperativo es una manera

representativa del aprendizaje de la L2. Realiza la comunicación y la expresión entre los miembros del grupo, combina la forma lingüística y el significado y concuerda con el aprendizaje de la lengua y la norma del uso.

- La inteligencia intrapersonal: esta capacidad puede ayudar al individuo a reconocer sus propias ventajas y desventajas en el aprendizaje de la L2, guiarle a establecer objetivos, plantear proyectos, hacer evaluación y reflexión, incluidos el ajuste del pensamiento y la corrección de errores, y analizar si puede alcanzar el objetivo.
- La inteligencia naturalista: aprovechando el tema ambiental y ecológico el aprendiz de la L2 participa en la naturaleza, aprende acerca de plantas, animales y ambiente, y discute o investiga sobre un cierto tema de acuerdo con la realidad.

Todo el mundo posee estas 8 inteligencias, relativamente independientes, al mismo tiempo, pero no absolutamente aisladas, sino orgánicamente combinadas de manera compleja. Gracias a la interacción entre múltiples inteligencias el aprendizaje de la L2 se desarrolla mediante diferentes habilidades.

1.3.4. Aptitud lingüística

Skehan (1986) define que la aptitud lingüística resulta un híbrido, en el que se combinan el procesamiento del lenguaje y la capacidad de tratar los datos descontextualizados. No solo se relaciona con el ambiente formal del aprendizaje lingüístico, sino también con la enseñanza institucional de la comunicación orientada y la circunstancia de la adquisición. Carroll y Sapon (1959) señalan que la aptitud lingüística es una capacidad innata, como la inteligencia, y que durante toda la vida se mantiene relativamente estable, ya que, según estos autores, a través del entrenamiento y la práctica no se puede mejorar. Pero es diferente a la inteligencia, puesto que el grado correlativo entre la aptitud lingüística y el resultado de la adquisición de la L2 no se corresponde al grado entre la inteligencia y el resultado de

la adquisición de la L2. Con todo, entre ambas hay un cierto grado de solapamiento. La aptitud lingüística puede ayudar a acelerar el ritmo de la adquisición de la L2, reducir la dificultad del aprendizaje, y pronosticar el ritmo de la adquisición de la L2 (Carroll & Sapon, 1959). Mediante el análisis de regresión múltiple, Carroll (1990) propone 4 unidades independientes de la aptitud del aprendizaje de la L2:

(1) La capacidad de codificación y decodificación para la fonética

La capacidad de codificación y decodificación para la fonética se refiere a la capacidad de identificar distintas realizaciones fonéticas y de decodificarlas. Se caracteriza por la capacidad de constituir la asociación entre los signos fonéticos y sus representaciones y conservarla en la memoria a largo plazo. La capacidad de distinguir las unidades fonéticas se diferencia dependiendo de cada individuo. Al inicio del aprendizaje fonético tiene una influencia principal en la cantidad del *input* comprensible que hay en la etapa del procesamiento de la sensibilidad a la gramática. El sujeto diestro en la codificación y decodificación de estímulos fonéticos posee la habilidad de captar más *corpus* que usar.

(2) La sensibilidad a la gramática

Esta resulta una capacidad intuitiva, que puede inferir las reglas del lenguaje en el *corpus* idiomático, separando la forma de la lengua de su contexto lingüístico determinado. A pesar de que se manifiesta hábil en combinar palabras y construir frases, tiene un aspecto pasivo, que subraya el reconocimiento para la función de la palabra en lugar de la expresión precisa para ella.

(3) La capacidad del aprendizaje lingüístico inductivo

Se trata de la capacidad de deducir, inducir y controlar un conjunto de normas del *corpus* idiomático y, además, también de reconocer los modelos correspondientes y los significados involucrados, o las relaciones entre la forma y la sintaxis, mediante la diagnosis y exploración de los materiales lingüísticos.

(4) La capacidad de la memoria asociativa

Es la capacidad de vincular el estímulo con la reacción, con la cual se aprende con rapidez y eficacia la relación entre la fonética y el significado, y se almacena como asociación entre translaciones equivalentes⁸ de la L1 y de la L2, y la capacidad de desarrollar esta fuerza combinada. Skehan (1998) considera que la capacidad de recordar el material auditivo más complicado puede organizar y construir de forma efectiva la capacidad de memorizar el material. La memoria rápida parece importante para adaptar el *output* al comportamiento lingüístico fluido.

Estos constituyentes se relacionan con la etapa del procesamiento informático; la capacidad de la codificación y descodificación para la fonética se vincula con la etapa del tratamiento del *input*; la capacidad del análisis lingüístico tiene conexión con la etapa del procesamiento central, y la memoria con la del *output*.

En el estudio de la aptitud lingüística la hipótesis fundamental es la diferencia individual. Con gráficos Skehan (1998) describe la comparación entre los aprendices de tipo analítico, de tipo memorístico y de tipo equilibrado. Durante el proceso de aprendizaje de la L2 el equilibrado presta más o menos la misma atención a la forma y al significado de la lengua, e integra ambas informaciones sabiamente. Su sistema lingüístico cambia regularmente, evoluciona constantemente, y poco a poco genera un sistema más amplio y más permeable que le permite obtener las habilidades de la comunicación natural. En esta situación el estado equilibrado y satisfactorio se produce gracias al ambiente apropiado o a la buena enseñanza. En cambio, los de tipo analítico y memorístico adelantan desequilibradamente. El analítico, aunque puede dominar las estructuras lingüísticas complicadas, no puede aplicar los conocimientos complejos en la práctica lingüística real. Tampoco tiene ninguna presión de la enseñanza o de la circunstancia a fin de sostener el aprendizaje lingüístico central en

⁸ Un par de translaciones equivalentes puede referirse a dos palabras en dos lenguas diferentes, que también pueden ser locuciones u oraciones en dos lenguas diferentes, pero lo más importante es que poseen un mismo significado en un contexto determinado (De Houwer, 2007). Por ejemplo, la palabra inglesa *water*, como nombre, el equivalente español es *agua*, en *putonghua* es *shuǐ*

la comunicación, la memoria y los ejemplos como base. El memorístico puede adquirir temprano las habilidades de la comunicación fluida, pero se desvía del análisis, y se dirige fácilmente a la fosilización de la lengua, y, después, difícilmente logra reconducir su aprendizaje (Yang *et al.*, 2007). Las distintas maneras del aprendizaje de la L2 son el resultado de la interacción entre las condiciones objetivas y la aptitud lingüística de los aprendices (Skehan, 1988).

Para probar la aptitud lingüística, Carroll y Sapon (1959) proponen la Prueba de la Aptitud Lingüística Moderna (*Modern Language Aptitude Battery, MLAT*), la cual examina la memoria asociativa, las capacidades de la codificación de la fonética y de la lengua, la sensibilidad a la gramática y la capacidad de la memoria. Asimismo, Pimsleur, Reed y Charles (2004) presentan la Prueba de la Aptitud Lingüística de Pimsleur (*Pimsleur's Language Aptitude Battery, PLAB*), que no solo representa el método más avanzado en la prueba de la estructura, sino que también refleja el principio del método audio-lingual (*audio-lingual method*) de la década de los 50 o 60 del siglo XX para investigar la habilidad del sujeto en el aprendizaje de la lengua y el interés respecto a la L2. Entre ambas pruebas hay diferencias evidentes: en la última la motivación sirve como una parte del conjunto de la aptitud lingüística, y la inteligencia lingüística juega un papel importante; mientras que la primera la considera independiente de la aptitud lingüística y niega que la inteligencia lingüística sea una parte necesaria para la aptitud lingüística, aunque admite que la pista de la ortografía depende parcialmente de ella.

En la adquisición de la L2 la aptitud lingüística resulta una variable cognitiva importante; pero, también lo son la variable emocional, la manera y la estrategia del aprendizaje para poder explicar eficazmente el efecto del aprendizaje de la L2.

1.3.5. Motivación

Gardner y Lambert (1972, 1985) son pioneros en el estudio de la motivación del aprendizaje de la L2. Estos autores señalan que además de la aptitud lingüística, el

elemento incontrolable, hay otro factor personal activo, la motivación social, y proponen que la actitud puede afectar directamente a la adquisición de la L2. Así, establecen el modelo socioeducativo (*Social-educational Modelo*). Gardner y Lambert (1972) dividen la motivación del aprendizaje de la L2 en 2 tipos: uno es la motivación instrumental, en el que se utiliza la lengua como instrumento para llegar a una meta real, por ejemplo probar el examen o encontrar un buen trabajo, donde el sujeto prefiere usar la forma idiomática. Otro es la motivación integradora, en la que el sujeto conoce y se interesa por la cultura de la L2 y desea integrarse en su comunidad, de tal manera que el individuo tiende a practicar las funciones y emplear las estrategias comunicativas. Esta última se trata del concepto nuclear de la teoría de Gardner, incluidas principalmente la motivación, la integración y la actitud para el aprendizaje de la L2.

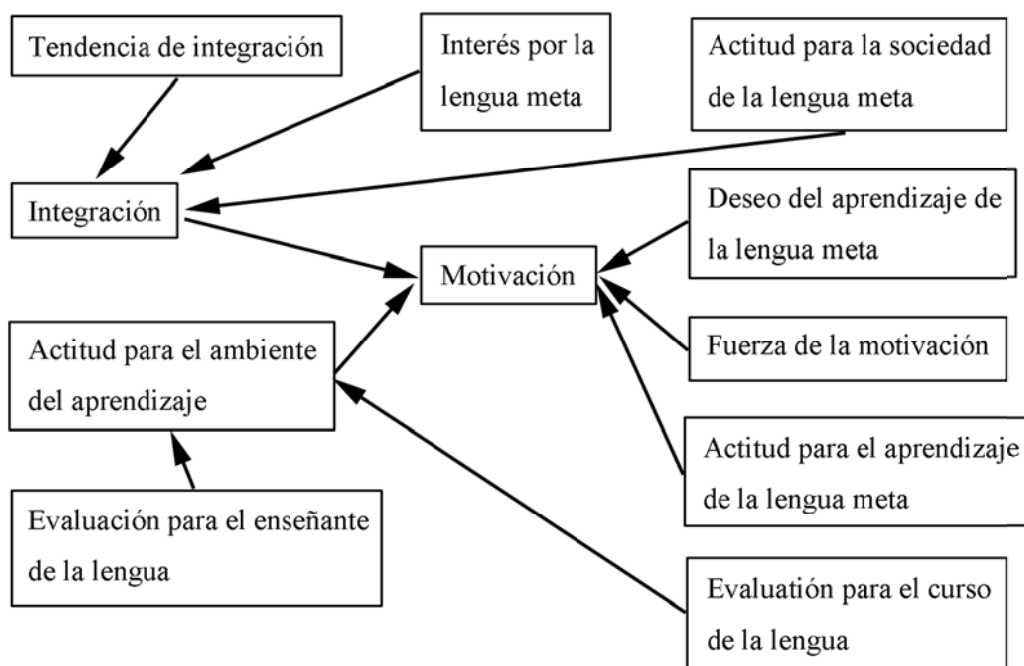
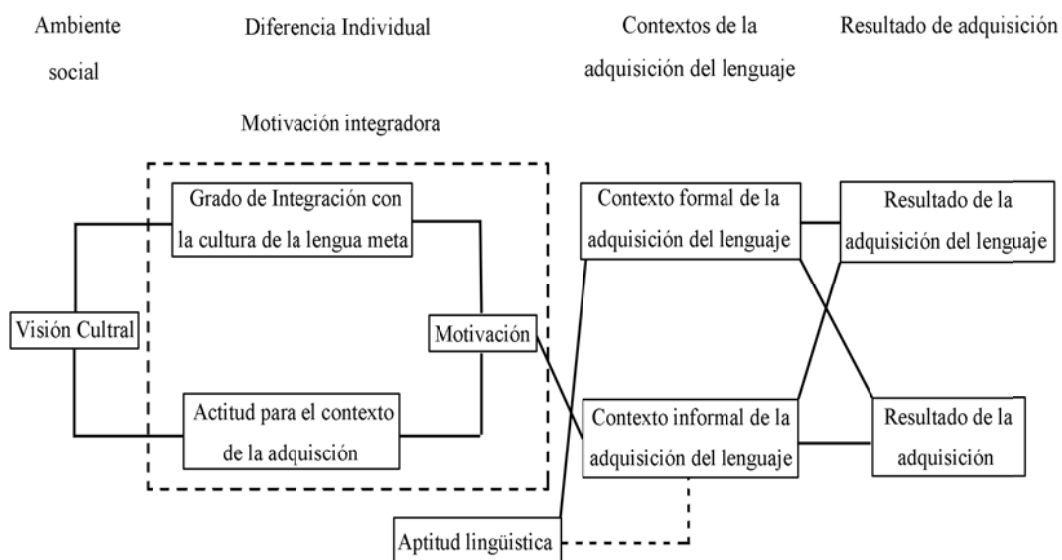


Figura 3: Motivación integradora del Gardner.

Adaptada a partir de Yang et al., 2007: 165 (dato original en Dörnyer, 2001: 50)

El sistema del modelo socioeducativo propuesto por Gardner se muestra más complicado y dispone del contenido más rico, en el cual a partir del contexto sociocultural se relacionan todos los factores influyentes en la adquisición de la L2, y

se forma una cadena que afecta a la consecuencia de la adquisición. Este modelo se compone de 4 partes: la circunstancia social, la diferencia individual, el contexto de la adquisición del lenguaje y el resultado de la adquisición, y cada aspecto, a su vez, tiene otros distintos elementos (Figura 4).



*Figura 4: Modelo socio-educativo de Gardner.
Adaptada a partir de Wang, 2009: 175 (dato original en Gardner, 1985: 153)*

Gardner explica: (1) la sociedad y el contexto cultural en que vive el sujeto deciden la actitud respecto a la cultura de la L2 y el grado del deseo para integrarse con ella; (2) la actitud y la admisión para la cultura de la L2 deciden en conjunto la motivación del sujeto; (3) la aptitud lingüística y la motivación son independientes, ésta parece muy importante tanto en el contexto formal del aprendizaje como en el informal; aquélla desempeña un papel más importante en el formal que en el informal; (4) la motivación, la aptitud lingüística, la inteligencia y la ansiedad afectiva deciden juntas el comportamiento del aprendiz en distintos contextos de la adquisición y afectan a su resultado; (5) el resultado de la adquisición se clasifica en el resultado de la adquisición lingüística y el de la adquisición no lingüística (Gardner, 1985; Ellis, 1994).

La prueba de actitud-motivación (*Attitude/Motivation Test Battery*) diseñada por Gardner y Lambert mide los casos concretos a partir de la motivación, la integración, la actitud respecto al contexto del aprendizaje, la ansiedad lingüística y otros factores. Se convierte en una herramienta estandarizada empleada comúnmente para investigar la motivación del aprendizaje de la L2.

En el estudio del Modelo socio-educativo Gardner y Lambert opinan que el contexto sociocultural y la actitud del aprendiz afectan indirectamente al resultado de la adquisición de la L2, pero el aprendiz del modelo integrador estudia más activamente que el del instrumental, y logra un éxito mayor. Algunos (Oller, Hudson & Liu, 1977) defienden que el sujeto del modelo instrumental posee un nivel más alto en la competencia lingüística que el sujeto integrador. Otros (Fahmy & Bilton, 1992), por el contrario, no apoyan la comparación entre ambos tipos por diferentes contextos socioculturales. En resumen, para el Modelo socio-educativo de Gardner y Lambert las objeciones se centran en: (1) limitación cultural, el modelo se establece conforme al contexto social de la L2; (2) incertidumbre de la relación casual, según este modelo la actitud lingüística y la motivación son la causa y la nota académica parece el resultado; pero puede que la nota no sea la causa de la actitud, sino su consecuencia; (3) la escasez de la atención a la enseñanza, el modelo subraya la importancia del contexto del aprendizaje, pero no es suficiente para dirigir realmente la enseñanza. Investigadores posteriores piensan que debe combinarse orgánicamente y más estrechamente la educación y el sujeto a fin de explorar más vías y estrategias de animar la motivación del aprendizaje de la L2 del alumno. Además, el Modelo socio-educativo no explica claramente cómo la circunstancia del aprendizaje produce la influencia en la actitud, la motivación y el efecto de la adquisición, ni menciona cómo se desarrolla la adquisición de la L2 según este modelo. En todo caso, el modelo impulsa el desarrollo del estudio de la adquisición de la L2, combinando varios factores influyentes, explicando el efecto de la adquisición y construyendo las relaciones entre los elementos.

La profundización del estudio sobre esta cuestión se desarrolla a partir de la psicología cognitiva, la sociología, la psicología constructiva y la psicología educativa. Para adaptarse a la tendencia nueva en base al Modelo socio-educativo Trembley y Gardner (1995) proponen el modelo teórico de la expansión de la motivación (Figura 5).

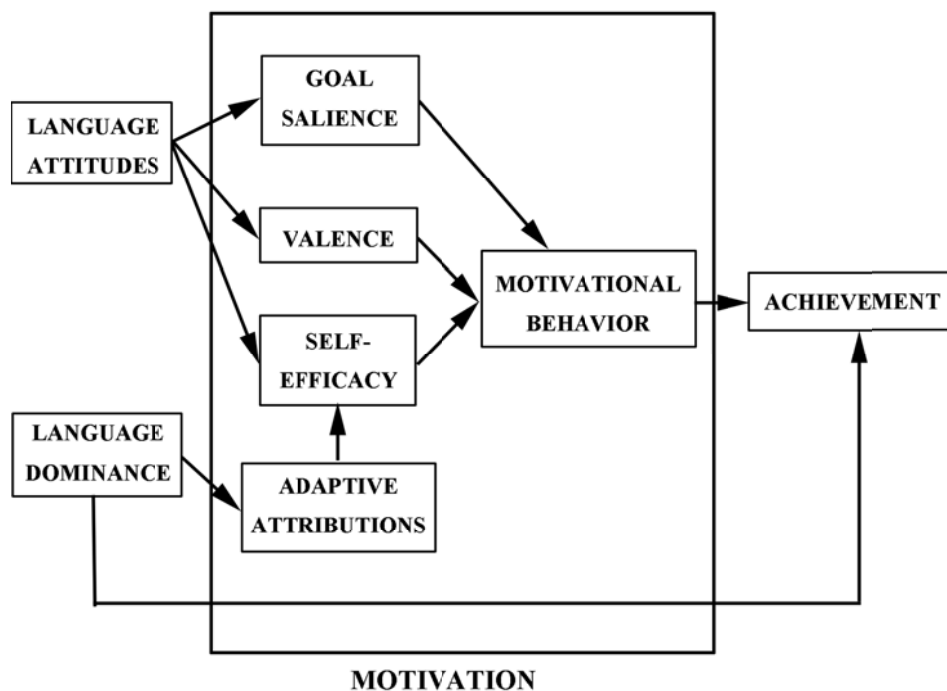


Figura 5: Expanding the Motivation Construct in Language Learning.
Adaptada a partir de Trambley y Gardner, 1995: 510

Este modelo expone la relación lineal entre la actitud lingüística, la motivación y el resultado del aprendizaje, pero especifica *goal silence*, *valence* y *self-efficacy* como las 3 variables intermedias entre la actitud y la motivación (Wang, 2009). El *silencio del objetivo* principalmente concierne a la *Teoría del Establecimiento del Objetivo (Goal-Setting Theory)* y la *Teoría de la Orientación del Objetivo (Goal-Orientation Theory)*. La Teoría del Establecimiento del Objetivo defiende que en el aprendizaje de la L2 continuo a largo plazo la determinación de la meta a corto plazo favorece a alcanzar la meta final a largo plazo, como dominarla, y elevar la *auto-eficacia (Self-Efficacy)* del aprendiz. El objetivo claro y difícil es mejor que el poco claro y fácil para despertar el acto positivo del sujeto. La Teoría de la Orientación del

Objetivo no solo se trata de la *orientación del dominio (Mastery Orientation)* para el contenido del estudio en la educación escolar, la cual subraya el crecimiento y el perfeccionamiento individuales, sino también se centra en la *orientación del rendimiento (Performance Orientation)* en la muestra de la competencia personal, la cual considera que el aprendizaje solo resulta un medio para realizar la meta y obtener la admisión de la sociedad (Gao, 2004). El *valor (Valence)* contiene el valor de logros, el valor intrínseco, el valor del uso externo y el coste. El valor de logros se refiere a la importancia subjetiva del aprendiz según su propia norma del valor básico y la necesidad de terminar la tarea. El valor intrínseco es la alegría que trae la tarea al sujeto. El valor del uso externo parece el valor efectivo de la tarea cumplida para el alcance de la futura meta. El coste consiste en la energía, la fuerza física, el tiempo consumido y el costo emocional, como la ansiedad y el miedo por el fracaso. Los primeros componen el valor positivo de la tarea, mientras los dos últimos son considerados negativos. El valor de la tarea depende finalmente de la suma de las interacciones entre ellos, y decide la motivación fuerte o débil para cumplirla (Gao, 2004). La autoeficacia es el resultado del juicio del aprendiz hacia su propia competencia lingüística. La autoeficacia abarca la opinión ajena, la retroalimentación, la evaluación, el estímulo, el fortalecimiento, la experiencia pasada, la formación sometida y la comprensión en la estrategia para cumplir el trabajo, y decidirá la aceptación o el abandono de la L2, de acuerdo con el grado del deseo, del esfuerzo que se dedicará, y de la persistencia. También influye en el grado del cumplimiento de las tareas (Gao, 2004).

Este modelo no solo conserva la característica de la variable social relevante en el estudio temprano de Gardner, sino que también se combina con las teorías recientes sobre la motivación cognitiva, de suerte que la teoría de la motivación de Gardner nueva se convierte en un conjunto orgánico y se amplifica enormemente.

Otro autor, Dörnyei (1994), con la investigación del aprendizaje de la L2 en el contexto monolingüe y las teorías corrientes, expone el modelo constructivo, cuya

característica más relevante se refiere a la combinación orgánica entre la motivación del aprendizaje lingüístico y la situación de la enseñanza.

El modelo de Dörnyei determina y mide la motivación a partir de 3 niveles: el lenguaje, el aprendiz y la situación del aprendizaje. El primero introduce los sistemas de las motivaciones integradora e instrumental para simplificar los factores sociales involucrados en la motivación del aprendizaje. En el segundo hay que apuntar la necesidad del éxito y evaluar su confianza, la competencia explícita de la L2, la autoeficacia y la causa. En el tercero se agrupan la motivación determinada para el curso, la motivación determinada del enseñante y la motivación determinada del grupo. La motivación para el curso se relaciona con el programa, el material, la manera de la enseñanza y la tarea, el interés intrínseco del sujeto por el curso, la necesidad de la enseñanza y del individuo, la relatividad de la meta, la expectativa del aprendiz para la competencia de la L2, y el grado de la satisfacción del alumno para el efecto del curso. La del enseñante consiste en el comportamiento del enseñante, su carácter y su estilo de enseñanza y el proceso directamente socializado de la motivación (la demostración, la declaración de la misión, la realimentación). La del grupo se vincula con la fuerza colectiva del grupo en que se encuentra el sujeto, y contiene la orientación de la meta colectiva, el código de conducta y el sistema de recompensas, la cohesión y la estructura del objeto en la clase (el tipo competitivo, el cooperativo, o el de personalidad).

Este modelo no solo indica los niveles, elementos y factores necesarios de la motivación del aprendizaje de la L2, sino que también revelan las correlaciones entre ellos. Sin embargo, como diferencia demasiado entre los ítems alistados, falta la unanimidad interna (Dörnyei, 1998).

Asimismo, Williams y Burden (1997) explican que la motivación del aprendizaje de la L2 resulta un estado despierto de la cognición y el sentimiento. Según ellos la motivación se despierta por algún motivo exterior o interior, y el sujeto, a

continuación, se decide a actuar conscientemente. Una vez que empieza, el sujeto necesita esforzarse por mantener la motivación hasta alcanzar la meta determinada. El motivo interno es el interés intrínseco por la actividad, el valor de la actividad, la conciencia intermediaria, el nivel del dominio, el autoconcepto, la actitud general para el aprendizaje de la L2, los elementos emocionales relativos (la confianza, la ansiedad y el miedo, etc.), la edad y el sexo. El factor externo se subdivide en la situación del aprendizaje y el entorno general. El primero se refiere a la comodidad, el recurso del aprendizaje, el tiempo, las magnitudes de la escuela y del grupo, y el ambiente del aprendizaje. El segundo se corresponde a la red doméstica extensa, el sistema educativo local, el conflicto de intereses, la costumbre cultural, la expectativa social y la actitud. Se subraya la importancia del contexto del aprendizaje y del enseñante al incitar la motivación del aprendiz (Yang *et al.*, 2007).

Desde el punto de vista neurofisiológico, Schumann (1998) considera que la motivación del aprendizaje de la L2 es como el proceso que da lugar a la reacción emocional a causa de la evaluación hecha por el cerebro para los estímulos recibidos. Según el mismo autor (2004), la evaluación para el estímulo contiene 5 aspectos: la novedad y el atractivo del estímulo, el significado de la meta o de la necesidad, la potencia tratable, la imagen de sí mismo y la de la sociedad. La naturaleza de la motivación y el nivel de la fuerza depende de la *adaptación (arrangement)* y la combinación entre estos 5 elementos (Dörnyei, 1998).

Distintos expertos explican la motivación a partir de diferentes perspectivas. Arnold y Brown (1999) establecen la *teoría de la motivación de autodeterminación (self-determination theory of motivation)*, y clasifican la motivación en extrínseca e intrínseca, y consideran que predomina la intrínseca. El autor chino Hua (1998) propone que la motivación de conseguir el título hace que el 80% de los aprendices chinos del inglés solo quiera pasar exámenes y conseguir certificados a fin de encontrar un buen trabajo, puesto que es popular en China el dicho *alta nota pero baja competencia*.

Al mismo tiempo los expertos analizan la motivación del aprendizaje de la L2 y sus factores relacionados desde el punto de vista microcósmico. Ramage (1990) dice que los sujetos que se interesan por la cultura lingüística y la lengua estudian con más firmeza que los que las aprenden solo para conseguir buenas notas. Gardner y MacIntyre (1992) prueban que la motivación integradora y la instrumental promueven el aprendizaje del léxico; con la motivación instrumental el sujeto puede insistir durante más tiempo, pero si el beneficio prometido no se cumple, no existe esta ventaja. Con la investigación de 3 grupos de diferentes edades, Chambers (1994) concluye que el grupo de mayor edad muestra una motivación integradora más fuerte que el de menor edad. Dickinson (1995) resume que el sujeto con más capacidad del auto-estudio tiene más motivación de aprendizaje y consigue la mejor competencia lingüística. Observando una clase de la L2 del nivel elemental, Matthew (1997) se da cuenta de que los materiales lingüísticos reales favorecen a despertar la motivación de los alumnos, pero estos son menos interesantes que los materiales adaptados. Mediante el trato con cientos de alumnos de L2, Sung y Padilla (1998) indican que los individuos de bajo nivel tienen una motivación más fuerte que los de alto; los padres de los primeros intervienen más en el aprendizaje de la L2; a cada etapa de la edad la motivación de las chicas se queda más alta que la de los chicos. Wen (2001) demuestra que las relaciones entre la motivación, la creencia y estrategia del aprendizaje cuentan con alta estabilidad. La motivación afecta a la creencia y la estrategia, y la creencia influye en la estrategia. El sujeto con motivación profunda progresa más rápido que aquel que solo la tiene superficial, y podrá finalmente llegar a un mejor nivel lingüístico. La motivación profunda se origina de un gran interés por la L2 y el aprendizaje. Cuando el interés se debilita o se fortalece, la motivación se encuentra en movimiento (Wen, 1996).

1.3.6. Actitud

Según Allport (1935), la actitud es una disposición mental y neurológica, que se organiza a partir de la experiencia y que ejerce una influencia directriz o dinámica

sobre las reacciones del individuo respecto de todos los objetos y a todas las situaciones que les corresponden. Psicosociológicamente, la actitud del aprendiz contiene el componente cognitivo, el afectivo y el conativo. La cognición está formada por las percepciones respecto al valor del contenido aprendido y las creencias frente a cierto objeto. La afectividad es la reacción afectiva y sentimental ante el contenido del aprendizaje y el grado del gusto o del disgusto para la meta. El componente conato se refiere a la tendencia del comportamiento del aprendiz respecto la meta y la acción concreta.

La actitud del aprendizaje de la L2 se diferencia en específica y general. La actitud del trato al aprendizaje de la L2 pertenece a la primera, y la actitud para la colectividad y los nativos de la L2 es de la segunda. Ambas inciden en el éxito del aprendizaje. Spolsky (1969) dice que la actitud para la L2 y su colectividad parece más importante respecto al aprendizaje idiomático. Gardner (1985) sostiene que puede que el éxito del aprendizaje de la L2 de un sujeto que posee una actitud positiva para el aprendizaje y la colectividad de la L2 se reduzca debido a la inconveniencia del ambiente del aprendizaje o el disgusto por el enseñante. La actitud se ve afectada fácilmente por el entorno social y la experiencia personal. En comparación con la actitud para la colectividad de la L2, la actitud para el curso de la L2 y el aprendizaje se relaciona más estrechamente con el éxito, ya que este tipo de sujeto tiende a tratar en serio todos los cursos, y con más esfuerzo logra más estímulos y práctica más en la clase y fuera de clase y, finalmente, consigue mejor resultado.

La actitud del aprendizaje de la L2 se muestra mediante el uso de la lengua, y el uso modela la competencia lingüística. Mientras tanto la competencia de la L2 afecta a la frecuencia del uso de la gente, e inconscientemente se cambia la actitud lingüística. La actitud se corresponde con la manifestación del aprendizaje y se relaciona con la tendencia interna, mientras el comportamiento lo hace con la conducta explícita (Yang *et al.*, 2007).

En suma, todos los elementos personales influyentes en la adquisición de la L2 actúan y se interactúan de diferentes maneras a desiguales niveles; no obstante, no son los únicos factores que inciden en el desarrollo lingüístico.

1.4. Estrategia del aprendizaje

Al final de la década de los 60 del siglo XX se inicia el estudio sobre la estrategia del aprendizaje. En numerosas investigaciones se observa que la estrategia del aprendizaje no es un factor único, sino más bien el conjunto de diversos factores que interactúan en el aprendizaje de L2.

Según Stern (1983), es mejor que se reserve la estrategia del aprendizaje para entender tendencias generales o características comunes de métodos empleados por el aprendiz de la lengua; se utiliza la técnica para describir la forma particular del comportamiento observable. Weinstein y Mayer (1986) consideran que la estrategia del aprendizaje son los comportamientos y las opiniones de los que un aprendiz se encarga durante el proceso del aprendizaje, que intentan influir en el proceso de la descodificación del sujeto. Chamot (1987) indica que la estrategia del aprendizaje es el conjunto de técnicas, métodos o acciones conscientes que el sujeto aplica con el objeto de facilitar el aprendizaje. Rubin (1987) indica que la estrategia del aprendizaje es la estrategia que contribuye a desarrollar el sistema lingüístico que el alumno construye, y que afecta directamente al aprendizaje. Oxford (1989) señala que la estrategia del aprendizaje de la lengua es un conjunto de comportamientos o acciones que el aprendiz toma para hacer el aprendizaje idiomático más exitoso, más auto-motivado y más agradable. Cohen (1988) cree que la estrategia del aprendizaje se refiere a las acciones y actividades psicológicas conscientes e inconscientes que poseen metas determinadas. Ellis (1994) presenta 8 características principales para determinar la estrategia del aprendizaje: (1) la estrategia puede ser el método general del aprendizaje, pero también lo son la actividad y la técnica concretas del aprendizaje de la L2; (2) el aprendiz la emplea a fin de superar las dificultades con las que se encuentra en el aprendizaje; (3) el sujeto puede tener en cuenta las estrategias usadas

y describirlas; (4) la estrategia concierne a las actividades lingüísticas (la exigencia de informar el nombre del objeto) o no verbales (el lenguaje corporal); (5) se aplica mediante el uso de la L1 o de otra lengua; (6) se trata de los comportamientos explícitos observables, mientras que otras son actividades psicológicas internas invisibles; (7) influye indirectamente en el aprendizaje de la L2 por la proporción de las informaciones lingüísticas manejables, pero como la memoria, puede afectarlo directamente; (8) el uso de la estrategia se diferencia por distintos individuos y casos concretos.

Respecto a la clasificación de la estrategia del aprendizaje, algunos de los estudios más llamativos son los de O'Malley y Chamot, por una parte, y los de Oxford, por otra. O'Malley y Chamot (1990) proponen 3 categorías de la estrategia del aprendizaje. Los mismos autores comprenden que la adquisición del lenguaje resulta un proceso de adquisición de habilidades dinámicas. Las habilidades y estrategias para adquirir la lengua, de la etapa cognitiva (*cognitive stage*) a la de asociación (*associative stage*), experimentan infinitos usos en las actividades cognitivas, y finalmente entran en la fase automática inconscientemente. Esta teoría se caracteriza por lo que se considera el sistema de la estrategia del aprendizaje de la L2 como un sistema dinámico que se desarrolla sin cesar en el uso. El sistema de la estrategia del aprendizaje de la L2 de O'Malley y Chamot abarca 3 dimensiones: estrategias metacognitivas (*metacognitive strategies*), estrategias cognitivas (*cognitive strategies*) y estrategias socioafectivas (*socio-affective strategies*). Las estrategias cognitivas ocupan la posición nuclear, que se encarga de procesar la información y cumplir la tarea cognitiva durante el proceso de la adquisición de la L2. Las metacognitivas son una conciencia para la cognición o una regulación para la cognición. Las metacognitivas no solo controlan la adquisición lingüística aprovechando los recursos del proceso cognitivo (la planificación, el control y la evaluación), sino también son actos psicológicos del nivel alto, poseen la función administrativa, tales como la autogestión, el control de la atención, la autoevaluación de una actividad realizada, la suspensión de reconocer el objetivo de una tarea que se vaya a realizar, y la búsqueda

de oportunidades de práctica para consolidar lo aprendido, las cuales afectan indirectamente a la adquisición de la L2. O'Malley y Chamot insisten en que las estrategias metacognitivas controlan el uso de las estrategias cognitivas. En gran medida, el éxito del aprendizaje conseguido por el alumno depende de si se emplean bien las estrategias metacognitivas. Las estrategias cognitivas consisten en las usadas durante los procesos del análisis, la inducción y la transformación ante los materiales del aprendizaje, las cuales producen un efecto directo en la adquisición lingüística. Las estrategias cognitivas más relevantes son la repetición, el aprovechamiento de los recursos de la lengua objeto, los movimientos corporales, la interpretación, la clasificación, el apunte, la deducción, la reorganización, el aprovechamiento de imágenes visuales, representaciones del sonido, palabras claves y la escena del contexto, la expansión y la inferencia. Las estrategias socioafectivas resultan los elementos ambientales externos y los emocionales individuales para que ejecuten las actividades cognitivas del sujeto. Principalmente, se refieren a la estrategia de cooperación, que se emplea para las interacciones interpersonales o el control del sentimiento, y que puede proporcionar al sujeto más oportunidades de contactar con la lengua. El sistema de la estrategia del aprendizaje de la L2 de O'Malley y Chamot subraya tanto la causa interna como la externa, pero todas actúan en torno a las estrategias cognitivas.

Por otro lado, Oxford (1990) propone el Inventario de Estrategias para Aprendices de la Lengua (*Strategy Inventory for Language Learners*), que es ampliamente admitido como la clasificación de O'Malley y Chamot para la estrategia del aprendizaje de la L2. Oxford divide las estrategias en las directas y las indirectas. Las primeras son para aprender la L2, relacionadas con diversas tareas del aprendizaje y situaciones determinadas, incluidas las estrategias de memoria, las cognitivas y las compensativas. Las segundas se aplican para la administración del aprendizaje, proporcionan la ayuda indirecta para la adquisición de la L2, y contienen las estrategias metacognitivas y socioafectivas. La clasificación de Oxford es más completa y más sistemática gracias a la colección amplia y la organización clara.

En el uso y la selección de la estrategia del aprendizaje de la L2 existe una enorme diferencia a causa de que la diferencia individual y los elementos situacionales. Consecuentemente, el desarrollo lingüístico se produce a ritmos variables y niveles desiguales. De este modo, el resultado del aprendizaje influye en la opción de la estrategia.

En primer lugar, desde la perspectiva de la diferencia individual, el aprendiz que se centra en el aprendizaje lingüístico utiliza frecuentemente las estrategias cognitivas, ya que pueden ayudar al aprendiz a comprender y memorizar los conocimientos lingüísticos; en contraste, con el enfoque en el uso del lenguaje el individuo suele optar por las estrategias comunicativas (Wenden, 1987). Oxford y Nyikos (1989) consideran que la selección de la estrategia del aprendizaje de la L2 y el estilo del aprendizaje del sujeto tiene una gran correlación. El alumno del *estilo del aprendizaje concreto (concrete learning style)* prefiere la estrategia del aprendizaje directo; con el *estilo del aprendizaje analítico (analytic learning style)* se pone énfasis en la estrategia del razonamiento deductivo; mediante el *estilo del aprendizaje comunicativo (communicative learning style)* con frecuencia se emplea la estrategia de la interacción social; en el *estilo del aprendizaje de la autoridad orientada (authority-orientated learning style)* el sujeto elige constantemente la estrategia de la cooperación y la de la interpretación (Willing, 1987). Con la motivación más fuerte el sujeto utiliza diversas estrategias; en cambio, por la debilidad de la motivación se emplea menos estrategias (Wang, 2009). El alumno que ha aceptado la formación de la L2 aplica más estrategias más frecuentemente que el que no la ha experimentado; y el alumno que aprende la L2 durante un largo tiempo emplea más las estrategias del aprendizaje funcional que el que la aprende a corto plazo (Ehrman, 1990). El sujeto de alto nivel de L2 posee más estrategias del aprendizaje que el de bajo nivel (Chamot, O'Malley, Kupper y Impink-Hernandez, 1987). Además, al niño le gusta aplicar las estrategias sencillas para las tareas específicas; por el contrario, el adolescente y el adulto prefieren las estrategias generalizadas, que son complicadas, y las usan de

manera flexible. El niño suele hacer la repetición dependiendo de la memoria, mientras que el adolescente y el adulto tienden a aprovechar las estrategias activas, sistemáticas y asociadas (Brown, Bransford, Ferrara y Campione, 1983).

En segundo lugar, en el contexto de enseñanza y el ambiente natural las estrategias utilizadas por el sujeto se diferencian. En el contexto de enseñanza se emplean pocas estrategias sociales y afectivas (Chamot, Kupper e Impink-Hernandez, 1988). En contraste, en el ambiente natural sí se utilizan estrategias sociales y afectivas (Wong-Fillmore, 1976). Las estrategias seleccionadas son diferentes si en el lugar del aprendizaje la lengua objeto es una lengua de comunicación o si se trata de una lengua extranjera. En situaciones de aprendizaje en el extranjero se necesitan la repetición, la interpretación, los apuntes, la sustitución y el análisis del texto más que en aprendizajes en contextos naturales, donde se aprovechan más las estrategias cognitivas (Chamot *et al.*, 1987; O'Malley, Chamot, Stewner-Manzanaraes, Kupper y Russo, 1985). Por otra parte, diferentes lenguas y distintas tareas necesitan desiguales estrategias. Según Chamot (1987), el aprendiz del ruso como L2 utiliza más estrategias que el del español. O'Malley *et al.* (1985) determinan que el alumno del inglés como L2 dispone de la máxima frecuencia del uso de la estrategia del aprendizaje en las tareas sobre el léxico y las prácticas verbales; y en la comprensión auditiva, la inferencia, el hacer reportaje y la tarea comunicativa el uso de la estrategia muestra la mínima frecuencia. Al trabajar con el léxico, el sujeto consulta frecuentemente los materiales referentes y las estrategias relativas, y usa el auto-control y la auto-evaluación de la estrategia metacognitiva. Respecto a la audición, suele aprovechar el apunte, la elaboración, la inferencia, la conclusión de la estrategia cognitiva, la atención selectiva, el auto-control y la confirmación del problema de la estrategia metacognitiva (Chamot *et al.*, 1987, 1988).

En este apartado se ha partido de los factores individuales que influyen en el aprendizaje de la L2 y se han expuesto y analizado la estrategia de aprendizaje, como un conjunto de varios elementos que interactúa con el resultado del aprendizaje de la

L2, y los factores que inciden en la selección de la estrategia de aprendizaje.

Capítulo 2. Adquisición de la L1 y la L2

2.1. La adquisición del inglés como L1.....	81
2.2. La adquisición del <i>putonghua</i> como L1.....	92
2.2.1. El desarrollo fonológico.....	92
2.2.2. El desarrollo morfosintáctico.....	95
2.2.2.1. La fase holofrástica.....	95
2.2.2.2. Las construcciones de dos palabras.....	96
2.2.2.3. El desarrollo gramatical.....	98
2.3. El aprendizaje del inglés como L2 por parte de aprendices chinos.....	113

CAPÍTULO 2. ADQUISICIÓN DE LA L1 y LA L2

2.1. La adquisición del inglés como L1

En 1962, Brown, Fraser y Bellugi iniciaron un estudio longitudinal sobre el desarrollo de inglés como L1 con 3 niños, a quienes llamaron Adam, Sara y Eve, dentro de los primeros 4 años de su vida (Brown, 1973). Uno de los objetivos principales era encontrar un orden de adquisición de la morfosintaxis del inglés, y para ello realizaron grabaciones y transcripciones del habla espontánea de los niños y sus padres que conversaban y jugaban en sus casas, en el marco de una investigación de carácter longitudinal.

Brown observó que los mismos elementos morfosintácticos eran producidos por los niños a edades diferentes, y por ello propuso un índice referencial que denominó Longitud Media del Enunciado (LME), mediante el cual pretendía clasificar el orden de aparición de los elementos morfológicos en función del nivel de desarrollo morfosintáctico del niño. La LME mide el número de unidades léxicas y morfológicas producidas por el mismo niño en un tramo continuado de su producción, a una edad determinada, y facilita un índice del desarrollo morfosintáctico en dicha edad.

Brown (1973) propone (Tabla 3), basándose en el índice LME, 5 grandes etapas de desarrollo morfosintáctico. Aunque la producción propiamente lingüística del niño se inicia cuando este comienza a utilizar palabras aisladas, la etapa I propuesta por Brown comienza tan pronto como el niño supera el valor 1 en su producción, es decir una vez se haya iniciado en la producción de enunciados de 2 palabras, y finaliza, cuando la LME del niño alcanza el valor 1,75, ya sea porque produce frases multipalabra o porque se ha iniciado en la producción de los morfemas más fundamentales. El Enunciado más Largo (EL) producido por los niños en esta etapa no sobrepasa el índice 5. El valor EL computa los lexemas y morfemas de cada frase producida por el niño.

Tabla 3. Grandes etapas de desarrollo del índice morfosintáctico LME (adaptado de Brown, 1973).

		Valor LME	Valor EL
1ª etapa	I	1,00 – 1,75	5
2ª etapa	II	1,75 – 2,25	7
3ª etapa	III	2,25 – 2,75	9
4ª etapa	IV	2,75 – 3,50	11
5ª etapa	V	3,50 – 4,00	13

La etapa II se extiende entre los valores 1,75 y 2,25, y supone, generalmente, el inicio sistemático de la producción morfológica, frente a una producción lingüística de tipo telegráfico que caracteriza a la etapa anterior. De acuerdo con Brown, en esta etapa los niños ingleses producen las preposiciones *in* y *on*, y ocasionalmente el artículo y las formas finitas del verbo *to be*. Por todo ello, la producción morfológica durante la etapa II es muy limitada. El enunciado más largo (EL) no sobrepasa el valor 7.

La etapa III abarca del valor 2,25 al 2,75 y, generalmente, en este período el niño se limita a la producción de frases de estructuras simples, además de aumentar el número de los elementos morfológicos y su frecuencia en los enunciados. El valor máximo apuntado para el EL es 9.

En la etapa IV el LME puede alcanzar el valor máximo de 3,50, y ya en esta etapa el desarrollo morfológico verbal es notable, pudiendo llegar el EL al valor 11.

Finalmente, de acuerdo con la propuesta inicial de Brown, la etapa V comprende el valor LME entre 3,50 y 4,00, momento en el que se inicia el niño en la producción de oraciones compuestas.

El desarrollo morfosintáctico medido de este modo se mantiene uniforme entre los

aprendices de una misma L1, e incluso los hitos fundamentales se mantienen constantes entre aprendices de cualquier L1. Brown (1973: 403) señala:

The order of progression in knowledge of the first language, both semantic and grammatical, will prove to be approximately invariant across children learning the same language and, at a higher level of abstraction, across children learning any language.

Así, por ejemplo, los niños generalmente se inician en la producción morfológica hacia el final de la etapa I, pero la consolidación de los primeros elementos morfológicos se produce en la etapa II. Se ha de entender que en cada etapa emerge cierto tipo de estructuras o producciones morfológicas, pero cualquier proceso de construcción no abarca una etapa única, ni se produce en una etapa única. Por ejemplo, las principales modalidades de oraciones simples (interrogativas, negativas e imperativas) se pueden encontrar en sus formas más rudimentarias en la etapa I, pero su consecución plena no se realiza hasta la etapa V, por ejemplo las preguntas etiqueta o *tag*¹.

Numerosos investigadores continúan utilizando este índice LME de desarrollo morfosintáctico en nuestros días, ya que lo consideran como un instrumento útil en las comparaciones, tanto entre aprendices de la misma lengua como entre aprendices de lenguas diferentes (De Houwer, 2009).

En la Figura 6 se muestra el orden de realización o aparición de los 14 morfemas producidos por Adam, Sarah y Eve en sus etapas iniciales de la adquisición del inglés. La edad de los niños en cada etapa varía. El criterio de adquisición de un morfema es

¹ Según Downing y Locke (2006), las preguntas *tag* no son cláusulas independientes, pero requieren una respuesta, y tienen una interacción alta. Estructuralmente, los interrogantes se abrevian sí/no interrogativas que está compuesta de un operador (positivo o negativo) y un pronombre, que repite el tema o substitutos. Las preguntas *tag* están unidas a uno de los tipos siguientes de cláusulas:

·declarativa: *It was quiet in there, wasn't it?*

·exclamativa: *How quiet it was in there, wasn't it?*

·imperativa: *Be quiet for a moment, will you?*

que los niños tienen que producir 3 muestras sucesivas del mismo, lo que implicó en los niños observados unas 6 horas de transcripción de su producción lingüística. También consideró Brown que el morfema fuese producido en el 90% de los contextos requeridos, aunque indicó que los relacionados en la etapa V no cumplían siempre este requisito y estaban ordenados por frecuencia de uso. Por ejemplo, en la etapa V la tercera persona regular Eve la realizó correctamente en el 77% de los contextos requeridos, Sarah en el 95%, y ya había superado el nivel del 90% en su etapa IV.

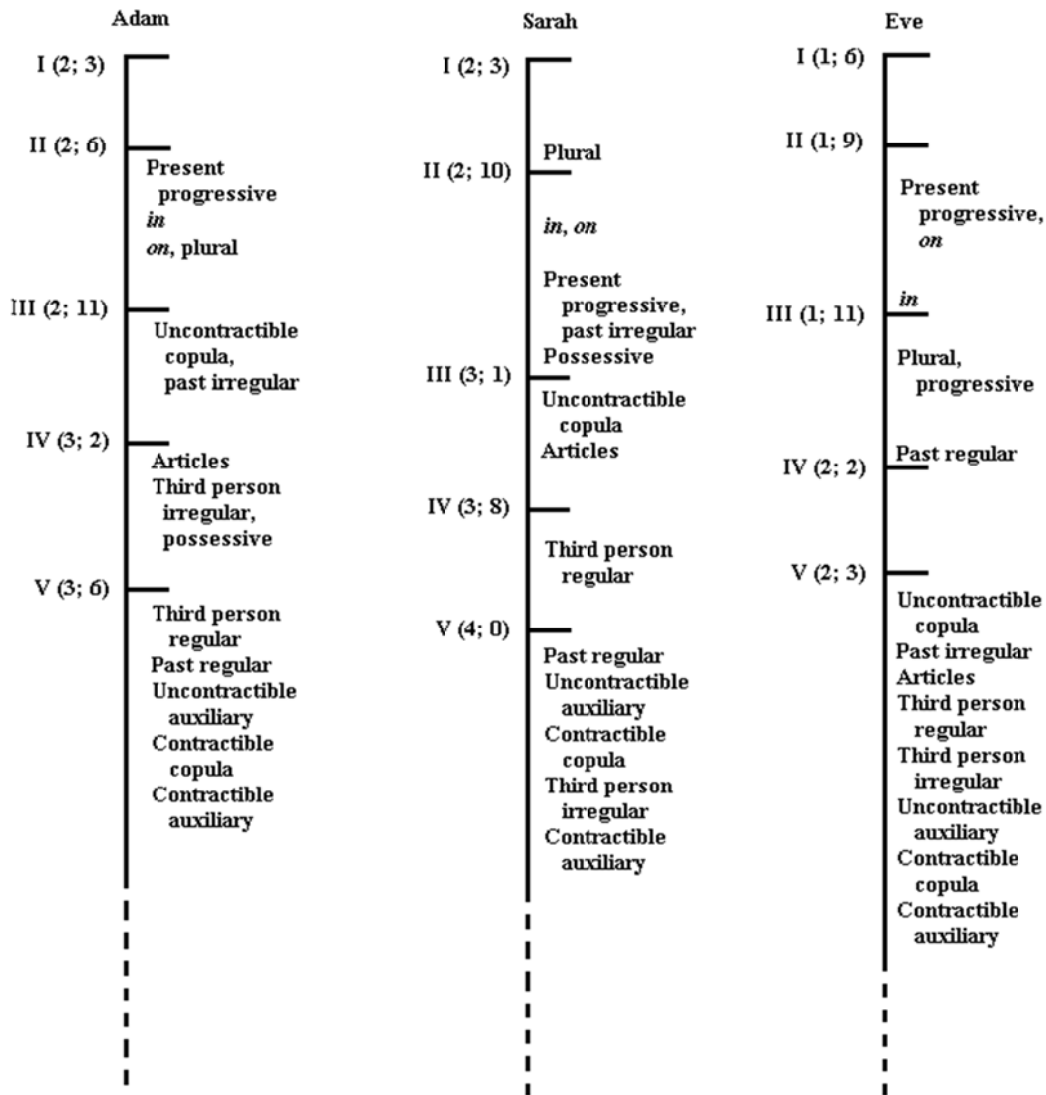


Figura 6. The order of acquisition of 14 grammatical morphemes in three children (Brown, 1973: 271).

Como se observa en la Figura 6 existe una variación en el orden de adquisición de los 3 niños, fenómeno explicable por los distintos contextos de las grabaciones. Pero Brown observó que el coeficiente de correlación del orden de los morfemas en la lista (*ranking*) era muy semejante: 0,88 entre Adam y Sarah, 0,87 entre Sarah y Eve y 0,86 entre Adam y Eve. Por ello, propuso un orden de adquisición principal de los 14 morfemas entre los 3 niños (Tabla 4).

Tabla 4. Mean order of acquisition of 14 morphemes across three children (Brown, 1973).

	Morpheme	Average Rank
1	Present progressive	2,33
2-3	in, on	2,50
4	Plural	3,00
5	Past irregular	6,00
6	Possessive	6,33
7	Uncontractible copula	6,50
8	Articles	7,00
9	Past regular	9,00
10	Third person regular	9,66
11	Third person irregular	10,83
12	Uncontractible auxiliary	11,66
13	Contractible copula	12,66
14	Contractible auxiliary	14,00

Brown realizó un análisis del orden de adquisición de los morfemas observados por él mismo valiéndose del marco innatista propuesto por Chomsky en 1957, y trató de buscar una explicación en el orden de aparición de dichos morfemas mediante la estructura jerárquica de la oración. En esta línea, estudios más recientes, desde el

marco de los Principios y Parámetros, han abordado tanto la aportación realizada por Brown como otras relativas a los procesos de adquisición de la L1. Entre ellas destaca la interpretación del desarrollo morfosintáctico defendida por Guasti (2002), que se trata de construir una propuesta sintetizadora.

Guasti describe la emergencia de la fonología, del léxico y de la sintaxis. En el desarrollo fonológico señala que, gracias a numerosos experimentos llevados a cabo con niños pequeños en laboratorios, hoy se puede detallar con bastante precisión el desarrollo fonológico infantil. Así, se sabe que los niños recién nacidos son capaces de identificar melódicamente la lengua que han escuchado previamente durante su desarrollo fetal. También se sabe que entre los 6 y 12 meses se reduce la capacidad de discriminar los sonidos naturales de las lenguas humanas que no son propios de la(s) suya(s). En torno a los 6 u 8 meses los niños se inician en el balbuceo, tanto oralmente como manualmente, en el caso de los sordomudos. El balbuceo oral permite a los niños entrenarse en el uso del aparato de fonación, una vez que el tracto bucal del bebé comienza a transformarse y adquirir, poco a poco, la morfología adulta. Posteriormente, a través de la práctica de sonidos infantiles de su(s) L1(s) establecen una relación entre lo que perciben y lo que producen.

Durante el primer año de vida los niños tienen capacidad de ajustarse a cualquier *input* lingüístico, pero durante el desarrollo de la L1 van perdiendo algunas habilidades universales propias de fases anteriores, como, por ejemplo, la percepción o distinción de los sonidos que no constituyen fonemas en su L1, como se ha señalado anteriormente.

Respecto a la adquisición del léxico, Guasti señala que los niños comienzan a identificar las formas léxicas en las secuencias continuas del habla a partir de los 6 meses, y alrededor de los 10 y 12 meses exhiben una habilidad con la que asignan significados a grupos arbitrarios de sonidos. En un inicio, pueden fijar el significado de una cantidad limitada de nombres sin el dominio de la sintaxis, basándose en el

contexto extralingüístico. Sin embargo, para la adquisición del significado de los verbos o los nombres abstractos han de recurrir a otras informaciones fundamentalmente sintácticas.

En cuanto los niños comienzan a combinar palabras (entre los 20 y 24 meses), el léxico empieza a crecer de forma exponencial (Gillette, Gleitman, Gleitman, y Lederer, 1999). Comienzan a utilizar verbos cuyos significados se fijan por el análisis del contexto sintáctico, y la adquisición de los sustantivos se acelera porque la sintaxis les provee otro procedimiento para determinar sus significados. Una hipótesis es que los niños comienzan con un andamiaje básico de nombres (aprendidos mediante un procedimiento de asignación de palabra a palabra), en base al que crean continuamente una representación oracional parcialmente. Otra es que los niños inducen significados a partir de la *transparencia semántica de la estructura sintáctica*. Gleitman (1990) sugiere que puede que ambas hipótesis estén implicadas en la adquisición y que actúen de una manera complementaria para diferentes objetivos.

Numerosas investigaciones avalan estas hipótesis señaladas arriba. Así, por ejemplo, con datos de miles de niños observados transversalmente, se ha podido constatar que al inicio del desarrollo léxico los niños producen principalmente nombres, y que el desarrollo de los verbos se produce posteriormente, una vez que los niños adquieren una masa léxica determinada (Bates, Bretherton y Snyder, 1988; Marcham y Bates, 1994; Conboy y Thal, 2006). Estos autores no solamente han observado este fenómeno, sino también que para que el desarrollo gramatical se inicie se necesita una masa léxica crítica. Aunque estas investigaciones se refieren al desarrollo de la lengua inglesa, otros investigadores han encontrado relaciones semejantes en diferentes lenguas, como por ejemplo, Bassano (2000) en el caso del francés, Devescovi, Caselli, Marchione, Pasqualetti, Reilly y Bates (2005) en el caso del italiano, Pérez-Pereira y García-Soto (2003) en el gallego, o Barreña, Garcia, Arratibel y Almgren (2006), en la lengua vasca.

Una de las hipótesis construidas con estos datos transversales predice que los niños han de tener una masa léxica de al menos 100 unidades para iniciarse en la combinación de 2 palabras, y superar así la fase de producción de palabras aisladas. El gran desarrollo de la sintaxis se evidencia cuando el tamaño del vocabulario del niño alcanza las 400 unidades.

De acuerdo con Guasti (2002), entre los 2 y 3 años la realización de frases multipalabra producida por los niños demuestra que ya han establecido el parámetro del movimiento verbal y han adquirido las propiedades morfosintácticas de su L1. Los niños conocen qué tipos o formas verbales aparecen en su L1 y la distribución de las mismas con respecto a otros componentes de la oración. Los niños de habla inglesa nunca dicen *John speaks not* (Harris & Wexler, 1996), ya que saben que los verbos léxicos impiden realizar la negación de este modo. El hecho de que los niños asignen el valor correcto a los parámetros que rigen la estructura oracional (Wexler, 1999) demuestra que son guiados por la GU, que les dirige a las propiedades que contiene la lengua que están adquiriendo (Guasti, 2002).

Los niños también adquieren tempranamente el conocimiento de las relaciones gramaticales restrictivas, como que la concordancia es una relación de estructura dependiente entre un núcleo y el complementador en un especificador, y la clasificación de las palabras en las frases. Junto con los verbos finitos los niños producen cláusulas de infinitivo radical (*root infinitive: RI*) u opcional. Probablemente, los *RI*² no son una simplificación de las cláusulas finitas adultas, sino las formas verbales que los niños usan cuando no conocen las formas finitas. Las cláusulas *RI* están sujetas a las restricciones gramaticales.

Los sujetos nulos producidos por los niños alrededor de los 2 o 3 años disponen de sus propias características estructurales que los distinguen de los sujetos nulos en las

² Según Guasti (2002), los sujetos se omiten con verbos finitos así como con infinitivos radicales (RIs).

lenguas *pro-drop* y *topic-drop*³. Los sujetos nulos no se pueden modelar en el inglés adulto, en cambio son la expresión de un mecanismo regido por reglas cuya fuente es la GU: el truncamiento oracional. Sin embargo, antes de los 5 años los niños chinos han fijado correctamente el parámetro *topic-drop* parámetro (valor positivo), y los niños de habla inglesa han establecido correctamente ambos parámetros *pro-drop* y *topic-drop* (Guasti, 2002). La detección rápida de las regularidades de su L1 verifica la guía de la GU.

Respecto a la pregunta *wh*-⁴ los niños de habla inglesa, de los 2 o 3 años, conocen y realizan la inversión de sujeto-auxiliar, a pesar de que sus frases *wh* negativas a menudo adoptan formas no adultas, puesto que omiten el auxiliar.

En las oraciones subordinadas los niños entre los 3 y 4 años manifiestan una competencia parecida a la de los adultos. Los niños de habla inglesa evitan el *pied-piping*⁵ preposicional y prefieren el *stranding*⁶ preposicional, una opción que es perfectamente aceptable en la lengua adulta. No obstante, el evitar el *pied-piping* preposicional llevará a los niños en algunos casos a producir estructuras no similares a las adultas, incluso hasta los 4 o 5 años. Es posible que las oraciones relativas con omisiones se deriven de movimientos *wh*- con operadores *wh*- de carácter general. La desviación de los niños puede atribuirse a la falta del conocimiento léxico: los niños no conocen los operadores relativos que se aplican en las oraciones relativas con el *pied-piping* preposicional, y en su lugar usan un operador relativo no específico. También la presentación del auxiliar nulo en el inglés temprano depende de la existencia de 2 clases de verbos: el auxiliar nulo puede verse como un defecto utilizado hasta que los niños se vuelven más seguros en el uso de los auxiliares. Las

³ Según Guasti (2002: 155):

Pro-drop parameter: are null pronominal subjects identified by Ø-features (person, number) on I (inflection)?

Topic-drop parameter: is a discourse-bound operator available to bind null subject (and object) variables?

⁴ Preguntas *qu*-en español.

⁵ Movimiento sintáctico de arrastre; ejemplo, *Hobbits stories are about whom he likes*.

⁶ Es la construcción sintáctica en la que una preposición con un objeto se produce en alguna parte, pero no inmediatamente adyacente a su objeto (e.g., *This is the book that I told you about*).

preguntas *wh*- medianeras se originan a partir de la combinación de 2 factores: uno es que mediante la producción de las preguntas *wh*- medianeras los niños exploran una opción presente en la GU; otro es que los niños manifiestan incertidumbre respecto a la forma léxica apropiada de los complementadores correspondientes. En consecuencia, se utilizan los operadores del propósito general en la construcción de las oraciones relativas. Asimismo, estos operadores pueden considerarse valores predeterminados que se reemplazan después por las formas adecuadas que necesitan ser aprendidas. La emergencia del componente innato se demuestra por el hecho de que las restricciones universales se manifiestan en la primera producción de las estructuras en las que se involucra el movimiento de *wh*. La adecuación en el uso del movimiento denominado *wh*- se cumple desde el principio, y las cláusulas relativas tempranas poseen una estructura jerárquica correcta (Guasti, 2002).

Ciertas dificultades manifestadas por los niños en manejar las oraciones pasivas motivan una perspectiva madurativa: los niños no tienen acceso al mecanismo para formar la cadena argumental hasta por lo menos los 5 o 6 años, y por tanto no pueden controlar el pasivo verbal. Se consideran los primeros pasivos como instancias de pasivos adjetivales, que se derivan en el léxico. Sin embargo, Borer y Wexler (1987) proponen que los niños distinguen los verbos no acusativos y no ergativos, y no tienen ningún problema con frases no acusativas, en las que se involucra la formación de una cadena argumental. Además cuando el contexto pragmático es oportuno, los niños, por lo menos de los 3;06 a los 4;00 años, pueden producir las frases y los elementos pasivos, típicamente asociados con los pasivos verbales, incluida la frase *by*-. Los niños comprenden pasivos accionales y no accionales a partir de los 3;06 años. Sin embargo, se halla una asimetría entre la comprensión los pasivos accionales y los no accionales, cuando la frase *by*- es presente.

El conocimiento del *binding*⁷ resulta operativo en la gramática infantil, puesto

⁷ The binding theory specifies the legitimate syntactic binding relationships between nominal and pronominal expressions in sentences, which are embodied in the following three principles (Guasti,

que lo dominan alrededor de los 3 o 4 años. Los niños pueden distinguir entre los pronombres reflexivos y los no reflexivos (conocimiento léxico), conocen el dominio local en el que las condiciones de *binding* deben ser satisfechas, y el mecanismo de *binding* sintáctico y su interpretación (*binding* semántico). El conocimiento de *binding* de los niños es formulado en las condiciones de estructura dependiente, es decir, en las condiciones de restricciones operativas de una representación jerárquica.

Los niños también pueden manejar las oraciones cuantificadas a partir de los 4 años, o un poco antes. Saben que los *NPs* (*Noun Phrases*) cuantificados son distintos de los *NPs* referenciales, y los primeros se interpretan de cierta manera; por ello, hay evidencia de que los niños de 4 años disponen de acceso a la *QR* (*Quantifier Raising*)⁸. Aunque a veces los niños cometen errores en la interpretación de frases cuantificadas, Crain, Thornton, Boster, Conway, Lillo-Martin y Woodams (1996) argumentan que los errores de los niños provienen de los contextos experimentales. Cuando los contextos son adecuados pragmáticamente, los niños se comportan como los adultos, ya que comparten el mismo conocimiento sintáctico y semántico.

Los niños producen las estructuras de control entre los 3 y 4 años. Inicialmente los niños parecen permitir la interpretación libre sobre *PRO* (*lexical properties of control verbs*)⁹ por un descubrimiento que se observa en ciertas condiciones, pero en otras no

2002: 272):

- 1) a. Principle A: a reflexive pronoun must be bound in its local domain.
b. Principle B: a (nonreflexive) pronoun must be free in its local domain.
c. Principle C: an R (eferentia)-expression must be free everywhere.
- 2) An expression A binds an expression B iff
 - a. A and B are coindexed and
 - b. A c-commands B

⁸ If children are to properly interpret quantified sentences and use quantifier correctly, three pieces of knowledge must be in place: they must (1) distinguish referential from quantified NPs, (2) know the syntax of noun phrases, and (3) know the semantics of noun phrases. This knowledge is articulated as follos. At the syntactic level a quantificational determiner (*e.g., every*) combines with a noun (*e.g., dog*) to form a constituent (*here, every dog*). To be interpreted, quantifiers must move and adjoin to some suitable site, a movement operation called Quantifier Raising (QR) (May, 1985; Haegeman, 1994; Guasti, 2002).

⁹ *PRO* es interpretado generalmente en relación con un argumento de matriz, pero el argumento específico depende del verbo: algunos verbos, como *try* y *promise*, requieren *PRO* ser controlados por el sujeto de matriz (control de sujeto; *e.g., Wendy_i tried PRO_i to get the cake for Lucy; Wendy_i promised Lucy PRO_i to leave early*); y otros, como *tell*, exige *PRO* ser controlado por el objeto de matriz (control

(e.g., Cohen Sherman & Lust, 1995). A pesar de que hay pruebas de que los niños se inician en el control en complementos a los 3 años, todavía tienen ciertas dificultades en el manejo de control en complementos y de adjuntos. Las dificultades con los adjuntos de control persisten más tiempo que las dificultades con los complementos de control. A los 3 años los niños saben que la *PRO* es diferente a los pronombres léxicos, y también distinguen los verbos de control de sujeto y de objeto. Esto indica que poseen el conocimiento estructural necesario para manejar el control y el conocimiento léxico que determina que *NP* o sintagma nominal controla *PRO* en la cláusula matriz. El uso de complementos semejante al adulto se observa antes que con los adjuntos, pero existe una excepción, que los niños de habla inglesa manifiestan una dificultad marcada en el control de manejo para los complementos de *promise*. Toman por controlador al objeto, en lugar de al sujeto. Los niños tienen que anular ciertas expectativas que les conducen a tomar *promise* como un verbo de control del objeto, para ello deben integrar su conocimiento léxico y sintáctico.

En este apartado se ha expuesto, principalmente, la adquisición del inglés como L1. Para ello se ha recurrido a los datos y análisis presentados por Brown (1973) y a diversas fuentes posteriores a dicho análisis. En el siguiente apartado se explica el proceso de adquisición del *putonghua* como L1.

2.2. La adquisición del *putonghua* como L1

2.2.1. El desarrollo fonológico

El *putonghua* tiene 21 consonantes que pueden ocurrir en posición inicial de sílaba y solo 2 de ellos (/n/ y /ŋ/) pueden aparecer en posición final de sílaba, en coda (Tabla 5). Los sonidos vocálicos pueden ser clasificados en 3 grupos: 9 vocales simples (Tabla 6), 9 diptongos y 4 triptongos. La estructura silábica del *putonghua* conoce las siguientes realizaciones posibles: V, CV, VC y CVC, que influyen en el desarrollo fonológico de los niños chinos (Chao, 1951, 1973; Li, 1977; Li & de objeto; e.g., Ariel told Lucy_i PRO_i to leave early) (Guasti, 2002).

Thompson, 1977; Clumeck, 1977; Jeng, 1979; Shiu, 1990).

Tabla 5. Fonemas del putonghua: consonantes.

	Bilabiales	Labiodental	Dentoalveolares	Retroflejas	Alveolopalatales	Velares	labiovelar
Oclusivas	p / p ^h		t / t ^h			k / k ^h	
Nasales	m		n			ŋ	
Africadas			ts / ts ^h	tʂ / tʂ ^h	tɕ / tɕ ^h	x	
Fricativas		f	s	ʂ z _l	ɕ		
Semivocales					j		w
Laterales			l				

Tabla 6. Fonemas del putonghua: vocales.

posición de la lengua	Anterior		central	Posterior	
	No redondeado	redondeado		No redondeado	Redondeado
alta	i	y			u
Medio alta	e		ə	ɯ ɤ	o
Medio baja	ɛ				
baja			a		

Su (1985) observa que las consonantes oclusivas no aspiradas (/p/, /t/, /k/) preceden a las oclusivas aspiradas (/p^h/, /t^h/, /k^h/) en el proceso de adquisición del *putonghua* como L1. En casos de imitación, los niños entre los 18 y 24 meses pueden pronunciar incorrectamente las oclusivas aspiradas en lugar de las oclusivas no aspiradas (Linn, 1971). La consonante nasal /m/ parece surgir antes que la /n/ (Chang, 1985; Su, 1985). Entre las africadas también las no aspiradas (/ts/, /tʂ/, /tɕ/) son más tempranas en realizarse comparándose con las aspiradas (/ts^h/, /tʂ^h/, /tɕ^h/). Por su parte, las africadas (/ts/, /tʂ/, /tɕ/) se pronuncian antes que las fricativas (/s/, /ʂ/, /z_l/, /ɕ/), cuyo sistema entero necesita bastante tiempo en completarse. La fricativa labiodental /f/ es más difícil de adquirir y es una de las últimas que aparece en el registro fonológico del niño.

En una investigación con 134 niños chinos de 1;06 a 4;06 años de edad, Zhu y Dodd (2000) descubren que en distintos contextos los niños chinos realizan los sonidos de manera consistente: la consistencia vocal llega al 98.9%; la realización de la consonante al inicio de sílaba y de palabra se produce en el 84.4%; la realización de la consonante al inicio de sílaba interna de la palabra alcanza el 95.3%; la realización de la consonante al final de la sílaba en posición de coda llega al 87.7%; y la consonante al final de sílaba interna de palabra alcanza el 96.9%.

Los errores cometidos por los niños los clasifican son en 3 tipos: consonantes silenciadas o alteradas de sílabas iniciales, consonantes silenciadas o alteradas de sílabas finales y vocales silenciadas o alteradas. El mayor número de alteraciones observadas por estos investigadores ocurría entre los sonidos consonánticos al inicio de la sílaba (obsérvese que las consonantes en posición de coda en *putonghua* solamente son la /n/ y la /ŋ/. El número medio de todos los tipos de errores disminuye con el transcurso de la edad. Durante el proceso de establecer la realización de las consonantes al inicio de la sílaba algunos de los fonemas consonánticos se establecen en cuanto los niños tienen capacidad de pronunciarlos (/t/, /m/, /p/); otros necesitan un lapso de tiempo relativamente corto para estabilizarse, después de que los niños pueden comenzar a pronunciarlos (/n/, /f/, /x/); y, algunos otros requieren un largo tiempo para estabilizarse completamente después de que los niños los articulan por primera vez de forma no productiva (/tɕ/, /tɕʰ/, /s/). Alrededores de los 4;06 años el 90% de los niños dominan la articulación de las 21 consonantes al inicio de la sílaba.

Las vocales de los niños chinos emergen muy temprano en el desarrollo fonológico. Los niños antes de los 1;06 años dominan la articulación de todas las vocales simples. Los errores vocálicos de los niños consisten en la reducción del triptongo, la reducción del diptongo y la sustitución vocálica. La evidencia más frecuente es la reducción del triptongo /iao/: el 37% de los niños lo reducen a /iʌ/ (el 29%) y /ao/ (8%). También se observan reducciones en 2 de los 3 triptongos restantes: /uei/ (10% de los sujetos), /ei/ (7% de los sujetos).

Para la reducción de los diptongos el 12% de los niños realiza /a/ en lugar de /ua/, mientras ninguno reemplaza /ua/ por /u/. Similarmente, los niños sustituyen /ao/ por /ʌ/ más que por /o/. El 34.7% de la sustitución de vocal sucede cuando algunos niños suprimen las consonantes (Chang, 1991).

Una de las características fonológicas esenciales del *putonghua* son los tonos vocálicos. Se tratan de 4 tonos diferentes, denominados primer, segundo, tercer y cuarto tono (Tabla 7).

Tabla 7. 4 tonos de putonghua, y ejemplos de tonos.

Primer tono	Segundo tono	Tercer tono	Cuarto tono
yī	yí	yǐ	yì
uno, vestido, etc.	tía, duda, etc.	ya, silla, etc.	diferente, traducción, etc.

Según Li y Thompson (1977), los niños chinos entre los 18 y 36 meses adquieren el primer tono y el cuarto antes que el segundo y el tercero, que no se dominan bien incluso en la etapa de emisiones verbales de 2 palabras. Su (1985) afirma que el segundo tono emerge antes que el tercero, pero la exactitud de pronunciación del segundo se afianza tras la del tercero. Sin embargo, algunos niños chinos pueden adquirir el sistema tonal del *putonghua* completo alrededor de los 2;06 años (Chang, 1991).

2.2.2. El desarrollo morfosintáctico

2.2.2.1. La fase holofrástica

Chang (1991) organiza 10 categorías semánticas entre las producciones de los niños chinos en la etapa holofrástica, es decir, de producciones de una única palabra:

performativas (P), palabras que expresan deseos o voluntades (V), objeto indicativos (OI), objetos volitivos (OV), agentes (A), acciones o estados de un agente (A de A), acciones o estados del objeto (A de O), objeto (O), dativos (D) y animados asociados a otro objeto (A a O). Las performativas, como *by-by* (adiós), *xie xie* (gracias), y objetos indicativos (nombres del objeto y de personas) son las primeras producciones que surgen, seguidas por acciones o estados de agente, acciones o estados de objeto, y objetos volitivos. Las últimas en aparecer son los dativos, agentes y objetos. Mientras la acción (de agente o de objeto) y las palabras volitivas se usan de manera común, los agentes, objetos y dativos se producen infrecuentemente. En este período los niños pueden responder adecuadamente a las cláusulas interrogativas de estructura *V-negación-V*, cuyas respuestas correctas son *V* o *no-V* (algo análogo a las interrogativas inglesas *yes-no*), ya que incluso en la etapa holofrástica los niños maduran cognitivamente tanto que pueden comprender la relación y la forma apropiada utilizada en las relaciones simples.

2.2.2.2. Las construcciones de dos palabras

Desde el punto de vista tipológico el *putonghua* es una lengua basada en el verbo, en contraste, en inglés el sustantivo posee una *prioridad obvia* (Chang, 1992). Chang (1985) informa que los niños chinos de 13 meses comienzan a producir sus primeras palabras y, en torno a los 19 meses, producen sus primeros enunciados de 2 palabras. En la investigación (Kong, Hu, Ouyang, Chen, Ding, Wang, Zhu, Fu & Yao, 2004), con 57 niños chinos menores de 5 años, se recogieron 408 verbos diferentes; de ellos 334 fueron verbos de acción, 24 de dirección, 10 de modo, 24 psicológicos, 8 de juicio, 4 existenciales, 4 imperativos. El primer verbo se produce en torno al primer año de edad. A los 1;06 años el 73% de los verbos adquiridos resultan ser los verbos de acción, que se relacionan estrechamente con el ambiente cotidiano, como *bao* (abrazar), *zou* (ir), *chi* (comer) y *dao* (caer/caerse), y algunos de ellos se caracterizan por tener estructuras fonológicas solapadas, como *zuo-zuo* (sentarse).

La posición del objeto de la acción está vacía hasta los 1;08 años en la producción

infantil. Mientras que los verbos extrovertidos, como *gei* (dar), se dominan más fácilmente que los introvertidos, como *qu* (tomar). En torno a los 1;06 años el verbo modal *yao* (querer) aparece para expresar el deseo, y en general, antes de los 5 años los verbos modales se desarrollan lento y gradualmente. A los 1;01 años emergen los verbos direccionales simples *kai* (abrir), *xia* (bajar) y *lai* (venir), después de los 1;02 años siguen saliendo los verbos direccionales compuestos *chuqu* (salir) y *shangqu* (subir) y *qilai* (levantarse) (Kong *et al.*, 2004).

El primer objeto de los verbos direccionales se produce a los 2 años. A continuación, a los 2;06 años la adquisición de los verbos direccionales alcanza una culminación, ya que su realización se aproxima al 92% del número total de los mismos. Los verbos psicológicos empiezan a desarrollarse a 1;02, por ejemplo, *pa* (temer). Antes de los 2 años los niños suelen utilizar los verbos que representan un estado o situación psicológica, como *pa* (temer) y *xihuan* (gustar). Después, aparecen los verbos cognitivos psicológicos, como *zhidao* (saber) y *dong* (comprender). *You* (existir, tener) emerge como el primer representativo de los verbos existenciales a los 1;04 años. Al mismo tiempo, los niños chinos adquieren la forma negativa *meiyou* (no tener, no existir). En torno a los 1;06 años los niños exhiben el objeto detrás de *you* (tener). Entre los verbos de juicio, *shi* (ser) se adquiere más temprano, a los 1;06, y se usa con más frecuencia, el 58.3% del *output* de los verbos de juicio; otros verbos de juicio relevantes son *xiang* (parecer) (14.6%), *dang* (servir como, desempeñar como) (8.03%) y *jiao* (llamar, llamarse) (8.3%). Mientras que los verbos imperativos surgen más tarde; hacia los 2 años *jiao* (ordenar, decir), que cuenta con una frecuencia más alta que el resto de los verbos imperativos (Kong *et al.*, 2004).

Según Kong *et al.* (2004), el 85.6% de las producciones de sustantivos se refiere a objetos, y el 14.4% a personas. No obstante, los apelativos de parentesco son los primeros en ser adquiridos por los niños, como *mama* (madre), *baba* (padre), *yeye* (abuelo), *nainai* (abuela) y *ayi* (tía), que se producen antes de los 1;02 años, que, según dichos investigadores, funcionan como un eco, un evento, un deseo, una orden,

una sorpresa, una imitación o una diversión en la etapa holofrástica, de producción de palabras aisladas (Li, 1995). Además de los anteriores sustantivos referidos a personas, solo *baobao* (bebé) surge a los 1;02 años, mientras que los demás sustantivos referentes a personas aparecen después de los 2 años (Kong *et al.*, 2004). Los niños chinos ejecutan tanto los apelativos de parentesco como los sustantivos para indicar a las personas como el sujeto, el objeto y el atributo, pero ciertamente, los primeros, los sujetos, se desarrollan más rápidamente que los objetos y los atributos. Al mismo tiempo, los niños adquieren inconscientemente las relaciones de verbo-objeto, de modificación y de aposición. Entre los sustantivos que señalan los objetos emergen los referentes a los objetos concretos a un año, y los abstractos se producen después de los 2 años, el 3.1% del total de los sustantivos a dicha edad (Kong *et al.*, 2004). Durante el desarrollo de los sustantivos, *da* (grande) y *xiao* (pequeño) se exhiben como los primeros adjetivos a los 2 años; *yi* (uno) resulta el primer cuantificador de aparición en torno a los 1;08 años. Entre las preposiciones, *gei* (para, o representa un significado pasivo) es la primera en surgir, alrededor de los 2 años.

2.2.2.3. El desarrollo gramatical

Por el desarrollo lingüístico los niños chinos adquieren gradualmente múltiples combinaciones de palabras, que marcan el inicio del conocimiento posible del orden léxico. Según el análisis de las estructuras de los enunciados tempranos, el 87.5% de los niños chinos alcanzan el valor 1,20 en su LME alrededor de los 20 meses, y necesitan 4 o 5 meses más para alcanzar el valor 1,75 (Chang, 1992), lo que supone que a partir de esta edad superan el estadio I del LME (1;00-1,75). Este ritmo de desarrollo se aproxima bastante al de los niños de habla inglesa (Wells, 1985).

En la etapa de enunciados de 2 o 3 palabras, Chang (1986) indica 12 patrones semánticos: (1) actor + acción; (2) patrones relacionados con la negación; (3) patrones vinculados a la petición; (4) más + X (cualquier término); (5) más + acción; (6) patrones asociados a inexistencia; (7) locación de entidad; (8) locación de acción; (9) patrones que llaman atención en algo; (10) poseedor + poseído; (11) propiedad,

función y experiencia + entidad; (12) grande/ pequeño/ mucho + X. El patrón de actor + acción surge más temprano que los demás, y dispone de una mayor expansión entre los niños. En los verbos producidos por los niños, el 55.1% son transitivos (de 2 o más argumentos), el 19.2% resultan intransitivos, el 14.7% son los estativos, y los descriptivos se emplean relativamente con menos frecuencia, que solo ocupa el 11%.

Con respecto a la sintaxis, los niños comienzan a desarrollar el orden de palabras del *putonghua* correspondiente a actor-acción; les ocurre lo mismo para la relación poseedor-poseído, aunque en múltiples expresiones tempranas se omite el marcador obligatorio posesivo *de*¹⁰, es decir la marca del genitivo, *wo (de) tang* (mi caramelo). Para la entidad y el atributo se producen numerosos ejemplos de 2 órdenes entidad + atributo, como *hao mama* (mamá es buena) y atributo + entidad, como *mama piaoliang* (mamá es guapa) (Chang, 1992). En *putonghua* un modificador, normalmente, precede al núcleo, de tal manera que el orden atributo + entidad se corresponde con el orden del léxico adjetivo + nombre. El orden entidad + atributo también es correcto en el caso de que la entidad resulta el sujeto de una oración con un verbo adjetivo, (Li & Thompson, 1981). Es decir, que los órdenes de los niños son lo esperados de acuerdo con el habla adulta, salvo la elisión, a veces, de la marca del genitivo (*de*).

Las estructuras sintácticas más frecuentes en el *putonghua* hablado corresponden a los órdenes SVO y SOV (la construcción *ba*) (Li & Thompson, 1981), en los que la construcción *ba* es específica del *putonghua*. En la construcción *ba* el objeto de un verbo se coloca después de la partícula *ba* (把), el verbo aparece tras objeto, y se forma una frase de orden sujeto-objeto-verbo (SOV). Los lingüistas analizan normalmente *ba* como un verbo vacío de contenido semántico o como una partícula (ejemplo 1).

(1) Wo ba zhe san ben shu mai le

¹⁰ En *putonghua* la marca del genitivo se transcribe *de*, y coincide en la forma con la del español.

Yo ba estos tres-ben libros vender-le

‘Yo vendo estos tres libros’

En las oraciones SVO en las que la información semántica es consistente con la estructura sintáctica y S es tomado como actor, los niños de 3;06 años tienen una tasa (88%) de respuesta correcta ligeramente menor que la de los niños de 4 o 5 años (más del 90%) (Chang, 1992). Sin embargo, la estructura tema - rema (información conocida - información nueva)¹¹ muestra el predominio entre diversas estructuras oracionales del *putonghua*.

En la fase de 2 palabras la violación más grave respecto al orden de palabras del *putonghua* se encuentra en las oraciones de nominal + acción, en las que los nominales son objetos directos de los verbos. A menudo se acepta la construcción OV en *putonghua*, cuando los verbos implicados en disposición activa hacia el objeto se usan en la construcción OV, como *ba fan chile* (prep. *ba* comida comer: comer la comida), y cuando O es el rema. Pero la mayoría de las construcciones OV producidas por los niños chinos resulta incorrecta de acuerdo al modelo adulto. Es difícil determinar si la construcción OV se produce por una sobregeneralización de la construcción *ba*, o sea los ejemplos del modo rema-tema, pero en la fase de 2 palabras las primeras combinaciones del *putonghua* se describen mejor por medio del modo rema-tema (Jeng, 1982).

La estructura NNV (N, nombres; V, verbos transitivos) es una de las estructuras básicas oracionales del *putonghua*. Se construye sin los morfemas gramaticales *bei*¹² y *ba*, que son los que permiten el adelantamiento del objeto y del sujeto, respectivamente, para enfatizarlos al inicio de la oración, y sin ninguna otra marca

¹¹ En inglés es el término *topic-comment*. *Topic-comment* structure is a universal phenomenon; this relationship is encoded with various formal linguistic devices in the grammar, namely, morphological markers, syntactic structures and intonation (Gundel, 1988: 216). The use of syntactic structures is the most frequently used device to code a *topic-comment* structure universally (Gundel, 1988: 223), which is also the most common device in Chinese.

¹² Según Chang (1992), la construcción *bei* funciona como el pasivo del inglés, cuyo orden de palabras consiste en *O bei S V*.

fonológica. La estructura NNV es una estructura de verbos que requieren 2 argumentos, es decir, de verbos transitivos, pero no es utilizada con todos los verbos transitivos, sino solamente con algunos de ellos, como aprender o jugar. Cuando los niños escuchan esta estructura NNV para diferenciar el agente del objeto recurren a estrategias semánticas, independientemente de la edad. Pero también se observa que a los 3;06 años el 75% de los niños recurre a estrategias sintácticas, ya que interpreta la estructura NNV como SOV (Chang, 1992).

En las estructuras oracionales de verbos (transitivos) que rigen 2 argumentos, en *putonghua* se pueden enfatizar los Os y Ss sufiéndoles las marcas *bei* y *ba*, respectivamente, y adelantando a la posición inicial de la oración el elemento enfatizado (ejemplos 2, 3, 4 y 5).

(2) Wo kanjian mao

Yo ver gato

‘Yo veo el gato’

(3) Mao bei wo kanjian

Gato bei yo ver

‘El gato es visto por mí’

(4) Wo chi le fan

Yo comer aspeto comida

‘Yo como la comida’

(5) Wo ba fan chi le

Yo ba comida comer aspeto

‘Yo como la comida’

La construcción con *bei*, conocida en *putonghua* con el nombre de pasiva, se

desarrolla por parte del niño chino de manera paralela a la construcción *ba*. Los niños de 3 a 5 años muestran un nivel casi idéntico en la comprensión de ambas construcciones (Chang, 1986). No obstante, pocos niños de 3 años pueden comprender la construcción *bei* como la forma pasiva, en contraste, aproximadamente al 30% de los niños de 4 años y el 70% de los niños de 5 años sí tienen capacidad de comprenderlo (Chang, 1986). De todas formas, algunos pocos niños inician la comprensión del pasivo *bei* a los 2 años, siempre con posterioridad a la comprensión de la construcción *ba*.

En las estructuras sintácticas interrogativas del *putonghua* hay un tipo llamado pregunta de partícula, que permite, añadiendo al final de la estructura básica declarativa la partícula *ma* o *ne*, realizar una oración interrogativa total (ejemplos 6 y 7).

(6) Nǐ kàn shū lè
 Tú leer libro aspecto
 ‘Tú lees el libro’

(7) Nǐ kàn shū lè ma?
 Tú leer libro aspecto ma
 ‘¿Tú lees el libro?’

Esta estructura interrogativa denominada en *putonghua* de partícula es la primera forma de pregunta que emerge en las producciones infantiles. A pesar de una variación sustancial en el valor de la LME entre los niños en el momento que surge el primer ejemplo interrogativo, hay una uniformidad completa en la forma entre los niños (Tabla 8). Desde el punto de vista semántico las preguntas infantiles aparecen en un orden fijo, que empieza por la consulta más usual sobre un lugar de un objeto o de una persona (Chang, 1991).

Tabla 8. Age at which first question emerges.

Subject	D	E	F	G	H	I	J
Age in month	17,20	21,12	23,11	24,7	21,12	23	25,1
MLU	1,06	1,64	1,55	1,53	1,12	1,29	1,64
Maximum utterance	3	4	4	5	2	3	6
Adopted from Cheng, 1991							

En la primera etapa del desarrollo interrogativo (LME con valores 1,00-1,75) todas las preguntas recogidas por Chang son de este tipo, 37 preguntas diferentes de 7 niños. En la segunda etapa (LME 1,75-2,25) comienzan a desarrollar interrogativas parciales, equivalentes a las estructuras con *wh-* en inglés o con pronombres interrogativos en español. La palabra interrogativa más usada es *shenme* (qué) (ejemplos 8 y 9). En este segundo período aún carecen de las preguntas referidas a *por qué*, *quién*, *de quién* y *cómo*, las cuales aparecen en el tercer período (LME 2,25-2,75). En la última etapa las preguntas *por qué* se desarrolla generalmente después de las preguntas *quién* y *cómo*. Al final de esta etapa aparecen la mayoría de las formas interrogativas, pero las preguntas sobre la cantidad o el tiempo todavía están ausentes.

(8) Ni kan shu le
Tú leer libro aspecto
 ‘Tú lees el libro’

(9) Ni kan le shenme?
Tú leer aspecto qué
 ‘¿Tú qué lees?’

Otro dispositivo interrogativo está relacionado con la forma V-neg-V, que puede plantear una pregunta mostrando las 2 alternativas de elección. Por ejemplo, la pregunta inglesa *do you want to come?* puede tener la forma *you want-not want come*

in *putonghua*. Aunque en la etapa de holofrases los niños pueden responder adecuadamente las preguntas V-no-V, no emergen las instancias de las preguntas V-no-V producidas por los niños chinos hasta la tercera fase (LME 2,25-2,75) (Chang, 1992) (ejemplo 10).

(10) Ni xiang bu xiang lai

Tú quieres no quieres venir

‘¿Tú quieres venir o no?’

La diferencia entre las partículas de negación *bu* y *mei* en *putonghua* constituye un factor importante de la adquisición de la negación. En general, *mei* niega la realización de un evento, mientras que *bu* se utiliza para negar un atributo, el estado de un objeto o un verbo auxiliar (Li & Thompson, 1981). Cheng (1988) se centra en la adquisición de la negación: (1) rechazo y la prohibición (*bu* o *buyao*), (2) no-existencia y posesión negativa (*mei* o *meiyou*), y (3) otras construcciones complejas. Este autor se da cuenta de que ambas formas de negación (*buyao* y *meiyou*) se pueden encontrar en la etapa de holofrases, no obstante, en los enunciados de 2 palabras la expresión del rechazo surge con anterioridad a la expresión de no-existencia (Cheng, 1988). En la fase holofrástica los niños pueden aplicar correctamente la partícula negativa *buyao*, tanto para indicar el rechazo y la negación como para expresar una prohibición imperativa conforme al contexto específico. En la fase de 2 palabras la construcción persona + *buyao* es la primera en aparecer; a continuación surgen los modos de acción + *buyao* y objeto + *buyao*, aunque en el modo acción + *buyao* el orden del léxico adecuado debe ser *buyao* + acción, si se quiere negar la acción. Sin embargo, algunos niños chinos se corrigen rápidamente y adoptan el orden de léxico correcto. Cheng (1988) sostiene que los niños tienen una tendencia clara a usar el modo acción + *buyao* para enfatizar la acción. En las producciones de 3 palabras, normalmente, la estructura producida es: persona + *buyao*+ acción. Con la LME superior a 1,75, las negaciones se vuelven más variadas y complejas; por ejemplo, persona + *buyao* + acción + objeto, persona + *buyao*+ acción

+ locación. El desarrollo de la negación con *buyao* como partícula negativa parece seguir el proceso de combinación de los segmentos existentes de una frase completa para formar oraciones más complejas.

En comparación con *buyao*, la otra partícula negativa *meiyou* cuenta con una evolución más lenta. Ambas partículas *buyao* y *meiyou* se escuchan durante la etapa holofrástica, si bien los niños chinos utilizan *buzai* (ido) y *bukan* (no ver) en lugar de *meiyou* para indicar no-existencia. Hasta la fase de 2 palabras los patrones tanto *meiyou* + entidad como entidad + *buyao* son las primeras en surgir. Similarmente a otros modificadores o estructuras de núcleo inicial, el orden de palabras correcto debe ser *meiyou* + entidad. El patrón acertado pronto se convierte en la combinación dominante. Un poco más tarde, los niños emplean la partícula negativa *meiyou* para señalar la no-poseción de objetos por los seres animados, como *mao meiyou erduo* (gato no tener oreja), o la no-existencia de una entidad en un lugar específico, como *zhe'r meiyou* (aquí no existir). La mayoría de las negaciones más complicadas no surge antes de que la LME supere el valor de 2,00. La frecuencia de ocurrencia no parece vincularse con el orden de aparición (Chang, 1992).

En *putonghua* los términos deícticos, como *zhe* (este), *na* (aquel), *zheli* (aquí) y *nali* (allí), son complejos de adquirirse, no solo por las diferentes funciones semánticas, sino también por la comprensión acertada dependiendo de la información contextual sutil. Basándose en la investigación de Kong *et al.* (2004) el primer demostrativo producido por los niños chinos resulta *zhe* (este), a los 1;06 años, como *zhe baobao* (este bebé). *Na* (aquel) se exhibe por la primera vez a los 1;08 años. *Zhe* (este) se adquiere más fácilmente que *na* (aquel) (Chang, 1991). Mientras que los términos deícticos para referirse a la locación, *zheli* (aquí) y *nali* (allí), no emergen hasta los 2 años. Dai (1986) indica que los niños los producen con más facilidad que los comprenden, ya que exigen adoptar el punto de vista del hablante; en algún contexto complicado los niños (5;06) solo pueden comprender correctamente el 50%.

Otra categoría de palabras bien diferenciadas la constituyen los pronombres personales: *wo*, *ni*, *ta* (yo, tú, él/ella). Es el único conjunto de pronombre en *putonghua*, que realizan sus plurales con el marcador *men*: *women*, *nimen*, *tamen*. Según Kong *et al.* (2004), en las producciones espontáneas de los niños de un año a 5 años *wo* (yo) constituye el 59.6% de los pronombres personales producidos, *ni* (tú) el 15.3%, *ta* (él/ella) el 12.2%, *women* (nosotros) el 7.2%, *nimen* (vosotros) el 2.1%, y *tamen* (ellos) el 3.5%. Como se ha podido observar, *wo* (yo) dispone de una frecuencia de uso mucho más alta que los demás pronombres, y surge a los 1;08 años. El primer pronombre personal singular *wo* es el primero en aparecer (Tai, 1986), y los niños lo desarrollan en la primera etapa (MLE, 1,00-1,75) con la estructura *wo* + *acción*, como *wo yao* (yo quiero). *Ni* (tú) y *ta* (él/ella) están ausentes en dicha etapa, pero se inician un poco más tarde, a los 2 años (Chang, 1991). El cambio del referente con el hablante causa a menudo las confusiones entre *wo* y *ni* en esta fase, las cuales esencialmente involucran los usos falsos de *wo* cuando *ni* debe utilizarse, si bien, no influyen en la comprensión correcta de los niños. El pronombre *ta* (él, ella) se emplea, además de como tercer pronombre personal singular, para la realización de la tercera persona imaginaria, en torno a los 2;06 años. Aun cuando la adquisición de los pronombres plurales se retrasa en comparación con la de los singulares, *women* (nosotros) aparece a los 2 años, y *nimen* (vosotros) y *tamen* (ellos) se pueden producir a los 2;06 años (Kong *et al.*, 2004).

Respecto a los morfemas gramaticales del *putonghua*, Chang (1992) se centra en la adquisición de las partículas oracionales finales. Chang descubre que los niños de 20 meses utilizan la partícula *ne* con su única función de pregunta; y los niños de 20 meses utilizan la partícula *ou*, como una sorpresa implícita; entre los 24 y 44 meses empiezan a utilizarlos como elementos de advertencia amistosa. Vistos estos resultados, la más complicada resulta ser la partícula *le*. Li y Thompson (1981) definen 5 funciones de *le*: (1) el cambio de estado actual, (2) la corrección de una suposición errónea, (3) el progreso hasta el momento presente, (4) lo que sucede a continuación, (5) cierre de una declaración. El primer uso de *le* aparece en torno a los

25 meses, con la función semántica del cambio de estado actual. Las siguientes 2 funciones en surgir, lo sucedido inmediatamente y el progreso hasta el momento presente, se producen casi al mismo tiempo, alrededor de los 30 meses. La última función observada, la corrección de una suposición errónea, surge en torno a los 47 meses, e incluso, a los 5 años, la representación de *le* como una negación para una suposición incorrecta sigue siendo teniendo un uso muy escaso. El uso en el cierre de una declaración parece tan complicado que los niños chinos necesitan más tiempo para adquirirlo.

Una de las características más llamativas de los nombres del *putonghua* consiste el uso del clasificador, que es una palabra construida necesariamente con un número (*yi* uno, *ban* medio, *shi* diez) o un demostrativo (*zhe* este, *na* aquel/lla), o cierto cuantificadores (*zheng* conjunto, *ji* cuánto, *mou yi* un cierto y *mei* cada) ante el nombre (Li & Tompson, 1981). En *putonghua* moderno se observan 12 clasificadores, que se aplican con variación, pero algunos poseen una restricción rígida en el uso, como *chu* que solo puede utilizarse con ópera o teatro, y *ben* solo con libros u otros volúmenes encuadernados. En los datos tempranos de Chao (1951) el clasificador *putonghua* más común *ge*, que puede utilizarse con personas, gobierno, comentario, huevo, norma, semana, sueño, y estante, surge en el habla espontánea de los niños chinos alrededor de los 24 meses. A mediados del tercer año *ge* se clasificaría como el cuarto clasificador más frecuente en las producciones infantiles (Yang, Yang & Shou, 1973). La naturaleza del proceso de adquisición puede depender del rango de aplicación de los clasificadores. Pueda que para la adquisición de los clasificadores los niños hayan de recurrir al aprendizaje memorístico. En los clasificadores más ampliamente usados, ciertamente, ocurre con frecuencia la sobregeneralización de los mismos en el uso. Según Chang (1987), los niños de más de 5 años pueden producir 6 tipos de clasificadores.

El *putonghua* no dispone de tiempo verbal, ya que se expresa mediante 4 aspectos verbales: 2 imperfectivos, el progresivo y el durativo, y 2 perfectivos, el culminativo y

el experimental (ejemplos 11, 12, 13 y 14) (Comrie, 1976; Li & Shirai, 2000; Liu, 2009).

(11) Ni *zai* chi yu

Tú asp. comer pez (aspecto progresivo)

‘Tú estás comiendo el pez’

(12) Ni chi zhe yu

Tú comer asp. pez (aspecto durativo)

‘Tú estás comiendo el pez’

(13) Ni chi yu le

Tú comer pez asp. (aspecto culminativo)

‘Tú comiste el pez’

(14) Ni chi guo yu

Tú comer asp. pez (aspecto experimental)

‘Tú comiste el pez’

El aspecto perfectivo culminativo, cuya marca es *le*, es el primero en aparecer en el habla infantil, y el único que puede ser identificado antes de los 6 años (Erbaugh, 1982; Li, 1990; Liu, 2009)¹³. La interpretación y el uso de *le* están relacionados con el comienzo de la acción del verbo. Los verbos télicos como *dapo* (romper) deben ser marcados por el perfectivo culminativo con *le*. El negador *meiyou* (no tener) o su forma corta más coloquial *mei* niega las oraciones con esta marca aspectual.

En los aspectos progresivo, durativo y experimental *meiyou* o *mei* se coloca justo antes de la marca de aspecto *zai* o los sufijos verbales *zhe* o *guo*. Mientras que en la negación del aspecto perfectivo culminativo, marcada por *le*, *meiyou/mei* y *le* están en

¹³ Como se verá a continuación, otros investigadores contradicen este resultado.

distribución complementaria, y en unos casos se usa *you* en lugar de *le*. De modo que Liu (2009) elige los datos de 3 niños chinos menores de los 3 años de la base de datos CHILDES (McWhinney, 2000), nombrados como BB, HY y LC, y analiza 5 archivos de 5 grabaciones (Tabla 9) realizadas cada 2 semanas.

Tabla 9: Ages and MLU's of each child.

	File 1		File 2	File 3	File 4	File 5		Ave
	Age	MLU	MLU	MLU	MLU	Age	MLU	
BB	1;10.12	0.56	0.75	1.45	1.15	2;02.07	2.64	1.31
HY	1;09.10	1.48	1.97	0.90	1.40	2;01.04	2.28	1.60
LC	1;09.21	0.96	0.95	0.85	0.55	2;01.04	1.44	0.95
Data original from Liu (2009: 142)								

En la ocurrencia obligatoria de *le* ninguno de los niños alcanza el promedio de la representación perfecta, pero sí producen oraciones con esta marca aspectual en un 44% de las ocasiones que lo requieren. BB manifestó mejores resultados que los otros 2 niños, ya que utilizó esta marca aspectual en el 80% de las ocasiones que lo requerían en el archivo 3, y mejoró este resultado hasta el 100% en los archivos 4 y 5, es decir, antes de los 3 años.

El niño HY realizó la marca aspectual *le* el 100% de las ocasiones que lo requerían a los 2;01 de edad (archivo 5), pero ya se había iniciado en el desarrollo del mismo con anterioridad, pues realizó esta marca el 44% y 6% de las ocasiones según los datos de los archivos 2 y 4, respectivamente.

Las tasas de producción de la marca aspectual *le* por el niño LC son más bajas en todos los 5 archivos: 0%, 7.1%, 6.25%, 14.2% y 0%, respectivamente, pero muestran que este niño ha comenzado la adquisición aspectual antes de los 2 años.

Respecto al negador de aspecto *meiyou/mei*, la realización correcta de estos 3 niños es total, el 100%, en todos los archivos.

De todos modos, se observa una diferencia notable entre los 3 niños en el uso del marcador del aspecto culminativo *le*, sea por la LME baja, o sea por la opcionalidad de fluctuación. Sin embargo, esto no sucede en la negación de *meiyou*.

En *putonghua* para realizar acciones que no han comenzado y se prevén que sucedan en un futuro inmediato o lejano se utiliza la marca *yao* (ejemplo 15) y se añade un adverbio a la frase.

(15) mingtian ni yao chi yu

mañana tú marca comer pez

‘mañana tú comerás / vas a comer pez’

En *putonghua* las partículas o palabras modales preceden al verbo. Las más utilizadas son: *yao* (querer, necesitar), *xiang* (querer), *yuanyi* (estar dispuesto a), *neng* (poder), *keyi* (poder, permitir), *hui* (podría), *yinggai* (deber, tener que), *bixu* (tener que, deber), *dei* (tener que, debería) y *xuyao* (necesitar) (Li & Thompson, 1981).

Para negar las oraciones modales hay 2 modos: *bu + operador modal abierto* y *bu + operador modal nulo*. Según Liu (2009), los mismos niños, BB, HY y LC, manifiestan peores resultados en los marcadores modales, cuyo promedio general del uso perfecto en la ocurrencia obligatoria es el 27.46%.

Entre los 5 archivos analizados de BB las partículas modales se realizan en el 36% de las ocasiones, mientras que la marca aspectual *le* consigue una realización del 97%. HY emplea correctamente los marcadores modales el 40% de las ocasiones, mientras que el uso de la marca aspectual *le* no llega a dicho porcentaje. LC realiza las partículas modales un 6.4% de las ocasiones, y la marca aspectual el 7.1%. Como el

negador de aspecto *meiyou/mei*, la tasa del negador modal *bu* para todos los niños consigue el 100% en todos los archivos, tanto los modales abiertos como los encubiertos.

Con respecto a las oraciones relativas del *putonghua*, las construcciones relativas comparten la misma estructura canónica, aunque diferente para los verbos intransitivos (16) y transitivos (17): [V rel SN] y [V SN rel SN¹⁴]. Es decir, que la marca del relativo antecede al SN que es el núcleo de la oración de relativo. En los contextos intransitivos, la marca *de* del relativo sigue al verbo, pero en los contextos transitivos entre el verbo y dicha marca se realiza el sintagma nominal correspondiente al objeto. Cuando la palabra nuclear se trata de personas o cosas conocidas puede realizarse la estructura de la cláusula relativa sin núcleo (headless) (18). Esta estructura debe contener un hueco (gap), y la presencia del elemento *de* es obligatoria. Hay una correlación estrecha entre la presencia de *de* y el hueco en la cláusula anterior (Ning, 1993).

(16) guolai de xiao hai
venir rel pequeño niño
‘el niño pequeño que viene’

(17) chuan hong yi fu de xiao hai
vestir roja ropa rel pequeño niño
‘el niño pequeño que viste ropa roja’

(18) guolai de
venir rel
‘él que viene’

¹⁴ V, verbo; rel, marca de relativo, que en *putonghua* coincide con la marca del genitivo; SN, sintagma nominal.

En *putonghua* se diferencian al menos 3 tipos de oraciones relativas: de sujeto (19), de objeto (19) y de adjuntos (21).

(19) nage guolai de xiao hai kanjian wo
aquel venir rel pequeño niño ver yo
‘el niño que viene me ve’

(20) wo kanjian nage guolai de xiao hai
yo ver aquel venir rel pequeño niño
‘yo veo el niño pequeño que viene’

(21) pingguo shi gei guolai de xiao hai
manzana es para venir rel pequeño niño
‘la manzana es para el niño pequeño que viene’

Para estudiar la adquisición de las cláusulas relativas de adjuntos, objetos y sujetos Wang (2009) investiga la producción de 808 niños chinos de los 2;01 a los 6;11 años, diferenciándolos en 5 grupos de acuerdo a la edad. En el grupo I (2;01-2;11), los porcentajes de respuesta correcta de estas 3 construcciones son, respectivamente, 45.10%, 49.02% y 25.49%; en el grupo II (3;0- 3;11), 65.2%, 61.13% y 33.22%; en el grupo III (4;0- 4;11), 84.42%, 83.18% y 65.42%; en el grupo IV (5;0-5;11), 85.23%, 87.25% y 77.85%, y finalmente, en el grupo V (6;0- 6;11), todos los niños pueden producir las respuestas acertadas. En los grupos I, II y III los porcentajes correctos de las primeras 2 cláusulas relativas producidas por los niños (las cláusulas relativas adjuntas y las cláusulas relativas de objetos) son bastante aproximados; mientras los porcentajes correctos de las relativas de sujeto son menores. En el grupo IV, el porcentaje de respuesta correcta de las relativas de sujeto incrementa rápidamente y se acerca al resto de relativas. Finalmente, en el grupo V, los porcentajes de respuesta correcta de las 3 construcciones alcanzan el 100%. Los resultados demuestran que la producción de las cláusulas relativas adjuntas y las

relativas de objeto son más sencillas que la de las relativas de sujeto para los niños chinos.

Además, Wang también observó que en las producciones de los niños existe una tendencia a utilizar las cláusulas relativas sin núcleo (ejemplo 18). En el grupo I las cláusulas relativas sin núcleo producidas por los niños llegan el 14.75% de todas las respuestas correctas; en el grupo II se disminuye al 7.1% de las respuestas correctas; en el grupo III constituyen el 4.5% de las respuestas correctas; en el grupo IV son el 3.75% de las respuestas correctas, y, finalmente, en el grupo V no encuentra ningún ejemplo de este tipo. De tal manera que los niños chinos empiezan por una etapa con cláusulas relativas sin núcleo y después cambian, gradualmente, a una etapa con las relativas con núcleo (alrededor de los 3 o 4 años) (Cheng, 1995).

La investigación de la comprensión y la producción de las oraciones relativas de sujeto y de objeto ha mostrado resultados diferentes en las lenguas del mundo. En las lenguas con orden básico SVO y oraciones de relativo posnominales los niños comprenden y producen más tempranamente las oraciones relativas de sujeto, por ejemplo, en el inglés (Brown, 1971, Adams, 1990) y en el italiano (Adani *et al.*, 2010). En lenguas con oraciones de relativo prenominales, como en el *putonghua*, el japonés y el euskera, en cambio, los resultados de la investigación sobre la comprensión y producción de las oraciones de relativo tienden a mostrar resultados contrapuestos. Algunos investigadores chinos han observado, en contradicción con los datos anteriormente relatados de Wang (2009), que son las oraciones relativas de sujeto las primeras en ser comprendidas y producidas, por ejemplo, Cheng (1995) y Su (2004). En cambio, en japonés (Hakuta, 1982), coreano (Yip & Matthews, 2007), y euskera (Gutiérrez-Mangado, 2011) son las relativas de objeto las primeras en aparecer, o las más fácilmente comprendidas.

2.3. El aprendizaje del inglés como L2 por parte de aprendices chinos

En China, con el aumento constante de aprendices de inglés como L2, el

aprendizaje de dicha lengua se convierte en un fenómeno social muy corriente. En este apartado se presenta el desarrollo del inglés como L2 por parte de los aprendices chinos respecto a la fonología, morfología y sintaxis.

El sistema fonológico del inglés, en las descripciones más usuales, está formado por 24 fonemas consonánticos y 12 vocálicos, que pueden llegar a formar 8 diptongos diferentes. La estructura silábica de dicha lengua es (C)(C)(C)V(C)(C)(C)(C), que permite construir una sílaba con 3 consonantes en posición de ataque y 4 en posición de coda (Chen & Yang, 2007). En *putonghua*, por el contrario, en posición de ataque u *onset* y de coda no pueden realizarse más de una consonante en ambos casos.

Según Wang (1997), los aprendices chinos del inglés como L2 consiguen una tasa de identificación correcta del 69% en las pronunciaciones vocálicas del inglés. Producen inteligiblemente las vocales /i:/, /eɪ/, /u:/, /əʊ/ y /ʌ/, y tienen dificultades las vocales /ɪ/, /ɛ/, /æ/, /ʊ/ y /ɔ/, si lo comparamos con las habilidades de los nativos ingleses.

Las vocales inglesas que disponen de correspondientes en el *putonghua* son pronunciadas por los chinos con más facilidad y claridad. De todos modos, la vocal /ʌ/ se considera como la única vocal laxa que no comparte este patrón, ya que alcanza la tasa de identificación correcta muy cercana de la realizada por los nativos ingleses sin que constituya parte del sistema fonológico del *putonghua*. La vocal /ʊ/ resulta considerablemente menos identificada (47%; e.g., *put* /pʊt/ → /put/,) que el resto de las vocales.

Los aprendices chinos suelen reducir las vocales principales en los artículos definidos e indefinidos, pero no pueden producir /ɔ/ como /ə/ en las sílabas átonas (e.g., *cog* en *recognize*). Este fracaso se atribuye, en cierta parte, a la interferencia del *putonghua*, cuyas vocales mantienen su cualidad.

En las consonantes los aprendices chinos suelen sustituir /ʒ/ por /dʒ/ en el 100% (e.g., *pleasure* /'pleʒə/→/'plɛdʒə/), /θ/ por /s/ en el 51.9% (e.g., *thousand* /'θaʊzənd/→/'sauzənd/), y /ð/ por /d/ en el 34.6% (e.g., *that* / ðæt/→/dæt/). Cuando /ŋ/ y /n/ se encuentran en posición de coda, se reemplazan por /n/ y /m/ en el 92.6% y 52.3%, respectivamente (e.g., *walking* /wɔ:kiŋ/→/wɔ:kin/, *seen* /si:n/→/si:m/). Las palabras *wh-* se realizan como /hw/ en lugar de /w/ (e.g., *what* /wɒt/→/hwɒt/) (84.7%) (Yang, 2012). Los aprendices chinos perciben con más dificultad las consonantes inglesas que se hallan en las posiciones trabadas o de coda, ya que en el *putonghua* pocas consonantes se realizan en dichas posiciones (Cheng, 2004).

Las sílabas del inglés se diferencian completamente de las del *putonghua*. Las primeras se caracterizan por finalizar con una consonante, mientras que las últimas se consideran abiertas, ya que terminan con una vocal. En *putonghua* el patrón silábico CVC solo se realiza en las consonantes nasales /n/ y /ŋ/ en posición de coda; por ello, al encontrarse con una sílaba CVC en inglés, los aprendices tienden a abandonar la última consonante o insertar una schwa /ə/ después de ella (Hsin, 2000). Además, el *putonghua* se caracteriza por sus abundantes palabras monosilábicas que favorecen la no existencia de la estrategia de diferenciar palabras por el acento, mientras que el inglés tolera un rango de sílabas átonas permisibles más amplio, incluida la larga extensión de las sílabas átonas. Por ello, los nativos chinos tienden a construir un patrón de acentuación más simple y menos marcado que los nativos de inglés.

El uso de la *schwa* entre los aprendices chinos alcanza el 52.1% de su producción, en contextos con estructuras silábicas de más de una consonante en posición de coda, por ejemplo, *act* /ækt/→/'ækət/ (Hsin, 2000).

El acento es un elemento importante en inglés, lo que facilita clasificar las categorías sintácticas. Sin embargo, los aprendices realizan menos diferencia entre las sílabas acentuadas e inacentuadas que los hablantes nativos ingleses. Los primeros tienen problemas al realizar la alternancia entre sílabas acentuadas e inacentuadas en

inglés, en particular, cuando las sílabas débiles consisten en las palabras de función átona (Yang, 2012). En resumen, para desarrollar el acento los aprendices chinos necesitan una exposición muy prolongada al inglés (Chen, 2008).

La entonación del inglés puede ser uno de los elementos difíciles para los aprendices chinos, ya que el significado de las palabras en *putonghua* depende de los niveles de los tonos de las sílabas, y las reglas de entonaciones del inglés indican principalmente el grado de certidumbre de una frase, diferenciando las oraciones declarativas de las interrogativas y exclamativas. Los aprendices chinos, por ello, tienen dificultades en utilizar la entonación como resulta pertinente en la lengua inglesa.

En el campo de la morfología, artículos como *a/an*, *the* y el artículo vacío (cualquier ejemplo en el que un nombre no requiere un artículo) son algunas de las palabras más frecuentes en inglés. El *putonghua* es generalmente conocido como una lengua sin elemento funcionalmente equivalente al sistema de artículos del inglés. Por ello, los aprendices chinos no suelen dominar estos morfemas aparentemente simples hasta que su inglés llega a un nivel avanzado. Según Li y Yang (2010), los aprendices del nivel alto del inglés utilizan mejor los artículos indefinidos que los del nivel bajo, y en los del nivel alto el artículo vacío se acierta menos que los artículos *the* y *a/an*. Se suele señalar el siguiente orden en la adquisición del sistema de artículos: *the*→*a/an*→artículo vacío, y, hay una relación positiva entre la adquisición del sistema de los artículos del inglés y el nivel de la competencia de dicha lengua de los aprendices chinos.

A diferencia del *putonghua*, los nombres del inglés más comunes tienen forma singular y plural, excepto los nombres denominados incontables. En el uso de la marca plural de los nombres del inglés, los niños chinos de 6 años que llevan un año aprendiendo la lengua como L2 consiguen un porcentaje de uso correcto inferior al 50% (Zhou, 2007). Aunque las formas plurales irregulares se adquieren dependiendo de la

memoria mecánica, la regla general para la marca plural muestra un predominio en el proceso de adquisición por parte de los niños chinos. De este modo, en las palabras nuevas se cometen menos errores por la ausencia de la marca de plural en los casos requeridos que en las palabras conocidas; pero, con todo, los errores de sobregeneralización en las palabras regulares son más que en las irregulares (Zhou, 2007).

El verbo copulativo del inglés *be* puede funcionar tanto de forma copulativa como de auxiliar. En el *putonghua* se encuentra el verbo *shi* más similar al verbo inglés *be*, pero no es paralelo en la forma auxiliar, sino en la forma copulativa, que puede enlazar el sujeto y su complemento (Lee & Huang, 2004). Sin embargo, *shi* solo puede ser seguido por un nombre o una frase nominativa para indicar una profesión o una identidad, mientras que el complemento de *be* puede ser un nombre, una frase nominativa, un adjetivo y una frase preposicional. Además, *shi* no puede usarse con los modales y auxiliares (e.g., *should*, *will*, etc.), con los que sí puede combinarse *be* (Chan, 2004). Los aprendices chinos realizan bien el verbo copulativo *be*, con el uso correcto del 80%, pero, con todo, solo consiguen la tasa de corrección del 10% en el uso del *be* como auxiliar. En las estructuras *be+adj*, *be+prep* y *be+noun* se logran los usos correctos del 82%, 75% y 88%, y se producen las omisiones erróneas de *be* en el 17%, 25% y 0%, respectivamente. En el uso general *be* alcanza una corrección del 84%, y posee una omisión incorrecta del 15% (Hsieh, 2009).¹⁵

En inglés se requiere una variación morfológica del verbo de acuerdo a diferentes tiempos y contextos de concordancia¹⁶, como sucede con la tercera persona del singular (*-s*) y la marca regular del verbo en tiempo pasado (*-ed*). En cambio, el *putonghua* no dispone de ninguna variación morfológica por el tiempo ni por la concordancia entre el sujeto y el verbo. Hsieh (2009) observa que en los aprendices

¹⁵ Lamentablemente estos autores no indican el tiempo de contacto con el inglés de los sujetos por ellos analizados.

¹⁶ Agreement happens when a word changes form depending on the other words to which it relates (Algeo & Pyles, 2009).

chinos la marca verbal correspondiente a la tercera persona del singular *-s* se utiliza de modo correcto en el 17%, y se omite en el 78%; la marca regular del verbo en el tiempo pasado *-ed* solo se realiza acertadamente en el 5%, y no se produce en el 95%. El uso correcto de ambas marcas verbales no supera el 15%.

En la investigación del aspecto progresivo (*-ing*), el tiempo presente y el tiempo futuro del inglés, los aprendices chinos tienen más posibilidades de acierto con las frases que refieren a situaciones más cercanas del significado básico que el resto. Por ejemplo, *is smoking* posee un porcentaje de aceptación más alto que *is traveling*, *is seeing*, *is connecting*, ya que el primer predicado es mucho más cercano del significado enfocado de una actividad continua y presenciada que persiste durante un período prolongado de tiempo que los otros verbos de estado o de evento (Yuan, 2005).

Los aprendices responden con mayor rapidez significativa a las frases bien formadas con tiempo y aspecto que a aquellas frases que violan la gramática y el significado inducidos, mostrando sensibilidad con las anomalías tanto de tiempo como de aspecto. Sin embargo, responden a las frases de progresivo más rápidamente que a las de pasado. Sea cual sea el nivel de inglés, los aprendices tienden a la omisión de la marca del tiempo pasado en un contexto obligatorio (**Yesterday several large snakes escape*), puesto que el *putonghua* es una lengua que no dispone de la morfología del tiempo. Por el contrario, en el caso del progresivo los aprendices chinos son sensibles a la violación de la gramática (**Currently the baby laughing because of the music*), excepto cuando ocupa el último lugar de la frase. Con el tiempo progresivo presentan una tasa de corrección similar a los hablantes nativos ingleses (Chan, 2012). Ellis y Sagarra (2010) indican que los aprendices chinos del inglés no consiguen adquirir las marcas de flexión en el caso de que los adverbios temporales y las marcas de tiempo no estén disponibles al mismo tiempo.

En el tiempo pasado del inglés los aprendices chinos exhiben una pauta general de

desarrollo semejante a la típica del desarrollo de los niños monolingües ingleses. Sin embargo, aunque demuestran un conocimiento de las diferentes formas morfológicas verbales del singular y del plural en la concordancia de sujeto (e.g., *was/were*), no son capaces de diferenciarlas en el uso pertinente del singular y del plural (Jiang, 2004), ya que el *putonghua* no codifica gramaticalmente la concordancia de sujeto, ni diferencia el número del mismo (Jiang, 2007; Gor, 2010). El proceso de integración del conocimiento subyacente a la morfología se considera más débil que el subyacente a la semántica léxica.

Los predicados que se utilizan en pasado y en progresivo se pueden clasificar como de estado (*loved, believing*), actividad (*played, reading*) y consecuencia (*sold, forgetting*) (Comrie, 1976). Los aprendices chinos manifiestan una reducción significativa del tiempo de lectura en el pasado de estado en comparación con en el pasado de actividad, y no se encuentra una diferencia más obvia entre el pasado de estado y de consecuencia (Chan, 2012). Lo cual se puede explicar porque los niños chinos que está adquiriendo la L1 tienden a utilizar la marca del perfectivo de la L1 *le* con los predicados estativos, en un rango del 11% al 41% del uso total de *le* (Chen & Shirai, 2010), y que el pasado de actividad es considerado una combinación incompleta conforme al sistema aspectual del *putonghua* (Lin, 2005).

En las frases con adverbios temporales (puntual vs. durativo) y un verbo *semelfactive*¹⁷ variado en aspectos gramaticales (simple vs. progresivo) y conjugado en el tiempo pasado, los aprendices tardan significativamente menos tiempo en la lectura de las oraciones de coerción adverbial¹⁸ que las oraciones de control

¹⁷*Semelfactive* is a class of aktionsart (verb aspects that reflect the temporal flow of the denoted event, lexically incorporated into the verb's root itself rather than grammatically expressed by inflections or auxiliary verbs), in addition to Activity, Accomplishment, Achievement, and State, the event represented by a *semelfactive* verb is punctual (instantaneous, momentive), perfective (treated as a unitary whole with no explicit internal temporal structure), and telic (having a boundary out of which the activity cannot be said to have taken place or continue) (Comrie, 1976), e.g., *blink, sneeze, knock*.

¹⁸ Según Chan (2012), las oraciones con adverbios durativos y el verbo en el aspecto simple se llaman oraciones de coerción adverbial, e.g., *All day the kid jumped into the swimming pool*; las oraciones con adverbios puntual y el verbo en el aspecto simple son las oraciones de control de las primeras, e.g., *At noon the kid jumped into the swimming pool*; las oraciones con adverbios puntuales y el verbo en el

respectivas, ya que en *putonghua* una combinación del *semelfactive* y el adverbio durativo es cuantitativamente más común.

Los condicionales del inglés, mediante la adopción de diferentes verbos auxiliares y marcas de tiempo y de aspecto, realizan distintos tipos complejos, en los cuales los aprendices chinos realizan con más frecuencia los modelos del presente factual (*if present, present*), del futuro predicativo (*if present, future/modal*), del presente contrafactual (*if past, would/modal+infinitive*) y del pasado contrafactual (*if past perfect, would/modal+have+pp*), y la conjunción *if* se puede sustituir por *when*, *whenever* y *once* en unos condicionales habituales o genéricos. En contraste, de cualquier tipo que sean los condicionales del *putonghua*, solo poseen un modelo temporal verbal, y carecen de las marcas morfológicas (conjunciones) para indicar los modos subjuntivos, como en inglés *were, had been, y would have been* (Bloom, 1981), pero, utilizan varios dispositivos en los niveles léxicos (e.g., expresiones deícticas del tiempo pasado como ayer *zuotian*) y sintácticos (e.g., la negación *bu-shi*) y, también depende en gran medida de la información contextual para ajustar las expresiones contrafactuales. Según Chou (2000), los aprendices chinos adquieren las oraciones subordinadas con *if* más fácilmente que las principales en todos los tipos de condicionales, excepto el futuro predicativo. Los órdenes de adquisición son: (1) oraciones con *if*: pasado contrafactual → presente factual → futuro predicativo → presente contrafactual; (2) oraciones principales: futuro predicativo → presente contrafactual → presente factual → pasado contrafactual. En estos 4 tipos principales de condicionales el presente factual se realiza correctamente con una tasa más alta (78%), de la cual el 13.2% se construye por los verbos de presente en la subordinada con *if* y en la oración principal con verbos modales. El futuro predicativo realiza más funciones gramaticales que el primero. Por ello, los aprendices manifiestan relativamente más dificultades en aquellas. En ellas, en torno al 70% de los aprendices emplea un verbo de presente en la subordinada con *if* y, más aprendices optan por usar

aspecto progresivo se llaman oraciones de coerción gramatical, e.g., *At noon the kid was jumping into the swimming pool*; las oraciones con adverbios durativos y el verbo en el aspecto progresivo también son las oraciones de control de las terceras, e.g., *All day the kid was jumping into the swimming pool*.

el futuro simple en la oración principal. De tal manera que los mayores errores ocurren en la forma verbal de la subordinada con *if*. En el presente contrafactual el 82.65% de los aprendices utilizan un verbo de pasado (*was/were*) en las oraciones principales (*protasis*), mientras que realizan relativamente menos las formas verbales en las subordinadas (*apodosis*). El pasado contrafactual se consigue con un porcentaje de corrección más bajo (14.5%), si se compara con los tipos anteriores (Cheng, 2005). Los condicionales del inglés se adquieren por los aprendices chinos con tanta dificultad, debido a las complejidades sintácticas y semánticas integradas en las construcciones condicionales, que no existen en su L1, el *putonghua*.

Capítulo 3. Método e hipótesis

3.1. El aprendizaje del inglés como L2 por los chinos en China.....	125
3.1.1. El ambiente social.....	125
3.1.2. El entorno del aprendizaje.....	127
3.2. Investigación.....	129
3.2.1. Sujetos.....	129
3.2.2. Método.....	137
3.3. Hipótesis de trabajo.....	139

CAPÍTULO 3. MÉTODO E HIPÓTESIS

Con la aceleración del proceso de globalización, especialmente después de los Juegos Olímpicos de Beijing de 2008 y la Feria Mundial de Shanghai de 2010, se estrecha cada vez más la cooperación entre China y otros países. El inglés, como lengua internacional, consigue un papel más importante en China.

Actualmente, China posee la mayor cantidad de aprendices de inglés en todo el mundo. Todos los días más de 100.000.000 de chinos aprenden inglés. Entre ellos 70,000,000 u 80,000,000 son alumnos de las escuelas secundarias y superiores, y 5,000,000 o 6,000,000 son estudiantes universitarios. A ellos hay que añadirles los alumnos de guarderías y escuelas primarias que van aumentando constantemente (Yang, 2007).

Pero el hecho es que la mayoría de los aprendices chinos de inglés, después de aprenderlo durante 10 o 15 años, no consigue la habilidad suficiente como para leer libros originales ingleses, comprender el *input* oído o comunicarse en inglés oralmente.

3.1. El aprendizaje del inglés como L2 por los chinos en China

3.1.1. El ambiente social

En China el desarrollo de los métodos de enseñanza comunicativos en la enseñanza de lenguas ha estado supeditado a la valoración de los resultados académicos obtenidos durante el proceso educativo. Socialmente se valora, especialmente, los resultados académicos obtenidos, sin reflexionar sobre la idoneidad de los métodos utilizados por los centros de enseñanza.

A los estudiantes chinos que desean acceder a la universidad se les requiere títulos de inglés, especialmente los denominados *CET4* (*College English Test Band 4*) y

CET6 (College English Test Band 6). Pero tanto las instituciones como las empresas toman muy en consideración otros títulos de conocimiento de inglés como los siguientes, *TEM4 (Test for English Major Grade 4)*, *TEM8 (Test for English Major Grade 8)*, ambos para estudiantes universitarios de inglés, *Business English Test*, para profesionales de los negocios, *IELTS (International English Language Testing System)*, *TOEFL (Test of English as a Foreign Language)*, para estudiantes que pretenden realizar estudios superiores en los Estados Unidos, *GRE (Graduate Record Examination)*, para estudiantes que persiguen realizar estudios superiores en Australia y Reino Unido, *GMAT (Graduate Management Admission Test)*, *SAT (Scholastic Assessment Test)* y *SSAT (Secondary School Admission Test)*.

Casi todos los estudiantes universitarios asisten a cursos de *CET4* y *CET6*, ya que las universidades estipulan los resultados de estos niveles como uno de los indicadores más significativos del nivel de enseñanza de inglés de dichas universidades, e incluso condicionan los resultados académicos de estos niveles con la inscripción universitaria.

Debido al énfasis puesto por los padres y la sociedad, los participantes en los diversos exámenes tienden a ser cada vez más jóvenes. De modo que el primer deber de los enseñantes del inglés es tratar de ayudar a los aprendices a preparar los exámenes, que prueban principalmente la exactitud gramatical en lugar de la competencia pragmática lingüística. Así, el motivo de los aprendientes resulta instrumental, solo para conseguir algún certificado, título o admisión.

Con el objetivo de preparar a los aprendices a superar las pruebas de inglés se han desarrollado numerosos cursos específicos a un ritmo sorprendente, llegando a contabilizarse más de 50.000 centros de idiomas y 300.000.000 de consumidores (Cui, 2010). En estos centros el principal grupo de alumnos son los estudiantes; en segundo lugar, los empleados de oficina; en tercer lugar, aquellos que pretenden ir a estudiar al extranjero. No obstante, fuera de clase los aprendices tienen pocas oportunidades de

practicar el inglés, tanto oral como escrito, y pocos padres usan el inglés en casa, ya que en China escasea un ambiente natural de inglés.

3.1.2. El entorno del aprendizaje

El aprendizaje del inglés se desarrolla de modo desequilibrado en las distintas regiones dentro del país. Por ejemplo, en Shanghai en el 65.15% de las guarderías se lleva a cabo la enseñanza del inglés. En contraste, en las regiones más pobres no se dan aún clases de inglés en las escuelas secundarias. En las poblaciones rurales la enseñanza del inglés en la escuela es muy limitada, y los enseñantes no tienen un nivel del inglés aceptable, y también carecen de la metodología necesaria para enseñarlo. Sin embargo, en las ciudades grandes los alumnos pueden aprender el inglés de los extranjeros y de los maestros con nivel alto de inglés. Esta polarización se refleja inevitablemente en los resultados académicos y la competencia en inglés de los diferentes aprendices.

La enseñanza del inglés en los niveles infantiles es muy popular en China, si bien nunca se incorpora formalmente en el sistema de cursos de las guarderías. Asimismo, la enseñanza del inglés en las escuelas primarias, secundarias, superiores y universidades tiene problemas por falta de coordinación, ya que a pesar de que la enseñanza del inglés se administra unificadamente por el Ministerio de Educación, la gestión de la misma la realizan los diferentes departamentos de educación regionales. Por este motivo, la descoordinación entre las diferentes etapas educativas es una realidad: el sistema de evaluación no se uniforma, y carecen de la planificación sistemática necesaria y la norma uniforme en los programas, materiales de enseñanza y pruebas.

La enseñanza del inglés debería realizarse de modo que se desarrollasen las habilidades lingüísticas y comunicativas, priorizando las estrategias de comunicación oral y escrita. Pero en China la educación tradicional se caracteriza por subrayar la memorización, imitación y repetición de lo predicado por el profesor, lo cual lleva al

adoctrinamiento directo de los estudiantes, y no anima a desarrollar competencias comunicativas en los aprendices, ni la demostración en público de las mismas. Por tanto, los aprendices no se interesan por las actividades comunicativas ni por los trabajos en grupo, que pueden practicar el inglés oral.

Además, otra gran dificultad en la enseñanza comunicativa del inglés la constituye el número de alumnos en las escuelas, ya que llegan a ser 50 los estudiantes en la misma clase o incluso más de 100 en las universidades más comunes. En estas condiciones, resulta difícil controlar eficazmente las actividades en grupo, y la comunicación entre los enseñantes y los aprendices. Por todo ello, a pesar de poder conseguir buenas notas en las pruebas académicas, en la traducción y comunicación oral y escrita los alumnos producen múltiples errores gramaticales.

En recursos didácticos la enseñanza del inglés necesita medios didácticos y métodos modernizados, como equipos de grabación y video, laboratorio de idiomas, acceso a internet, dispositivos multimedia, radio, televisión, y materiales originales del país de la lengua meta, así como métodos comunicativos para la enseñanza de la lengua. La mayoría de las escuelas y universidades en las regiones más desarrolladas puede satisfacer en cierta medida las necesidades de enseñanza, mientras tanto los equipos son aún un lujo en las regiones menos desarrolladas.

Respecto a los enseñantes de inglés, generalmente, los títulos académicos son de nivel bajo. En las guarderías y escuelas los maestros aunque posean el título de licenciatura, que no es así siempre, muchas veces no tienen formación específica de inglés, o tienen el nivel más bajo en dicha lengua. Generalmente, tampoco tienen una formación en la enseñanza de lenguas. En las universidades, los profesores con título de doctor son pocos, pero empiezan a generalizarse aquellos que han realizado un máster. Muchos profesores de inglés, tanto universitarios como de enseñanzas medias y primarias, carecen de la competencia necesaria en la expresión oral, por falta de experiencia de vida en el extranjero, y temen cometer errores ante los estudiantes, lo

que les lleva a un tipo de enseñanza basado en la escritura y la repetición de ejercicios. Además, tienden a aplicar el método tradicional en la enseñanza de inglés por no dominar los métodos de enseñanza más comunicativos.

Debido a que el uso comunicativo del inglés resulta cada vez más necesario, la enseñanza del inglés se está renovando en algunas de las grandes ciudades de China.

En este contexto general, para esta investigación se han recogido datos escritos y orales de aprendices chinos de inglés de distintos niveles educativos, desde alumnos de primaria hasta alumnos universitarios. Mediante dichos datos se pretende estudiar las competencias oral y escrita del inglés de los sujetos chinos en estas etapas académicas.

3.2. Investigación

3.2.1. Sujetos

Para estudiar el proceso del aprendizaje del inglés como L2 por los estudiantes chinos se ha realizado una recogida de datos entre marzo y mayo de 2012 en una gran ciudad de China, llamada Chongqing, que se encuentra en el suroeste del país. Chongqing tiene 30,000,000 de habitantes, aproximadamente.

El nivel de la enseñanza de inglés en esta ciudad no representa el mejor de China, pero tampoco resulta ser el más tradicional. Se podría considerar que se está realizando un gran esfuerzo para mejorar el sistema tradicional y se avanza hacia unas metodologías más comunicativas.

El objetivo era recoger datos de aprendices de inglés de diferentes edades. Por ello se determinó recoger la producción oral y escrita de sujetos de 8, 9, 11, 13, 15, 17, 19 y 21 años. Para cada grupo de edad se pretendía conseguir un mínimo de 6 sujetos y un máximo de 9 (Tabla 10). Fueron recogidos datos de un total de 58 estudiantes

aprendices de inglés.

Los padres de la mayoría de los sujetos investigados pertenecen a la clase media y la medio-alta, pero tienen diferentes niveles de educación y de conocimiento de inglés. Entre ellos se encuentran obreros, conductores de transporte, empresarios, doctores y profesores, todos ellos considerados de la clase media o media-alta en China. Pero algunos de los padres de los sujetos seleccionados provienen del campo, y carecen de estudios académicos y no conocen en absoluto el inglés.

Los sujetos fueron seleccionados en centros educativos que tratan de renovar y mejorar la metodología de la enseñanza del inglés y las lenguas extranjeras en general. De ellos, 24 niños fueron seleccionados de la Escuela Primaria Senlin, los cuales corresponden a los grupos de 8, 9 y 11 años. Otros 19 alumnos provienen de la Escuela de Lenguas Extranjeras de Chongqing y constituyen los grupos de las edades de 13, 15 y 17 años. Finalmente, se incluyeron en la muestra 18 alumnos universitarios, de 19 y 21 años, todos ellos alumnos de la Universidad de Estudios Internacionales de Sichuan.

A todos los sujetos de la muestra se les recogió material oral y escrito, producido dentro de sus actividades escolares habituales.

En la Tabla 10 se observa los sujetos de la muestra recogida. Se los agrupa por edad y se señala el número de sujetos por edad, el número de grabaciones realizadas a los mismos, la duración de las grabaciones, el número de muestras escritas recogidas, la L1 de los sujetos y el nivel educativo de los mismos.

Tabla 10. Sujetos de la muestra analizada: características generales.

Edad	N sujetos	N grabaciones por sujeto	Duración de cada entrevista	N grabaciones del grupo	Muestras escritas	L1	Nivel educativo
Niños	Alumnos de la escuela primaria						
8 años	8	7	8'	56	0	Dialecto de Chongqing ¹	Segundo grado
9 años	8	7	8'	56	0	Dialecto de Chongqing	Tercer grado
11 años	8	7	6'	56	0	Dialecto de Chongqing	Quinto grado
Jóvenes	Alumnos de las escuelas secundaria y superior						
13 años	6	7	6'	42	84	Dialecto de Chongqing	Primer grado de la escuela secundaria
15 años	7	7	5'	49	97	Dialecto de Chongqing	Tercer grado de la escuela secundaria
17 años	6	7	5'	42	84	Dialecto de Chongqing	Segundo grado de la escuela superior
Adultos	Estudiantes universitarios						
19 años	9	8	5'	72	144	Dialecto de Chongqing	Primer grado
21 años	6	7	5'	42	84	Dialecto de Chongqing	Tercer grado

Para la selección de los sujetos la investigadora se puso en contacto con los responsables de los diferentes centros educativos. Estos responsables de los centros, una vez conocida la intención de la investigadora y sabiendo las edades de los sujetos de la muestra, la pusieron en contacto con los profesores de inglés de los diferentes grupos. Los profesores de inglés ayudaron a la investigadora a seleccionar de entre los niños de los grupos escolares aquellos que tuviesen un nivel de conocimiento más alto

¹ Es uno de los dialectos del *putonghua*, caracterizado, principalmente, por sus diferencias fonológicas, y propia de la zona del mismo nombre.

de inglés, y le proporcionaron un listado de los mismos.

En un segundo momento, la investigadora se reunió personalmente con todos los candidatos señalados por los profesores, y en las entrevistas personales que mantuvo con ellos, realizó la selección definitiva de la muestra. Sus criterios para elegir a los sujetos fueron: la edad de inicio de adquisición del inglés, su tiempo de contacto con el inglés, tanto en la escuela como fuera de la misma, y su habilidad comunicativa general en dicha lengua.

Durante los últimos 10 años se está produciendo en China un debate sobre la reforma del sistema educativo y sobre la edad óptima para el inicio del aprendizaje del inglés como L2. Por ello, está cambiando la edad de inicio del aprendizaje del inglés en las escuelas. Los sujetos de 17 años y menores empezaron a aprenderlo formalmente a los 7 años; los de los 19 años, en cambio, iniciaron el aprendizaje a los 9 años; y, finalmente, los de 21 años lo comenzaron a los 13 años. Estas edades son las que se han considerado como las de inicio de contacto con el inglés como L2.

Sobre la exposición, la intensidad o el *input* en inglés recibido por estos sujetos de la muestra, hay que señalar que en la educación formal cada curso escolar en China consta de 2 semestres, cada semestre de 20 semanas, y cada sesión o clase de inglés dura 40 minutos. Lo que varía es el número de sesiones semanales por niveles educativos.

En la escuela primaria investigada se expone a los alumnos a 3 sesiones de inglés por semana y una lección comunicativa extraordinaria con profesores anglófonos nativos cada mes. Los maestros chinos de inglés tienden a enseñarles el inglés a través de un método comunicativo y el diálogo situacional, integrando en ellos los conocimientos gramaticales básicos. Los métodos de enseñanza aplicados consisten en que se trabaja, ante todo, la competencia de comprensión oral y escrita, y la siguiente es la competencia de expresión oral y escrita, con atención especial en el

entrenamiento de escuchar, leer en voz alta, repetir y recitar. La gramática se enseña combinando los temas seleccionados con ejercicios concisos. Fuera de clase, los niños de 8 años dedican en promedio 5 horas a la semana al aprendizaje del inglés, llegando unos a las 12 horas semanales, y los que menos a 2 horas semanales. Los niños de 9 años en promedio dedican 6 horas cada semana a aprender inglés fuera del horario escolar, llegando algunos hasta las 18 horas y los que menos a 2 horas. Los niños de 11 años en promedio estudian inglés 8 horas cada semana, llegando la dedicación máxima a ser de 21 horas semanales y la mínima 4 horas. Para casa los niños no tienen ninguna tarea escrita, sino que deben leer libros en voz alta escuchando un CD, ver series y películas americanas con subtítulos en inglés, escuchar canciones inglesas y aprender inglés por internet. En los fines de semana y las vacaciones la mayoría de los niños asiste a diversos tipos de cursos de inglés, pero casi no utiliza el inglés con los padres ni con los amigos. A partir de los 9 años los niños comienzan a participar en actividades en inglés en la escuela y en concursos a nivel de país; por ejemplo, los concursos nacionales de habla en inglés, el concurso de reportaje bilingüe de Chongqing, y el reportaje en inglés en la escuela. De los sujetos de esta muestra de la escuela primaria 9 han conseguido buenos resultados en diferentes concursos, incluso alguno de ellos el primer premio nacional.

En la Escuela de Lenguas Extranjeras de Chongqing, de nivel de enseñanza media y superior, la enseñanza del inglés se enfatiza en el entrenamiento de las habilidades sintéticas lingüísticas para los alumnos, sobre todo la capacidad auditiva y de expresión oral, pero también se le da un papel muy relevante a la tarea orientada a la superación de los exámenes escritos y orales. Los alumnos de la enseñanza media y superior, es decir los grupos de 13, 15 y 17 años, reciben 7 sesiones de inglés por parte de los profesores chinos y una sesión extraordinaria comunicativa con profesores nativos ingleses cada semana. Además, los jóvenes de 13 y 15 años tienen 3 lecciones auditivas y 2 lecciones de autoestudio a la semana; los de 17 años, en cambio, cuentan con 4 sesiones auditivas y 3 sesiones de autoestudio por semana. A pesar de ser las mismas maneras de enseñanza (PPT, CD, video, dibujos,

representación y ejercicios), de acuerdo a los diferentes grados se realizan ejercicios de distintos niveles de complejidad. Para los alumnos de 13 años la primera tarea resulta el aprendizaje de la gramática y la acumulación del *input* lingüístico (imitación, repetición, recitación), pero también se practican el *output* escrito y oral en grupo. También los jóvenes de 13, 15 y 17 años refuerzan su aprendizaje de inglés fuera de la escuela, como se observa en la Tablas 11, 12, 13.

Tabla 11. Prácticas específicas de los alumnos de 13 años fuera del horario escolar.

	Comprensión oral	Comprensión escrita	Expresión oral	Habilidades generales	Horas totales	H. promedio por sujeto
Horas	41	11	13	47	112	16
Porcentaje	36.6%	9.8%	12.5%	41.1%	100%	

Tabla 12. Prácticas específicas de los alumnos de 15 años fuera del horario escolar.

	Práctica auditiva	Práctica escrita	Práctica oral	Formación del inglés	Horas totales	H. promedio por sujeto
Horas	8	35	0	5	48	6.9
Porcentaje	16.7%	72.9%	0%	10.4%	100%	

Tabla 13. Prácticas específicas de los alumnos de 17 años fuera del horario escolar.

	Práctica auditiva	Práctica escrita	Práctica oral	Lectura (periódicos, novelas, poemas)	Formación del inglés	Horas totales	H. promedio por sujeto
Horas	22	39	0	5	10	76	12.7
Porcentaje	28.9%	51.3%	0%	6.6%	13.2%	100%	

Evidentemente, los alumnos de 13 años aprenden el inglés dependiendo principalmente del entrenamiento auditivo. En comparación con los niños de 8, 9, y 11 años, los de 13 años no solo realizan la práctica oral y auditiva, sino también escrita, y dedican mucho más tiempo al estudio de inglés fuera de clase que el resto de los sujetos de la muestra.

Los alumnos de 15 años, como se enfrentan al examen de admisión para entrar en

la escuela superior, necesitan reforzar el aprendizaje del inglés de acuerdo a las exigencias del examen que deben superar. Esto supone, en primer lugar, que el tiempo de aprender inglés disminuye bastante, ya que el inglés solo representa una de las 7 asignaturas incluidas en el examen de acceso, y los alumnos tienen que atender simultáneamente a todas las asignaturas; en segundo lugar, la práctica oral desaparece y la auditiva se reduce en un 20% comparándose con el grupo de 13 años, porque en el examen no se exige la expresión oral, y la prueba auditiva ocupa una proporción pequeña; en tercer lugar, la proporción de ejercicios escritos crece 8 veces más que antes, a causa de la gran cantidad de evaluación gramatical en el examen. Sin embargo, los maestros intentan darles oportunidades de practicar la comprensión y la expresión oral en las clases, mediante la representación, la discusión en grupo, el doblaje de películas en inglés realizado por los alumnos y los concursos de canto o discurso en inglés.

Antes del examen nacional para entrar en la universidad, los alumnos de 17 años tienen 2 años de preparación específica, puesto que en el primer año los maestros eligen la formación de las habilidades sintéticas lingüísticas. Además de las actividades explicadas anteriormente, durante toda la clase los maestros y los alumnos solo pueden hablar en inglés para que se cree un entorno adecuado para el desarrollo del inglés. En esta etapa, un progreso importante es comenzar a leer los libros originales ingleses (6.6%). A pesar de todo, los alumnos de 17 años practican el inglés por escrito mucho menos (51.3%) que los de los 15 años (72.9%) y la proporción de ejercicios escritos sigue siendo más de la mitad de las actividades realizadas.

En la Escuela de Lenguas Extranjeras de Chongqing los maestros de lenguas extranjeras constituyen un tercio del número total de los maestros, ya que los grupos de aprendices o alumnos de lenguas extranjeras son de 20, al dividirse las clases normales de alumnos de 50 o más en grupos pequeños. También se refuerzan diversas actividades relacionadas con el inglés cada día. Entre los alumnos investigados, 19 de este nivel educativo, más de 10 tienen alguna experiencia de estancia en los EEUU o

en Inglaterra.

De la Universidad de Estudios Internacionales de Sichuan se han seleccionado 2 grupos de 19 y 21 años para la muestra. En esta universidad se ofrecen 17 sesiones por semana para los estudiantes de 19 años, y 14 para los de 21 años, incluidas 2 sesiones comunicativas con profesores nativos ingleses. Las clases del inglés poseen una clasificación detallada: lectura intensiva, lectura extensiva, audición, gramática, fonética, escritura, traducción y práctica oral. A los sujetos de 19 años tienden a reforzarles la base de inglés y ampliar el conocimiento tanto lingüístico como cultural, mediante la fonética, el léxico, y la gramática, pero también les enseñan las destrezas importantes en la lectura intensiva y extensiva, y en la escritura.

A diferencia del nivel elemental de la universidad, los sujetos de los 21 años cuentan con una enorme cantidad del léxico en inglés, alrededor de 10.000 palabras, que es la cantidad que les exige el examen a superar, y conocen todas las reglas gramaticales del inglés y dominan bastantes habilidades lingüísticas y conocimientos culturales del mundo occidental. Por ello, se enfatiza en el nivel de traducción escrita y oral de inglés a chino y de chino a inglés. En las siguientes tablas (Tablas 14 y 15) se da cuenta del inglés aprendido por estos jóvenes fuera del horario universitario.

Tabla 14. Prácticas específicas de los alumnos de 19 años fuera del horario universitario.

	Práctica auditiva	Práctica escrita	Práctica oral	Lectura (periódicos, novelas, poemas)	Formación del inglés	Horas totales	H. promedio por sujeto
Horas	65	47	19	22	0	153	17
Porcentaje	42.5%	30.7%	12.4%	14.4%	0%	100%	

Tabla 15. Prácticas específicas de los alumnos de 21 años fuera del horario universitario.

	Práctica auditiva	Práctica escrita	Práctica oral	Lectura (periódicos, novelas, poemas)	Formación del inglés	Horas totales	H. promedio por sujeto
Horas	38	70	9	13	0	130	21.7
Porcentaje	29.2%	53.8%	7%	10%	0%	100%	

Comparándolos con los alumnos más jóvenes, los estudiantes universitarios prestan más atención en mejorar la capacidad auditiva, escuchando intensivamente y extensivamente medios de comunicación como VOA, BBC y CNN, y videos ingleses en internet, en lugar de ejercicios auditivos solo para los exámenes. En la práctica escrita, además de las tareas gramaticales, se acostumbran a escribir un diario o un semanario en inglés, y coleccionar segmentos emocionantes a partir de los libros originales ingleses. Pero, sobre todo, los estudiantes de 21 años se esfuerzan por avanzar en la traducción, aunque respecto al aspecto oral, subrayan la formación fonética, corrigiendo las pronunciaciones incorrectas, y para ello tratan de conversar diariamente con sus amigos en inglés. En el ámbito de la lectura se añaden a sus quehaceres las novelas, revistas y noticias inglesas.

3.2.2. Método

Con el fin de reflejar con la mayor fidelidad posible las características propias de la infancia temprana, la infancia tardía, la adolescente y la época adulta temprana durante el proceso de aprendizaje del inglés como L2, esta investigación se ha realizado mediante métodos observacionales. Como se ha indicado anteriormente, se han seleccionado los sujetos de acuerdo con la edad, la edad de inicio del aprendizaje del inglés y el nivel alcanzado de inglés en las escuelas y la universidad. Se han agrupado los sujetos por edades: 8, 9, 11, 13, 15, 17, 19 y 21 años (Tabla 10). Cada equipo, como mínimo, se forma por 6 sujetos, y como máximo, por 9.

Con los sujetos de 19 años la recogida de datos se ha llevado a cabo durante 8

semanas consecutivas, mientras que con el resto de grupos la recogida de datos se ha prolongado durante 7 semanas. Todas ellas han tenido lugar entre abril y mayo de 2012, como se ha señalado anteriormente.

En la investigación se ha recogido tanto producción oral como escrita de los sujetos, además de los datos sociológicos y sociolingüísticos anteriormente detallados.

Para la recogida de los datos de producción oral, se pidió a los niños de 8, 9 y 11 años que conversasen oralmente, sin ningún apoyo escrito, con la investigadora. Las conversaciones fueron espontáneas y trataron sobre temas cotidianos, como la familia, la escuela, los amigos y las aficiones. Cada sujeto fue grabado durante 7 minutos una vez a la semana, durante 7 semanas. Los jóvenes de 13, 15 y 17 años debieron exponer oralmente ante la investigadora al menos durante 5 minutos sobre uno de los 2 temas que previamente habían redactado. Estos jóvenes también fueron grabados una vez a la semana durante 7 semanas. Los sujetos de 19 y 21 años debieron de expresarse oralmente ante la investigadora al menos durante 3 minutos como mínimo una vez a la semana, habiendo escrito previamente el tema de la exposición.

Para la recogida de los datos escritos, cada sujeto debió de entregar cada semana 2 redacciones, salvo los niños de 8, 9 y 11 años, a los que no se les requirió ningún material escrito. Los temas de las redacciones fueron elegidos por los propios sujetos. Además de las redacciones, la investigadora preparó una prueba escrita que mide el conocimiento léxico, morfológico y sintáctico alcanzado por los sujetos, que trata de observar la influencia de la L1, el *putonghua*, en el desarrollo de la L2 de los sujetos, el inglés. Todos estos datos escritos recogidos se archivan conforme registros personales.

Para las recogidas de datos orales, la investigadora los ha transcrito personalmente, y algunos de ellos se pueden observar en el Anexo.

Por último, mediante un cuestionario se ha investigado sobre los métodos y maneras adoptados por los sujetos en contacto con el inglés fuera de clase, se ha calculado el tiempo de aprendizaje de inglés por sujeto, como se ha visto anteriormente.

La investigadora también ha realizado entrevistas con los enseñantes del inglés, para conocer los diferentes métodos y propósitos de la enseñanza que ellos realizan.

Con todos los datos recogidos, esta investigadora, ha tomado la decisión de únicamente analizar en su investigación los datos de 16 de los sujetos observados, 4 por cada grupo de edad de 8, 9, 11 y 15 años.

Esta decisión fue adoptada por 2 razones fundamentalmente. Por una parte, porque en los análisis previos no se observaron datos cualitativamente diferentes entre los sujetos de la misma edad. Así y todo, dentro de cada grupo de edad se eligieron los sujetos con datos más contrapuestos, más diferenciados.

Por otra parte, se ha excluido del análisis a los grupos de mayor edad, ya que los sujetos de 19 y 21 años no habían iniciado el contacto con el inglés a la misma edad que el resto de los sujetos. También se ha excluido del análisis a los grupos de jóvenes de 13 y 17 años, ya que se ha considerado que no aportaban elementos cualitativamente diferentes en su desarrollo lingüístico.

3.3. Hipótesis de trabajo

Según lo observado y analizado en la adquisición de lenguas y el aprendizaje de la L2, se prevé que los datos de estos 16 aprendices chinos del inglés como L2, confirmen las siguientes hipótesis:

- (1) los aprendices chinos analizados en esta investigación, que han iniciado su contacto con el inglés a los 7 años en un ámbito escolar, no desarrollarán el inglés

como lo hacen los niños que lo adquieren como su L1, sino siguiendo las pautas típicas de un proceso del aprendizaje de la L2; se espera, por lo tanto, confirmar las siguientes predicciones: 1.1. una diferencia en el ritmo de adquisición, más rápida en un principio por parte de aprendices chinos de L2 pero que se frenará posteriormente; 1.2. una diferencia en las fases de adquisición, 1.3. una diferencia en la capacidad adquirida, siendo esta notablemente inferior en el caso de los aprendices de L2;

- (2) los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años han comenzado el aprendizaje escolar del inglés a la misma edad, los 7 años; y conforme a Abrahamsson y Hyltenstan (2009) todos ellos pueden ser considerados como aprendices de una L2 temprana; aun así, los de 8, 9 y 11 años aún se encuentran en la etapa de la niñez tardía, en contraste con los de 15 años que se encuentran en su etapa adolescente; por tanto, las diferencias que se espera encontrar se observarán en: 2.1. un ritmo de desarrollo estable y semejante entre todos los grupos en diferentes etapas; 2.2. un mayor conocimiento del léxico por parte de los mayores; 2.3. y un desarrollo morfosintáctico más avanzado, también por los mayores;
- (3) todos estos sujetos observados no disponen de un ambiente lingüístico cualitativamente diferente, ni en la cantidad, ni en la calidad del *input* inglés escuchado; por ello, pueda que la influencia de un *input* limitado haga que todos los sujetos analizados desarrollen la L2 como una típica L2 adulta; en este caso, se deja abierta la posibilidad de que el limitado *input* tenga una influencia superior a la del efecto del factor de edad al inicio del contacto; en este supuesto, los sujetos de mayor edad desarrollarán su L2 cualitativamente de un modo superior a los sujetos de menor edad;
- (4) la interferencia de la L1 deberá ocurrir en estos sujetos analizados, ya que a los 7 años (edad de inicio de contacto con la L2) ya se ha construido completamente el sistema de su L1; por ello, los conocimientos previos influirán en el aprendizaje

de la L2 en el léxico y en el orden de palabras; sobre todo, en los ámbitos lingüísticos que diferencian ambas lenguas notablemente; por ejemplo, en aquellas propiedades de la lengua inglesa que el *putonghua* no recoge, como son, los artículos, la marca del plural y la concordancia verbal de tercera persona singular; estas posibles interferencias de la L1 en la L2 también se espera observar en el ámbito del léxico, por ejemplo, la influencia de la no diferenciación en *putonghua* de nombres contables e incontables y la consiguiente elección de los artículos con los mismos;

- (5) también otros factores subjetivos y objetivos influyen inevitablemente a los alumnos en el aprendizaje de la L2, siendo los más destacados la personalidad, la motivación, la cognición (sección 1.3) y el ambiente social; los jóvenes de 15 años tienen mucha más presión social y mucha más motivación individual por la adquisición del inglés que los niños de 8, 9 y 11 años; debido al desarrollo cognitivo los jóvenes de 15 años pueden aprender su L2 con más precisión, superando las diferencias y semejanzas entre la L1 y la L2; esta investigadora supone, por tanto, que estos factores facilitan el desarrollo del inglés más rápidamente a los jóvenes que a los niños de 8, 9 y 11 años.

Aunque se analiza un grupo reducido de sujetos y no resulta un número que pueda aportar datos estadísticamente cualitativos, los datos recogidos y analizados sí resultan válidos para mostrar las tendencias básicas del desarrollo de una L2, y para observar las posibles semejanzas y diferencias del desarrollo de una L2 en diferentes etapas temprana, lo cual se inicia a la misma edad temprana (a las 7 años), y también lo que puede ayudar a recoger más observaciones sobre la relación entre el efecto de edad al inicio del contacto con la L2 y la incidencia del *input*.

Capítulo 4. Descripción de los datos

- 4.1. La producción de los estudiantes de escuela primaria: sujetos de 8 años.....145
- 4.2. La producción de los estudiantes de escuela primaria: sujetos de 9 años.....165
- 4.3 La producción de los estudiantes de escuela primaria: sujetos de 11 años.....194
- 4.4. La producción de los estudiantes de escuela secundaria: sujetos de 15 años.....236

CAPÍTULO 4. DESCRIPCIÓN DE LOS DATOS

En este capítulo se presentan los datos recogidos por grupos de edad: los estudiantes de 8, 9 y 11 años de la escuela primaria y los estudiantes de 15 años de la escuela secundaria. En cada grupo se han seleccionado 4 sujetos. Se diferenciarán las producciones infantiles por grupos de edad, para poder observar con mayor precisión los posibles avances producidos. Se explicarán sus producciones lingüísticas, tanto las correctas como las no-correctas desde los puntos de vista léxico, morfológico y sintáctico.

4.1. La producción de los estudiantes de escuela primaria: sujetos de 8 años

Con objeto de mostrar sistemáticamente los datos recogidos, se ofrecen diferentes tablas en las que se agrupan las producciones en inglés de los estudiantes. Estas tablas tienen como objetivo aglutinar y resumir los elementos morfológicos y sintácticos utilizados por los niños.

Para los estudiantes de escuela primaria de 8 años las tablas recogen de modo diferenciado las oraciones declarativas construidas con verbos intransitivos (*S* y *V*), las oraciones declarativas realizadas con verbos transitivos (*S*, *V* y *O*), las oraciones construidas con algún elemento modal (*can*) y el verbo *like*, las oraciones negativas, las oraciones interrogativas, las oraciones imperativas, las oraciones exclamativas y, finalmente, las oraciones compuestas, que se dividen, a su vez, en coordinadas con *and/but*, subordinadas con *because/when* y subordinadas relativas de objeto con *that*. En todas estas tablas, se diferencian las formas correctas e incorrectas realizadas por los niños observados (tablas 8.1-8.10 en el Anexo).

De cualquier modo, en el Anexo se pueden observar todas las producciones recogidas para la realización de este trabajo de investigación.

Durante el proceso de ordenar el *corpus* a analizar, esta investigadora ha debido de tomar decisiones sobre la clasificación oracional y la corrección de las oraciones. Al haber sido los elementos investigados producidos oralmente, los criterios de la investigadora sobre la corrección han sido flexibles, primando el contexto pragmático de los mismos. Por ejemplo, en las oraciones como *my father/my mother* los sujetos eliminan con frecuencia el pronombre posesivo *my* de las mismas (22), dado que desde su perspectiva se refieren a sus padres propios. Esta investigadora ha observado que también los adultos nativos realizan este tipo de elisiones. Por consiguiente, se consideran correcto el uso tanto con *my* como sin *my* en las producciones infantiles.

(22) I like father, mother, grandma and grandpa (8.2., 8 años)

Asimismo, las construcciones con *like* pueden ser completadas de 3 formas diferentes: con un sustantivo, con una forma verbal finalizada en *V-ing*, y con el verbo en infinitivo precedido de *to do*. Desde un punto de vista estricto, en el caso de tener 2 o más objetos se exige que estos estén realizados mediante la misma forma. Pero los niños, a veces, construyen oraciones con *like* en las que mezclan diferentes formas para los objetos (23 y 24). Los niños de 8 años, por lo visto, no han comprendido este principio consistente de la gramática inglesa, ni la necesidad de la realización de la conjunción *and*. Pero, a pesar de todo ello, esta investigadora, ha decidido evaluar como acertado este tipo de construcciones infantiles, ya que considera no afectan a la esencia de la gramática del inglés.

(23) I like basketball, swimming, football (8.1., 8 años)

(24) I like English and swimming and math (8.2., 8 años)

En la tabla ofrecida a continuación (4.1. 8 años) se observan los datos de 4 de los sujetos grabados de 8 años, agrupados como anteriormente se ha indicado, de acuerdo

al tipo de oración y diferenciando los considerados correctos de los incorrectos. Se han diferenciado las producciones de cada niño, y para cada uno de ellos se ofrece, en primer lugar, un resumen del total de los casos y tipos (*token* y *type*, respectivamente), de oraciones realizadas y del porcentaje de las correctas e incorrectas. En segundo lugar, se ofrece un listado de los verbos utilizados por cada niño. En tercer lugar, se recoge un resumen de los elementos de la morfología nominal, preposicional y verbal utilizados por cada sujeto (pronombres personales, pronombres posesivos, determinantes, marca de plural, tipos de sintagmas nominales, preposiciones, formas verbales finitas, etc.). En cuarto lugar, se relacionan los elementos sintácticos utilizados por cada niño. Finalmente, en un último resumen, se ofrecen las incorrecciones tanto morfológicas como sintácticas realizadas por cada niño.

Como se puede observar en la tabla (4.1. 8 años), se han diferenciado las producciones correctas de las no-correctas. Para cuantificar más científicamente las oraciones correctas y no-correctas producidos por los niños, se deben introducir 2 conceptos importantes, *token* (casos) y *type* (tipos), que permiten diferenciar el número total de oraciones producidas del número de oraciones diferentes realizadas por el sujeto. Indudablemente, durante la cuantificación de los ejemplos se deben calcular todas las frases, pero para *type* las oraciones repetidas solo se cuentan una vez, mientras que para *token* las frases repetidas se cuentan cuántas veces se repitan. Además, la investigadora calcula las oraciones correctas y no-correctas independientemente para *token* y *type*, y cuenta los porcentajes correctos e incorrectos en *token* y en *type* de las producciones totales de cada uno de los sujetos.

El proceso del cálculo de la cantidad de los usos correctos y no-correctos resulta una cuestión polémica, ya que diferentes investigadores tienen distintos criterios en la cuantificación y la clasificación de los mismos.

En algunas oraciones se combinan los elementos correctamente utilizados con aquellos otros que no son correctos (25), lo cual dificulta cuantificar el número de oraciones correctas y no correctas.

(25) I go to swimming (8.5., 8 años)

Esta frase se ha cuantificado como no-correcta, pero no por el uso de *I*, sino por el de *go V-ing*. El sujeto utiliza *I* perfectamente, tanto en la referencia personal como en la concordancia verbal. Por ello, también se cuantifica este ejemplo como un uso correcto de *I*, y no-correcto de *go V-ing*.

En otros ejemplos se utilizan más de una estructura correcta (26). En estos casos se cuantifican todas las estructuras separadamente. En esta frase *basketball* y *football* son sustantivos como objetos del verbo *like*, mientras *swimming* es la estructura propia *V-ing* del mismo verbo. Todas ellas se han construido correctamente, y por ello se cuantifican como aciertos en sus respectivos usos.

(26) I like basketball, swimming, football (8.1., 8 años)

Otras veces, en la misma oración, se encuentran más de un uso correcto combinado con alguno no-correcto (27). También en este caso se cuantifican tanto los aciertos como los errores separadamente.

(27) I like swimming and dance (8.2., 8 años)

Cuando en una frase errónea hay más de un error (28), se contabilizan todos, cada uno en su apartado correspondiente. En el ejemplo (28) el pronombre personal *I* se utiliza incorrectamente, en lugar del pronombre posesivo *my*; el sustantivo *dad* exige una forma verbal finita de tercera persona que este niño no produce, ya que ha

realizado *like* por *likes*; tampoco produce acertadamente *reading* o *to read*, ni el sustantivo objeto de este verbo, que debería ir acompañado de un determinante o de una marca de plural. Por todo ello, en esta frase se han detectado 4 tipos de errores diferentes. La clasificación y el cálculo de los errores se cuantifican independientemente.

(28) I dad like read book (8.8., 8 años)

Tabla 4.1. 8 años. Resumen de la producción infantil a los 8 años, sujeto por sujeto.

Niño 8.1 (Cao Yanmu)		Niña 8.2 (Chen Jiani)	
token / casos	type / tipos	token / casos	type / tipos
129 c., 65.5%	69 c., 63.3%	131 c., 72.7%	65 c., 61%
68 inc., 24.5%	40 inc., 26.7%	49 inc., 27.2%	40inc., 39%
UNIDADES VERBALES -to do, be, live, go, get up, walk, play, read, have, wear, watch, look, work, fly, want -like		UNIDAD VERBALES -to do, be, go, get up, live, walk, have, play, study, fly, watch, read, dance, swim, run, let -like	
MORFOLOGÍA CORRECTA		MORFOLOGÍA CORRECTA	
MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -I (52), you (26), it (4), we (3), 3ª (14) -my (19) -s pl (5) -a (3), the (2)		MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -I (51), you (20), it (2), we (1), 3ª (19) -my (7), your (1), -us (1) -s pl (7) -a (1), the (3) -this (4)	
PREPOSICIONES -at (8), in (3), to (7), with (2), by (3), on (1)		PREPOSICIONES -at (7), in (2), to (7), by (3), on (1), for (1)	
MORFOLOGÍA VERBAL -am ('m) (2), are (1), is ('s) (4) -3ª (-s) (1) -like O (8) -like V-ing (4) -V-ing (4)		MORFOLOGÍA VERBAL -am ('m) (3), is ('s) (10) -3ª (-s) (3) -like O (18) -like V-ing (7) -V-ing (13)	

<p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> •det-n (21), the football •(det)-adj-n (2), my favorite subject -(det)-adj-adj-n (1), a good English teacher •(det)-grad-adj-n (1), a very big city <p>DECLARATIVAS (58)</p> <ul style="list-style-type: none"> •SV (19) (I'm a pupil) -be SN (9) -be adj (3) -SV(SP) (7) •SVO (SP) (39) (I have breakfast at half past 7) <p>NEGATIVA (1)</p> <ul style="list-style-type: none"> -S do neg VO (1) (We don't wear jackets.) <p>INTERROGATIVAS (13)</p> <ul style="list-style-type: none"> -WH do S V (SP) (3) (What do you do at the weekend?) -Do S V O (SP)? (10) (Do you go swimming at the weekend?) -what, how <p>IMPERATIVA (0)</p> <p>EXCLAMATIVA (0)</p> <p>COMPUESTAS (7)</p> <ul style="list-style-type: none"> •Coordinadas (4) -copulativa: and (4) •Subordinadas (3) -subrod adverb (3) <p>conjunción: because</p>	<p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> •det-n (13), my name •(det)-grad-adj-n (1), a very big city <p>DECLARATIVAS (59)</p> <ul style="list-style-type: none"> •SV (19) (My name is Cheng Jiani) -be SN (SP) (13) -be adj (2) -SV(SP) (4) •SVO (SP) (42) (I play football at 4 o'clock) <p>NEGATIVA (1)</p> <ul style="list-style-type: none"> -S do neg (1) (No, I don't) <p>INTERROGATIVAS (15)</p> <ul style="list-style-type: none"> -WH be S (3) (How old are you?) -WH do S V (SP) (4) (What do you do at the weekend?) -Do S V O (SP)? (8) (Do you go swimming at the weekend?) -what, how, where <p>IMPERATIVAS (1)</p> <ul style="list-style-type: none"> -let's V O (1) (Let's fly my kite!) <p>EXCLAMATIVA (0)</p> <p>COMPUESTAS (5)</p> <ul style="list-style-type: none"> •Coordinadas (5) -copulativa: and (5)
--	--

MORFOLOGÍA NO CORRECTA		MORFOLOGÍA NO CORRECTA	
MORFOLOGÍA DETERMINANTES	NOMINAL Y	MORFOLOGÍA DETERMINANTES	NOMINAL Y
-your (you X your) (1) -the (Ø X the) (4) -s pl (Ø X -s) (6)		-I (my X I) (4), my (Ø X my) (2), my (I X my) (3), it (it X Ø) (5), at (it's X at) (1) -the (Ø X the) (4), the (the X Ø), a (Ø X a) (4) -s pl (Ø X -s) (7) -this is X there are,	
PREPOSICIONES			
-with (Ø X with) (1), to (Ø X to) (1)			
MORFOLOGÍA VERBAL		MORFOLOGÍA VERBAL	
-3ª (-s) (11) -like V-ing (4) -V-ing(V X V-ing) (5)		-is (is X Ø) (2) -3ª (-s) (6) -like V-ing (5) -V (V-ing X V) (3) -V-ing (V X V-ing) (7)	
SINTAXIS NO CORRECTA		SINTAXIS NO CORRECTA	
DECLARATIVAS (3)		DECLARATIVAS (14)	
		•SV(SP) (8) <i>-This is very tree.</i> <i>-This is T-shirt for you. (2)</i> <i>-I get up it's 7 o'clock.</i> <i>-Summer it's hot. (4)</i>	
•SVO(SP) (3) <i>-I like</i> <i>-I very like teacher Zhou.</i> <i>-My afternoon read books.</i>		•SVO(SP) (6) <i>-I have breakfast it's half past 7.</i> <i>-We have Chinese and English in the afternoon.(5)</i>	
INTERROGATIVAS (2) <i>-What do you like color?</i> <i>-What the time?</i>		INTERROGATIVA (1) <i>-What's do you like?</i>	
Niña 8.3 (Chen Yunhao)		Niña 8.8 (Peng Yanrui)	
token / casos 104 c., 68% 49 inc., 32%	type / tipos 48c., 60.8% 31 inc., 39.2%	token / casos 127 c., 67.6% 61 inc., 32.4%	type / tipos 57 c., 56.4% 44 inc., 43.6%

<p>UNIDADES VERBALES</p> <p>-to go, be, get up, live, walk, swim, watch, read, have, play, fly</p> <p>-like</p> <p>MORFOLOGÍA CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-I (43), you (5), it (4), she (1), he (1), we (1), 3^a (18)</p> <p>-my (17)</p> <p>-s pl (2)</p> <p>-a (2), the (1)</p> <p>-this (1)</p> <p>PREPOSICIONES</p> <p>-at (7), in (2), on (1), by (1), to (10)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-am ('m) (3), is ('s) (7)</p> <p>-3^a(-s) (4)</p> <p>-like O (10)</p> <p>-like V-ing (4)</p> <p>-V-ing (11)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> •det-n (17), this T-shirt •(det)-adj-n (1), my favorite song •(det)-grad-adj-n (1), a very big city <p>DECLARATIVAS</p> <ul style="list-style-type: none"> •SV(SP) (10) (It's my favorite song) -be SN (6) -be adj (2) -SV(SP) (2) •SVO(SP) (26) (I fly my kite) 	<p>UNIDADES VERBALES</p> <p>-to be, do, go, live, get up, walk, have, watch, play, fly, read, run, jump</p> <p>-like</p> <p>MORFOLOGÍA CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-I (58), you (17), it (1), we (1), 3^a (21)</p> <p>-my (17)</p> <p>-s pl (1)</p> <p>-a (3), the (1)</p> <p>-this (5)</p> <p>PREPOSICIONES</p> <p>-at (8), to (6), in (1), by (1)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-am ('m) (4), is ('s) (14), are (2)</p> <p>-3^a(-s) (1)</p> <p>-like O (11)</p> <p>-like -ing (1)</p> <p>-V-ing (10)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> •det-n (14), this school •(det)-adj-n (4), a good weekend <p>DECLARATIVAS</p> <ul style="list-style-type: none"> •SV(SP) (22) (I'm very hunger) -be SN (11) -be adj (6) -SV(SP) (5) •SVO(SP) (24) (My mother watches TV)
--	--

<p>NEGATIVA (1) -S do neg VO (1) (<i>I don't like CD</i>)</p> <p>INTERROGATIVAS (6) -WH do S V (O) (3) (Where do you play football?) -WH be S (1) (What's the time?) -Do S V O? (1) (Do you play football?) -be S SN (1) (Is it a big city?) -what, how, where</p> <p>IMPERATIVA (1) -V! (1) (Get up!)</p> <p>EXCLAMATIVA (1) -felicitación (1)</p> <p>COMPUESTAS (3) •Coordinadas (3) -copulativa: and (3)</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -it (it X Ø) (4), at (it's X at) (1) -s pl (Ø X -s) (12) -the (Ø X the) (6)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL -is (Ø X is) (5) -3^a (-es) (9) -like V-ing (3) -V-ing (V X V-ing) (3) -V-ing (V-s X V-ing) (1)</p> <p>SINTAXIS NO CORRECTA</p> <p>DECLARATIVAS (11) •SV(SP) (7) -<i>This T-shirt for you.</i> (2)</p>	<p>NEGATIVA (2) -S do neg (1) (No, I don't) -S do neg (1) (<i>I don't like T-shirt</i>)</p> <p>INTERROGATIVAS (13) -WH do S V (4) (What color do you like?) -WH be S (3) (How are you?) -Do S V O (SP)? (5) (Do you like this school?) -be S SN (1) (Is it a big city?) -what, how, where</p> <p>IMPERATIVA (0)</p> <p>EXCLAMATIVA (1) -felicitación (1)</p> <p>COMPUESTAS (4) •Coordinadas (4) -copulativa: and (4)</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -my (I X my) (1), it (it X Ø) (2) -s pl (17) -a (a X Ø) (2), a (Ø X a) (1), the (Ø X the) (2) -there be (this is X these are) (1)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL -are (is X are) (1), is (is X Ø) (4) -3^a (-s) (10) -like V-ing (10) -V (V-ing X V) (4) -V-ing (V X V-ing) (10)</p> <p>SINTAXIS NO CORRECTA</p> <p>DECLARATIVAS (8) •SV (2) -<i>Mom it's 31.</i> (2)</p>
---	--

<p>-<i>Spring it's very warm.</i> (3) -<i>English is my favourite.</i> (2)</p> <p>•SVO(SP) (4) -<i>I breakfast at half past 7.</i> -<i>I have P.E. and art in the afternoon.</i> (2) -<i>I go to school it's 8 o'clock.</i></p> <p>NEGATIVA (0)</p> <p>INTERROGATIVAS (3) -<i>What's school do you go to?</i> (3)</p>	<p>•SVO(SP) (6) -<i>I have Chinese, English and science in the morning.</i> (4) -<i>My father reading book.</i> (2)</p> <p>NEGATIVA (1) -<i>I don't CD.</i></p> <p>INTERROGATIVAS (4) -<i>What's do you do at the weekend?(4)</i></p>
--	---

Seguidamente se explica el uso de los elementos gramaticales y sintácticos que aparecen en la tabla 4.1. 8 años.

-La tasa de corrección en la expresión oral de los 4 niños observados supera el 50%. Si se observan los *token*, la niña 8.2 consigue la tasa de exactitud más alta entre todos los niños, sobrepasando a los demás aproximadamente en 5 puntos porcentuales. Si se observa la corrección en los *type*, las tasas de exactitud de las niñas 8.2, 8.3, y 8.8 reducen el número de frases correctas alrededor del 10%; pero, por el contrario, el niño 8.1 se muestra bastante estable en ambos casos, y su uso correcto del inglés mantiene un porcentaje superior al 60%.

-En las producciones lingüísticas de los niños se da cuenta de una cierta cantidad de verbos, en torno a 15 unidades o tipos (*types*) diferentes. El niño 8.2 utiliza 17 unidades léxicas verbales, mientras que la niña 8.3 dispone de 12. La mayoría de estas unidades verbales se refiere a actividades básicas de la vida diaria de estos niños, como son *do, be, live, go, fly, walk, play, read*, etc. También se produce el verbo *like* con más frecuencia; y algunos pocos verbos causativos, como *have, let* o *get*. Estas unidades verbales les permiten realizar estructuras oracionales intransitivas y transitivas, ya que se tratan de verbos con uno o más argumentos. Por esta razón, ya a

esta edad se observa la realización de sintagmas simples con las funciones de sujeto, objeto y complemento. Por otra parte, se observa que solo aparecen formas verbales de presente, no habiéndose observado ninguno de los participios conocidos como irregulares.

-Respecto a la morfología nominal, todos los niños producen acertadamente los nombres y una gran cantidad de frases que contienen el pronombre personal de primera persona del singular, *I*, y de la segunda persona del singular, *you*. Ambos pronombres personales superan el 96% del uso dentro de los pronombres personales. Incluso algunos de los sujetos, como el niño 8.1 y la niña 8.3, siempre usan dichos pronombres de un modo correcto. Los pronombres de tercera persona del singular, *it*, y de primera del plural *we* también son utilizados por todos los niños, pero en contraste con el uso de *I* y *you*, los niños reducen sustancialmente el rendimiento de los primeros. Los 4 niños manifiestan una aplicación correcta del 100% en *we*, mientras que en el caso de *it* la niña 8.2 lo utiliza por sobre-extensión, en lugar de la preposición *at*. Los demás niños realizan un uso acertado pero muy escaso de *it*. Los pronombres en tercera persona del singular *he* y *she* son utilizados solamente por la niña 8.3, una vez cada uno.

El pronombre posesivo *my* surge con una alta tasa de exactitud (92.3%) en todos los niños. Solo la niña 8.2 realiza 2 ejemplos correctos con otro posesivo *your* y con un pronombre acusativo *us*.

De todas formas, con los pronombres las niñas 8.2 y 8.8 a veces se confunden y usan la forma personal por la posesiva o viceversa (29 y 30).

(29) I father go to work at 8 o'clock (8.2., 8 años).

(30) My study Chinese, science, English, music, and math (8.2., 8 años)

-En el uso de los artículos definido *the* e indefinido *a*, todos los sujetos de 8 años cometen errores, siendo estos una o 2 veces más frecuentes que los usos correctos. Algunas veces, simplemente no producen el determinante necesario (31). Observando los determinantes, el demostrativo *this* es el único que surge a esta edad. Aunque hay ejemplos incorrectos con *this* (32), y el niño 8.1 no lo produce nunca. En el *corpus* el demostrativo *this* se emplea más correctamente que los artículos definido e indefinido, es decir, que los errores son muy inferiores cuando se utiliza este demostrativo.

(31) I like English teacher (8.3., 8 años)

(32) This is clothes (8.8., 8 años)

-*Very* es el único graduador que aparece a los 8 años. Las niñas 8.3 y 8.4 lo realizan perfectamente en 5 y 4 ocasiones, respectivamente, mientras que los niños 8.1 y 8.2 lo utilizan en 2 y un ejemplo correcto, y en 2 no correctos uno de cada uno a causa de su colocación errónea en la frase (33).

(33) I very like teacher Zhou (8.1., 8 años)

-La marca morfológica del plural *-s* la intentan realizar, pero el número de ejemplos sin la realización de esta marca casi siempre es superior al número de usos correctos. Por ejemplo, el sujeto 8.8 solamente la produce una vez en modo correcto, mientras que en 17 ocasiones en las que debería utilizar esta marca morfológica no la realiza (34).

(34) I like noodle and egg and milk (8.8., 8 años)

-Los niños observados utilizan casi media docena de preposiciones. Las más usadas por todos los sujetos son *at*, *in*, *to* y *by*. Tres de los 4 niños utilizan estas 4

preposiciones correctamente. Respecto al uso de la preposición *to*, el niño 8.1 consigue una exactitud del 87.5% en el uso de la misma, con un único error (35), mientras que las otras 3 preposiciones las usa siempre correctamente.

(35) I go bed at half past 9 (8.1., 8 años)

También aparecen otras preposiciones, pero con mucha menos frecuencia. Se tratan de las preposiciones *with*, *on* y *for*. Todos los niños utilizan correctamente *on* y *for*, pero solamente se dispone de un ejemplo por niño. El niño 8.1 utiliza *with* en 3 ocasiones, pero comete un error por el uso incorrecto de *at* en lugar de *with* (36). El resto de los niños no utiliza dicha preposición.

(36) I play cat at the weekend (8.1. 8 años)

-En la morfología verbal, los niños de 8 años usan frecuentemente el verbo *be*. *Be*, dispone de 3 formas finitas correspondientes a los diferentes sujetos: *am*, *is*, *are*. El uso de *am* es siempre correcto por parte de todos los niños. Los niños 8.1 y 8.8 realizan correctamente una y 2 veces el uso de *are*, que no aparece en el *corpus* de las niñas 8.2 y 8.3. La niña 8.8 confunde *is* y *are* una vez (37). *Is* es la forma más utilizada por los niños. Pero, aunque el niño 8.1 alcanza el uso correcto del 100% en el uso de *is*, solo lo produce 4 veces. En contraste, las niñas 8.2, 8.3 y 8.8 utilizan *is* más de 10 veces cada una, incluso hasta 20 veces. Al utilizar esta forma verbal con mayor frecuencia el número de errores aumenta. Así, en el uso de *is* la niña 8.3 tiene una tasa de corrección del 58%, y las niñas 8.2 y 8.8 consiguen un uso acertado del 70%. Suelen emplear incorrectamente *it's* en lugar de *is* (38), o simplemente no producen nada (39), o incluso sobra *is* (40).

(37) Here is clothes for you (8.8., 8 años)

(38) Spring it's warm (8.3., 8 años)

(39) This T-shirt for you (8.3., 8 años)

(40) What's do you like? (8.8., 8 años)

-Respecto a la morfología verbal, el análisis de la marca verbal *-s* correspondiente a las terceras personas del singular requiere una gran atención en las producciones de los niños observados, ya que el número de errores al no realizarlo fonéticamente (41) sobrepasa mucho al de los usos correctos. La proporción entre los aciertos y los errores es muy elevada en todos los niños: 1/11 en el niño 8.1; 1/2 en la niña 8.2; 1/2.25 en la niña 8.3; y 1/10 en la niña 8.8. Todo parece indicar que aunque se han iniciado en la producción de este morfema, no se pueda afirmar una consolidación del uso del mismo.

(41) He get up at half past 7 (8.1., 8 años)

-Mientras tanto, en los *corpus* el verbo producido más relevante *like*, que es seguido por sustantivos, *V-ing* o *to do* (infinitivo) como objeto, lo manejan perfectamente con los objetos nominales, si bien, con la forma *V-ing* en los niños 8.1 y 8.8 la cantidad de aciertos es inferior a la de errores (42), en las niñas 8.2 y 8.3 supera a la de errores. No se ha observado ningún ejemplo de la estructura *like to do*.

(42) I like read English book (8.1., 8 años)

-Como se ha observado con el verbo *like*, todos estos niños realizan el uso del gerundio verbal *V-ing*, pero este se limita a los verbos *like* y *go* (*like V-ing* y *go V-ing*) (43 y 44). Ninguno de estos 4 niños consigue un índice de corrección óptimo en el uso del gerundio: el niño 8.1 consigue un porcentaje de acierto del 44.4% (9 ejemplos), la

niña 8.2 el 56.5% (23 ejemplos), la niña 8.3 del 78.6% (14 ejemplos), y la niña 8.8 del 41.7% (24 ejemplos).

(43) My father likes reading books (8.2., 8 años)

(44) I go swimming (8.8., 8 años)

Los errores cometidos por los niños se deben al uso inadecuado del gerundio en lugar del verbo infinitivo (45) y al empleo incorrecto del infinitivo o de la forma verbal que corresponde a las terceras personas del singular en vez del gerundio (42 y 46).

(45) I reading books (8.2, 8 años)

(46) My father like reads book (8.3., 8 años)

-También los sintagmas nominales son realizados correctamente por los sujetos de 8 años. Pero la variedad de las estructuras del sintagma nominal son las siguientes: *det + n* y *det + adj + n*, incluso un sujeto utiliza la estructura *det + adj + adj + n* (47), y 3 producen la estructura *det + grad + adj + n* (48), pero, al haber constatado los ejemplos, puede que se traten de unas oraciones aprendidas de memoria, más que unas estructuras típicas del inglés que hayan sido interiorizadas por el niño. Se habrá de observar si en edades posteriores estas estructuras resultan productivas.

(47) You are a good English teacher (8.1., 8 años)

(48) Chong Qing is a very big city (8.1., 8.2., y 8.3., 8 años)

-Como se ha señalado anteriormente, la producción de unidades verbales con más de un argumento exige a los niños construir oraciones con estructuras SV y SVO. Según los cálculos de los *type* recogidos, los porcentajes de uso correcto del niño 8.1 en las estructuras SV y SVO resultan el 80% y el 59.6%, respectivamente; los de la niña 8.2 son el 48% y el 60.4%; los de la niña 8.3 el 58.8% y el 54.2%; los de la niña 8.8 el 70.8% y el 42.9%. De cualquier modo, los errores observados no se refieren al orden de palabras sino a la corrección gramatical, ya que se tratan de errores con un uso no adecuado de los pronombres personales y posesivos, falta de determinantes, ausencia de la marca morfológica del plural (-s), carencia de la marca verbal -s correspondiente a la tercera persona del singular, confusión o no producción de preposiciones, etc.

En lo que respecta al orden de las palabras, los niños observados, básicamente reproducen los órdenes SV y SVO, pero en ciertas frases se observan los siguientes tipos de errores, aunque no en todos los sujetos:

- a) no producción del sujeto (49), en un ejemplo incorrecto en el niño 8.1
- b) locución no-correcta de sintagmas preposicionales de tiempo (49), en 3 ejemplos incorrectos en el niño 8.1.
- c) falta de las formas finitas del verbo *be* (50), en 2 ejemplos incorrectos de la niña 8.3.
- d) ausencia del verbo (51), en 2 ejemplos incorrectos en la niña 8.2, un ejemplo incorrecto en la niña 8.3, y en 3 ejemplos incorrectos en la niña 8.8.
- e) no realización del objeto (52), en 5 ejemplos incorrectos en la niña 8.2, 2 ejemplos incorrectos en la niña 8.3, y 4 ejemplos incorrectos en la niña 8.8.

f) carencia del nombre nuclear tras el atributo (53), en 2 ejemplos incorrectos en la niña 8.3

g) sobreproducción de pronombre nominativo (54), en 4 ejemplos incorrectos en la niña 8.2, 3 ejemplos incorrectos en la niña 8.3, y 2 ejemplos incorrectos de la niña 8.8.

h) uso exceso del conjunto *it's* (55), en 2 ejemplos incorrectos en la niña 8.2, y un ejemplo incorrecto en el niño 8.1.

i) inversión del orden entre el sujeto y el verbo (56), en 2 ejemplos incorrectos en la niña 8.2.

(49) My afternoon read books (In the afternoon I read books) (8.1., 8 años)

(50) This T-shirt for you (Ø X is) (8.3., 8 años)

(51) I breakfast at half past 7 (Ø X have) (8.3., 8 años)

(52) We have Chinese, English and science in the morning (Ø X subject) (8.8., 8 años)

(53) English is my favorite (Ø X subject) (8.3., 8 años)

(54) Summer it's hot (it X Ø) (8.2., 8 años)

(55) I go to school it's 8 o'clock (it's X Ø) (8.3., 8 años)

(56) This is pencil for you (this pencil is for you) (8.2., 8 años)

-Pero, además de las oraciones declarativas, estos niños también usan oraciones negativas, interrogativas e imperativas.

En el *corpus* analizado de los niños de 8 años solo se han encontrado 6 oraciones negativas, 5 correctas y una no correcta conforme al orden de palabras. Respecto a las oraciones negativas correctas, los niños 8.1, 8.3 y 8.8 producen 3 negativas del orden *S-do-neg-VO* (57), y las niñas 8.2 y 8.8. realizan una negativa de orden *S-do-neg* cada una (58). La única negativa no-correcta lo es por la carencia de verbo (59).

(57) We don't wear jackets (8.1., 8 años)

(58) No, I don't (8.2, 8.8., 8 años)

(59) I don't CD (I don't like CDs) (8.8., 8 años)

-El total de las oraciones interrogativas diferentes producidas por los niños analizados de 8 años es de 77, de las cuales 67 (87%) pueden ser consideradas correctas y 10 (13%) no correctas desde la perspectiva del orden de palabras.

Todos los niños producen oraciones interrogativas *WH* correctas con órdenes *WH-be-S* y *WH-do-S-V-(O)-(SP)*, en las que adelantan los pronombres interrogativos *what*, *how* y *where* (60, 61 y 62). También se han encontrado oraciones interrogativas construidas con *DO* en todos los niños analizados, tanto con verbos intransitivos como transitivos, con el orden *do-S-V-(O)-(SP)* (63 y 64). La inversión del orden sujeto-verbo solo se ha encontrado en 2 de los 4 niños, y con un ejemplo en cada uno de ellos (65).

(60) What's the time? (8.8., 8 años)

(61) How old are you? (8.2., 8.8., 8 años)

(62) Where do you play football? (8.3., 8 años)

(63) Do you want to listen? (8.1., 8 años)

(64) Do you like the school? (8.2., 8 años)

(65) Is it a big city? (8.3., 8 años)

Las oraciones interrogativas no correctas por los órdenes propios se observan en los siguientes contextos: en un ejemplo falta la forma finita de *be* (66), en un ejemplo no se ha adelantado el nombre que acompaña a la pregunta *WH* (67), y en 8 oraciones parece que 3 de los 4 niños han memorizado *what's* como una unidad léxica (68).

(66) What the time? (What is the time?) (8.1., 8 años)

(67) What do you like color? (What color do you like?) (8.1., 8 años)

(68) What's do you like? (What do you like?) (8.2., 8.3., 8.8., 8 años)

-En los sujetos analizados solo las niñas 8.2 y 8.3 producen un total de 2 oraciones imperativas, todas ellas correctas, de las cuales una parece una fórmula (69) y la otra, realizada por la niña 8.2, se considera como producto memorístico (70).

(69) Get up! (8.3., 8.8., años)

(70) Let's fly my kite! (8.2., 8 años)

-Respecto a la expresión exclamativa, en *type* solo las niñas 8.3 y 8.8 realizan acertadamente una misma oración para felicitar, la cual parece haber sido aprendida memorísticamente (71).

(71) Have a good weekend! (8.3 y 8.8., 8 años)

-Estos niños de 8 años producen estructuras compuestas tanto coordinadas como subordinadas.

En las oraciones coordinadas se observa únicamente el uso de la conjunción copulativa *and* (72). En total son 16 los ejemplos correctos, de acuerdo al orden de palabras, y han sido producidos por todos los niños. De ellos solo uno es considerado correcto por la manera oral, ya que no se utiliza la conjunción *and* (73).

(72) I go to school and I go to park (8.3., 8 años)

(73) I go swimming, I watch TV, I reading book (8.8., 8 años)

Solamente la niña 8.1 realiza del modo correcto 3 oraciones subordinadas con una conjunción subordinada de tipo causal, *because* (74). El resto de los niños no consigue esta estructura.

(74) I like summer, because I like swimming (8.1., 8 años)

-En el ámbito de la pragmática se ha observado un tipo de error en la producción del inglés de estos niños, ya que no utilizan una estructura de cortesía típica del inglés (75).

(75) My teacher Zhou is very good (my teacher Zhou X Miss Zhou) (8.1., 8 años)

4.2. La producción de los estudiantes de escuela primaria: sujetos de 9 años

Siguiendo los principios y métodos adoptados en el estudio de los niños de primaria de 8 años, se ordenan por tablas los datos producidos en inglés por los niños de escuela primaria de 9 años: oraciones declarativas construidas con verbos intransitivos (*S* y *V*), oraciones declarativas realizadas con verbos transitivos (*S*, *V* y *O*), oraciones declarativas que contengan algún elemento modal (*can*) o el verbo *like*, oraciones negativas, oraciones interrogativas, oraciones imperativas, oraciones exclamativas y oraciones compuestas, divididas, a su vez, en coordinadas con *and/but*, subordinadas adverbiales con *because* y subordinadas sustantivas de objeto con *that*, agrupando siempre los ejemplos según sean correctos o incorrectos (tablas 9.1-9.10 en el Anexo).

Es necesario indicar que estos niños realizan oraciones compuestas más complejas, cuyas estructuras subordinadas contienen, a su vez, otras subordinadas. Por ejemplo, la oración (76) dispone de 3 conjunciones *because*, *that* y *and*, y el contenido semántico no permite separarlas para que se clasifiquen respectivamente. Por ello, para el recuento se agrupa este tipo de oraciones compuestas en el grupo al que pertenece la primera conjunción de las mismas, es decir, la oración (76) se clasifica en subordinadas adverbiales con *because* en Anexo. Sin embargo, cuando se cuentan y analizan el uso de diversas conjunciones y tipos de oraciones compuestas producidas, se considera su complejidad de acuerdo a todas ellas. De este modo, la oración (76) es analizada 3 veces, como un ejemplo de las subordinadas adverbiales con *because*, de las subordinadas sustantivas de objeto con *that* y de las coordinadas con *and*, pero, con todo, en *type* se ha contabilizado como un único ejemplo.

(76) I like math because I think is very interesting, and I also like to learn English
(9.7, 9 años)

También en el grupo de los niños de 9 años se han seleccionado las producciones de solo 4 de ellos, y para el análisis de sus producciones se han seguido los mismos criterios, que se resumen en las categorías morfosintácticas que se observan en la tabla 4.2. 9 años

Tabla 4.2. 9 años. Resumen de la producción infantil a los 9 años, sujeto por sujeto.

Niña 9.3 (Deng Jia'azi)		Niña 9.6 (Yang Qian)	
token / casos	type / tipos	token / casos	type / tipos
106 c., 60%	77 c., 53.8%	94 c., 57%	67 c., 55.4%
72 inc., 40%	66 inc., 46.2%	71 inc., 43%	54 inc., 44.6%
UNIDADES VERBALES -to be, live, get up, sleep, sing, pitch, draw, run, watch, eat, jump, dance, fly, read, swim, have, play, wear, know, go, thank -like, can		UNIDADES VERBALES -to be, watch, read, dance, sing, shoot, run, jump, swim, fly, play, eat, have, draw, see, let, love, want -like, can	
MORFOLOGÍA CORRECTA		MORFOLOGÍA CORRECTA	
MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES		MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES	
-I (54), you (22), he (2), she (5), it (5), we (1), 3 ^a (25); me (2), you (1), it (1) -my (22) -a (5), the (9) -this (2) -s pl (9)		-I (35), you (6), she (2), it (1), they (1), 3 ^a (55); them (1), me (2) -my (61) -a (1), the (9) -this (1) -s pl (6)	
PREPOSICIONES		PREPOSICIONES	
-from (2), in (4), to (4)		-from (2), under (1), on (1), in (1)	
MORFOLOGÍA VERBAL		MORFOLOGÍA VERBAL	
-am ('m) (4), is ('s) (29), are (4) -3 ^a has (6) -can V (1) -like O (45) -like V-ing (5)		-am ('m) (2), is ('s) (47), are (2) -3 ^a (-s) (2) -can V (2) -I like O (24) -like V-ing (2)	

<p>-V-ing (12)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> •det-n-(pl) (43), 6 kites, my dog, some ice cream, some oranges -det-n-(pl)-adj (1), 9 years old <ul style="list-style-type: none"> •(det)-adj-n-(pl) (14), black hair, long ears, a short tail, red shoes, my Chinese name <p>DECLARATIVAS (82)</p> <ul style="list-style-type: none"> •SV (SP) (36) (She is very beautiful) -be SN (9) -be adj (21) -be (SP) (4) -SV (2) <ul style="list-style-type: none"> •SVO (SP) (46) (I eat breakfast at 12) -SVO (SP) (43) -S can VO (1) -S be V-ing O (2) <p>NEGATIVAS (4)</p> <ul style="list-style-type: none"> -S do neg (1) (No, I don't) -S do neg V (1) (No, I don't know.) -S do neg VO (2) (I don't like winter) <p>INTERROGATIVAS (23)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Do SVO (SP)? (14) (Do you like singing?) -WH be S (SP)? (4) (What nationality are you?) -WH do SV? (5) (what color do you like?) -what, who, where, how, why <p>IMPERATIVAS (0)</p>	<p>-V-ing (1)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> •det-n-(pl) (78), 10 friends, some ice cream, many windows, my toy •det-n-n (1), my toy cat •det-adj-n (5), my English teacher, a big fish <p>DECLARATIVAS (87)</p> <ul style="list-style-type: none"> •SV(52) (In the bedroom my bed is pink) -be SN (11) -be adj (38) -be (SP) (3) <ul style="list-style-type: none"> •SVO (35) (I have 10 friends) -SVO (SP) (35) <p>NEGATIVA (2)</p> <ul style="list-style-type: none"> -S do neg VO (2) (I don't like raining) <p>INTERROGATIVAS (7)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Do SVO? (3) (Do you like red?) -WH be S (SP)? (1) (where are you from?) -WH be (SP) (1)(What is in the box?) -WH can SV? (1) (How many boys and girls can you see?) -WH do SV? (1) (How many apples do you have?) -what, where, how <p>-IMPERATIVAS (1)</p> <ul style="list-style-type: none"> -let's VO! (Let's play school teacher and student.) (1)
---	---

<p>EXCLAMATIVAS (2) -agradecimiento (1) (Thank you!) -saludo (1) (Hello, everyone!)</p> <p>COMPUESTAS (12) •Coordinadas (4) -copulativa: and (4)</p> <p>•Subordinadas (8) -subord adverb (8)</p> <p>conjunción: because</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -me X I (1) -my (I X my) (1), your X her (1) -the (Ø X the) (13), a (Ø X a) (4) -s pl (38)</p> <p>PREPOSICIONES -on (Ø X on) (1)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL -am (am X Ø), am (am X want) (1), are (Ø X are) (2), is (is X are) (1), is (Ø X is) (1), is (is X Ø) -3ª (-s) (10), has (have X has) (1) -can V (can SP X can V) (1) -like O (2) -like V-ing (12)</p> <p>SINTAXIS NO CORRECTA</p> <p>DECLARATIVAS (11)</p>	<p>EXCLAMATIVAS (2) -saludo (1) (Hello, everyone!) -sorpresa (1): what SN! (What a big fish!)</p> <p>COMPUESTAS (14) •Coordinadas (5) -copulativa: and (5)</p> <p>•Subordinadas (9) -subord adverb (9)</p> <p>conjunción: because</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -I (me X I) (1), I (Ø X I) (1) -it (Ø X it) (1) -the (Ø X the) (2), she (this X she) -the (Ø X the) (1) -s pl (23) -3ª's n (my teacher name X my teacher's name) (8)</p> <p>PREPOSICIONES -in (summer X in summer) (1), in (Ø X in) (2), to (Ø X to) (1)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL -am (Ø X am) (1), is (is X are) (6) -my old is X I'm, my dad old is X my dad is, my mom old is X my mom is -have X there are (1) -Ø X there are (1) -3ª (-s) (14), has (have X has) (4) -S can V (can V X S can V) (1) -like V-ing (14)</p> <p>SINTAXIS NO CORRECTA</p> <p>DECLARATIVAS (6)</p>
---	--

<p>•SV (7) -You very beautiful. (4) -I am get up at 7 o'clock. (2) -The bird singing is very loudly.</p> <p>•SVO (4) -I'm very like animal. -Yes, I like.(2) -She is have black hair</p> <p>-INTERROGATIVA (1) -What in this box?</p> <p>COMPUESTAS (3)</p> <p>•Subordinadas (3) -subord adverb (3)</p>		<p>•SV (4) -My computer on the desk. (2) -My toy it's very beautiful. -Flower is in spring and butterfly.</p> <p>•SVO (2) -Yes, I like. -My friend have 10.</p> <p>-INTERROGATIVA (1) -Can I have read this?</p> <p>COMPUESTAS (4) •Coordinadas (2) -copulativa: and (2)</p> <p>•Subordinadas (2) -subord adverb (2)</p>	
Niño9.7 (Zhang Jiajun)		Niña9.8 (Yuan Run)	
token / casos 99 c., 42.3% 135 inc., 57.7%	type / tipos 53 c., 35.3% 97 inc., 64.7%	token / casos 89 c., 60% 70 inc., 40%	type / tipos 71 c., 52.2% 65 inc., 47.8%
<p>UNIDADES VERBALES -to be, listen, live, have, talk, drink, fly, swim, eat, play, learn, run, watch, see, look, tell, do, think, give, pick, make, go, help, let, there be, love, want -like, can</p> <p>MORFOLOGÍA CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -I (76), you (2), she (3), it (1), we (1), they (2), 3ª (21); me (1), us (1), you (2), it (2) -my (27), our (1) -a (1), the (8) -this (3) -s pl (7)</p> <p>PREPOSICIONES -to (2), in (5), with (3)</p>		<p>UNIDADES VERBALES -to be, go, swim, see, jump, run, learn, want, fly, look, watch, eat, read, help, draw, have, find, use, paint, wait, play, let, thank, welcome, meet, want -like, can</p> <p>MORFOLOGÍA CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -I (73), you (18), he (1), she (1), it (9), 3ª (20), they (1); us (5), me (2), you (3) -my (15), its (1) -a (2), the (11) -this (2) -s pl (7)</p> <p>PREPOSICIONES -behind (1), on (1), to (5), from (1), under (2), in (2)</p>	

<p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-am ('m) (5), is ('s) (16), are (1), isn't (1)</p> <p>-3^a (-s) (0)</p> <p>-V-ing (1)</p> <p>-will V (2) (I will talk with my teacher)</p> <p>-V-ed (pt): said (2)</p> <p>-can V (20)</p> <p>-I like O (15)</p> <p>-I like to V (16)</p> <p>-I like V-ing (1)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL</p> <p>•det-n-(pl) (54), many teacher, 1000 people, some apples, my school</p> <p>•(det)-adj-n-(pl) (9), my Chinese name, my favorite subject, many beautiful trees, large ears</p> <p>DECLATATIVAS (74)</p> <p>•SV (24) (I'm 9 years old)</p> <p>-be SN (12)</p> <p>-be adj (9)</p> <p>-VS (there be S) (2)</p> <p>-S can V (SP) (1)</p> <p>•SVO (50) (I listen to my teacher carefully in class)</p> <p>-SVO (SP) (38)</p> <p>-S can VO (12)</p> <p>NEGATIVAS (4)</p> <p>-S do neg VO (2) (I don't see you.)</p> <p>-S be neg SN (1) (<i>pizza isn't health food</i>)</p> <p>-S be neg adj (1) (the pizza isn't healthy)</p> <p>INTERROGATIVAS (8)</p> <p>-do SVO (subord sustantiva de objeto)?(1) (Do you think pizza is health food?)</p>	<p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-am ('m) (7), is ('s) (30), are (8)</p> <p>-3^a (-s) (1), has (1)</p> <p>-V-ing (2)</p> <p>-can V (5), can't (1)</p> <p>-I like O (31)</p> <p>-I like V-ing (2)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL</p> <p>•det-n-(pl) (46), the chair, many animales, the eyes, the people, the rainbow, this pear, a picture</p> <p>-det-n-(pl)-adj (1), 9 years old</p> <p>•(det)-adj-n-(pl) (5), my English teacher, new kites</p> <p>DECLARATIVAS (73)</p> <p>•SV(29) (The mouse is very small and clever)</p> <p>-be SN (10)</p> <p>-be adj (SP) (14)</p> <p>-be (SP) (3)</p> <p>-SV (1)</p> <p>-be V-ing (1)</p> <p>•SVO (44) (I read English)</p> <p>-SVO (42)</p> <p>-S can VO (2)</p> <p>NEGATIVAS (3)</p> <p>-S do neg VO (2) (I don't like the tiger.)</p> <p>-S can neg VO (1) (I can't find you.)</p> <p>INTERROGATIVAS (17)</p> <p>-be S adj? (1) (Are you ready?)</p> <p>-be S (SP)? (3) (Are you under the table?)</p>
---	--

<p>-WH be (SP)? (1) (What's in this box?) -WH be S? (1) (<i>Where is you?</i>) -WH do SV (SP)? (1) (How many kites do you have?) -WH can SV (SP)? (2) (In winter what can you do?) -can SV O₁ O₂? (1) (<i>Can you give me pencil?</i>) -be S (SP)? (1) (<i>Do you under the table?</i>) -how, what, where</p> <p>IMPERATIVAS (1) -let's VO! (1) (Let's pick it!)</p> <p>EXCLAMATIVAS (2) -saludo (3) (Good afternoon, everyone!) -sorpresa (2) (Wow, this fish is so big!)</p> <p>COMPUESTAS (37) •Coordinadas (8) -copulativa: and (8)</p> <p>•Subordinadas (29) -subord adverb (6) -subord sust O (23)</p> <p>conjunciones: because, that</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -I (me X I) (2), it (Ø X it) (2), it (its X it) (1), them (they X them) (1) - my (my X Ø) (1), our (we X our) (1), it (its X it) (1) -a (the X a) (2), a (Ø X a) (8), a X Ø (1) -the X Ø (the Miss Mu X Miss Mu) (8) -the (Ø X the) (18) -s pl (16)</p>	<p>-WH be S? (6) (Where are you?) -WH can SV? (1) (How many kites can you see?) -do SVO? (4) (Do you like fruits?) -can SV O₁ O₂ (2) (<i>Can I use you pencil?</i>) -how, where, who</p> <p>IMPERATIVAS (7) -let's VO (4) (Let's draw a picture!) -let's V (1) (Let's paint!) -VO (1) (<i>Look me!</i>) -VC (1) (Wait a minute)</p> <p>EXCLAMATIVAS (7) -saludo (2) (Nice to meet you!) -agradecimiento (2) (Thank you!) -sorpresa (3) (The fish is big!)</p> <p>COMPUESTAS (6) •Coordinadas (1) -copulativa: and (1)</p> <p>•Subordinadas (5) -subord adverb (5)</p> <p>conjunción: because</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -I (my X I) (2), I (Ø X I) (1), it (it X Ø) (1) -my (I'm X my) (2), my (I X my) (2), my (Ø X my) (2), you X your (1) -the (Ø X the) (11), a (Ø X a) (5), the X Ø (2) -s pl (29) -where (How are you today X Where are you today?)</p>
--	---

<p>PREPOSICIONES</p> <p>-at (in X at) (1), at (Ø X at) (3)</p> <p>-in (Ø X in) (3)</p> <p>-go (to) (1)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-is (is X Ø) (6), are (is X are) (2), are (Ø X are) (2), are (do X are) (1), is (are X is) (4), am (am X Ø) (9), isn't (don't X isn't) (1)</p> <p>-was (is X was) (1), (am X was) (1)</p> <p>-do (do X Ø) (1)</p> <p>-there be (have X there are) (6), (Ø X there are) (1)</p> <p>-will V (will talking X will talk) (2)</p> <p>-3^a (-s) (10), has (have X has) (1)</p> <p>-can V (V-ing X V) (4)</p> <p>-can V (can V-s X can V) (2)</p> <p>-S can V (can V X S can V) (1)</p> <p>-like O (3)</p> <p>-like to V (16)</p> <p>SINTAXIS NO CORRECTA</p> <p>DECLARATIVAS</p> <p>•SV (6)</p> <p>-<i>They about 40.</i> (2)</p> <p>-<i>I am sleep in 9.</i></p> <p>-<i>I am 8 sleeping.</i></p> <p>-<i>And many flower in the word.</i></p> <p>-<i>In fall can running.</i></p> <p>•SVO (9)</p> <p>-<i>In windy I can see the many many person can play.</i></p> <p>-<i>Many time can eats rice.</i></p> <p>-<i>I am very like my English.</i> (2)</p> <p>-<i>I very like my English teacher</i></p> <p>-<i>Usually, I do my homework is good</i></p> <p>-<i>I am 12 is the rice.</i></p> <p>-<i>I am 3 go home.</i> (2)</p>	<p>PREPOSICIONES</p> <p>-on (Ø X on), at (Ø X at)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-it's X Ø (1)</p> <p>-is (is X Ø) (5), are (is X are) (6), is (it's X is) (4), am (Ø X am) (2)</p> <p>-has (is X has) (1)</p> <p>-get (get X Ø) (1)</p> <p>-3^a (-s) (10), doesn't (don't X doesn't) (1)</p> <p>-V-s XV (I wants X I want) (1)</p> <p>-V (Ø X V) (3)</p> <p>-can V (Ø X V) (1)</p> <p>-like O (1)</p> <p>-like V-ing (10)</p> <p>SINTAXIS NO CORRECTA</p> <p>DECLARATIVAS</p> <p>•SV (10)</p> <p>-<i>This is school is beautiful.</i></p> <p>-<i>I'm sister is beautiful.</i></p> <p>-<i>I'm English teacher is Miss Mu.</i></p> <p>-<i>I'm get it from An Hui.</i></p> <p>-<i>Dad it's 46.</i> (4)</p> <p>-<i>I from An Hui, China.</i> (2)</p> <p>•SVO (8)</p> <p>-<i>I like very much.</i> (2)</p> <p>-<i>Fly kite.</i></p> <p>-<i>I bread, milk.</i></p> <p>-<i>The tiger is eat the people and rabbit.</i> (2)</p> <p>-<i>My brother it's have new kites.</i></p> <p>-<i>Saturday I and mother is go to the zoo.</i></p>
---	---

<p>NEGATIVA(2)</p> <p>-I'm don't like basketball. (2)</p> <p>-My mother is no have work.</p> <p>INTERROGATIVAS (10)</p> <p>-In summer what's can you do? (5)</p> <p>-What's do you favourite food</p> <p>-Do you think?</p> <p>-Do you?</p> <p>-Can you see how many cats?</p> <p>-Why do you think?</p> <p>COMPUESTAS (12)</p> <p>•Coordinadas (6)</p> <p>-copulativa: and (5)</p> <p>-adversativa: but (1)</p> <p>•Subordinadas (6)</p> <p>-subord adverb (4)</p> <p>-subord sust O (2)</p>	<p>NEGATIVA (1)</p> <p>-My mother is don't like mouse</p> <p>INTERROGATIVAS (1)</p> <p>-Can I orange juice?</p> <p>COMPUESTAS (3)</p> <p>•Coordinadas (1)</p> <p>-copulativa: and (1)</p> <p>•Subordinadas (2)</p> <p>-subord adverb (2)</p>
---	--

A continuación se explica el uso de los elementos gramaticales y sintácticos que realizan los niños de 9 años y que han sido transcritos en la tabla denominada 4.2. 9 años.

-Una vez analizada la producción de los 4 niños seleccionados de 9 años, se ha visto que la tasa media de corrección en las producciones orales disminuye tanto en casos (*token*), al 52.7%, como en tipos (*type*), al 48.7%, si se la compara con las producciones de los niños de 8 años, pero estos *corpus* reflejan un progreso en el uso y en el conocimiento del inglés por parte de los niños de 9 años.

Respecto a la producción de *type*, la niña 9.6 consigue el porcentaje de uso correcto más elevado (55.4%), pero es el sujeto que produce menos ejemplos. En contraste, el niño 9.7 posee la mayor cantidad de *output* oral en inglés, pero, muestra una tasa de corrección más baja (33.6%). Por su parte, las niñas 9.3 y 9.8 alcanzan los

porcentajes de uso correcto parecidos, 53.8% y 52.2%, respectivamente, los cuales superan al de *type* correcto medio.

-En las producciones lingüísticas de los sujetos de 9 años el número de verbos encontrados aumenta hasta 20 unidades distintas, frente a las 12 unidades que se han observado a los 8 años. Además, este aumento es más notable en los niños 9.7 y 9.8, ya que alcanzan casi 30 unidades verbales. Las unidades que surgen corresponden a verbos cotidianos, como *sleep, pitch, shoot, learn, look, tell, etc.* También se observan el verbo causativo *make* y el primer verbo modal, *can*. La locución verbal *there be* es utilizada una sola vez por el niño 9.7, y en otras ocasiones en las que se debe utilizar los sujetos analizados la sustituyen incorrectamente por el verbo *have* (77) o, simplemente, no la realizan (78). Con el incremento de unidades verbales el niño 9.7 comienza a formar algún sintagma más complejo, que incluye objetos directo e indirecto, a pesar de que el ejemplo no es correcto por la falta de un artículo o un posesivo delante del objeto directo *pencil* (79).

(77) Have the flowers, many trees (9.7., 9 años)

(78) The class is very big and many desk and blackboard and many windows and many chairs and two door (9.6., 9 años)

(79) Can you give me pencil? (9.7., 9 años)

-En el área de la morfología nominal se observan los siguientes aspectos. Los nombres son empleados correctamente por los niños de 9 años. Entre los pronombres personales los más producidos correctamente son los correspondientes a la primera persona del singular, *I*, y a la segunda persona del singular, *you*. En *type* el pronombre de primera persona de singular, *I*, alcanza el 73.8% de los ejemplos que contienen los usos pronominales correctos, y el de segunda persona de singular, *you*, obtiene el 22.3%

de los usos acertados de los pronombres. Sin embargo ambos pronombres personales no consiguen una tasa de corrección del 100% (*I*: 95.5%; *you*: 98%). En cambio, otros pronombres personales son menos utilizados: *he* en 3 ejemplos las niñas 9.3 y 9.8 sin error, *she* e *it* en todos los sujetos con 12 y 16 correctos y con uno o 7 erróneos, respectivamente, *they* en los niños 9.6, 9.7 y 9.8 con 4 correctos y con un incorrecto y, finalmente, *we* en los niños 9.3 y 9.7 con 2 acertados y con un no correcto.

El uso correcto de los pronombres personales producidos alcanza el 90% de todos los ejemplos. Los erróneos, el 10% de la totalidad, son realizados principalmente por la confusión entre las formas nominativas, acusativas y posesivas de los mismos (80 y 81), y por no realización de los pronombres necesarios (82).

(80) Saturday mom, dad and me go to zoo (9.3., 9 años)

(81) My fly kite (9.8., 9 años)

(82) In fall can running (9.7., 9 años)

Además de estos pronombres nominativos, los niños de 9 años comienzan a realizar cierta cantidad de pronombres personales en forma acusativa, como los pronombres acusativos de primera persona del singular *me* y del plural *us*, el pronombre acusativo de segunda persona del singular *you*, y los pronombres acusativos de tercera persona del singular *it* y del plural *them*. Esta categoría de morfemas se utiliza con una tasa de corrección del 79.3%. Mientras que el error en el uso de los pronombres acusativos se debe a la suplantación de los mismos por sus formas nominativas (83) o posesivas (84).

(83) I am very like they and they very like me (9.7., 9 años)

(84) I like its (9.7., 9 años)

En los pronombres posesivos los niños de 9 años realizan los de primera persona de singular *my* y del plural *our*, el de segunda persona del singular *your*, y uno de tercera persona del singular *its*. Los posesivos *my* y *your* ya son producidos correctamente por los niños de 8 años; en contraste con otros pronombres, el posesivo *my* mantiene una alta tasa de exactitud (91.9%), pero el único uso del *your* resulta erróneo por la confusión con otro posesivo de tercera persona del singular *her* (85). Mientras que los posesivos *our* e *its*, que no habían aparecido en el *corpus* de los niños de 8 años, solamente son realizados de modo correcto en el 50% y en el 33.3% de sus usos, a causa de la aplicación errónea de los pronombres (86), ya que, como en el ejemplo, sustituye la forma del genitivo por la del nominativo.

(85) She is in your house (your X her) (9.3., 9 años)

(86) We school are beautiful (9.7., 9 años)

-Los artículos definido *the* (39.4%) e indefinido *a* (33.3%) siguen utilizándose con una baja tasa de corrección. En ambos artículos la cantidad de los errores producidos por los niños casi llega a ser 1.5 veces superior a la de los aciertos. De los errores cometidos, el 82.2% de los mismos se debe a la no producción de los artículos (87), el 15.1% es por el uso innecesario de los artículos (88), y solo el 2.7% consiste en la confusión entre ellos (89).

(87) School is very beautiful and big (9.3., 9 años)

(88) In fall I can play the football (9.7., 9 años)

(89) I'm the boy (9.7., 9 años)

En el campo de los determinantes, los niños de 9 años también producen el demostrativo *this*, pero no utilizan *that*. En los 9 ejemplos recogidos de los niños, solo hay un error de la niña 9.6 (90), ya que de acuerdo con el contexto debería de haber utilizado el pronombre personal *she*.

(90) This is very tall (9.6., 9 años)

-El graduador es utilizado a los 9 años igual que a los 8 años, solo con *very*, pero, con todo, la cantidad de producción de dicho graduador aumenta de un total de 14 ejemplos a los 8 años a 85. Las niñas 9.6 y 9.8 lo realizan en 25 y 13 ocasiones sin incorrección; en contraste, los niños 9.3 y 9.7 cometen uno y 8 errores en 31 y 16 ocasiones debido a la colocación inadecuada de *very*, al igual que en los usos no correctos observados en el grupo de 8 años.

-Observando la marca morfológica del plural *-s*, los niños manifiestan una escasez de usos acertados: la niña 9.3 únicamente acierta en el 23.7% de su producción, la niña 9.6 en el 26.1%, el niño 9.7 en el 43.8%, y la niña 9.8 en el 24.1%. El niño 9.7 es, por tanto, el que tiene un uso correcto mejor de la marca morfológica del plural *-s*, pero la cantidad de ejemplos producidos por él solamente equivale a la mitad o un tercio de los ejemplos del resto de los niños.

-Entre las preposiciones producidas por los niños de 9 años, *in* y *to* son las que poseen más frecuencia de uso, alrededor de 15 veces de aparición cada una, pero la niña 9.6 no realiza ningún uso de *to*; el resto de los niños alcanza las tasas de corrección del 73.3% con *in* y del 84.6% con *to*. Las preposiciones *from*, *under*, *with* y *behind* alcanzan una tasa de corrección del 100%, a pesar de que cada unidad es producida como máximo en un total de 5 ejemplos por los niños, excepto en el caso de *behind* que solo es utilizado una vez por la niña 9.8. Con la preposición *on* los niños ofrecen 2 ejemplos acertados y 2 no acertados. Un error de la preposición *at* se

comete por el empleo incorrecto de *in* en su lugar (91). El resto de usos no correctos se debe a no realización de las preposiciones en las ocasiones necesarias (92).

(91) I am sleep in 9 (9.7., 9 años)

(92) Look me! (9.8., 9 años)

-En la morfología verbal, se sigue observando los usos de las formas finitas (*am*, *is*, *are*) del verbo *be* en los niños de 9 años. Una producción nueva es el uso de *isn't*, la forma negativa de la forma finita *is*, que ha sido realizado solamente por el niño 9.7. Estadísticamente, la niña 9.3 realiza 37 ejemplos acertados (88%) en su producción, la niña 9.6 51 (94.4%), el niño 9.7 23 (54.8%) y, finalmente, la niña 9.8 45 (65.2%) (Tabla 16). Todos estos datos muestran que los niños de 9 años utilizan las formas finitas de *be* con un grado de acierto superior al de los niños de 8 años.

Tabla 16. Tasas de corrección de uso de las formas finitas de *be* en los corpus de los niños de 9 años.

90%≤TC	Niña 9.3: <i>is</i> (90.6%), <i>are</i> (100%) Niña 9.6: <i>is</i> (98%)
50%≤TC<90%	Niña 9.3: <i>am</i> (66.7%) Niña 9.6: <i>am</i> (50%), <i>are</i> (66.7%) Niño 9.7: <i>is</i> (64%), <i>isn't</i> (50%) Niña 9.8: <i>am</i> (77.8%), <i>is</i> (65.2%), <i>are</i> (51.1%)
20%≤TC<50%	Niño 9.7: <i>am</i> (35.7%)
TC<20%	Niño 9.7: <i>are</i> (10%)

Entre formas finitas del verbo *be*, *is* es la realizada con la mayor tasa de exactitud; en las niñas 9.3 y 9.6 *is* casi llega al uso correcto del 100%, y en los niños 9.7 y 9.8, la corrección se sitúa en torno al 65%. La forma *are* es realizada correctamente por la

niña 9.3, mientras que el niño 9.7 solamente alcanza un uso correcto del 10%; las niñas 9.6 y 9.8, por su parte, consiguen unos porcentajes de acierto del 50% y el 70%, respectivamente. El uso de *am* no alcanza la tasa de exactitud de 100% en ninguno de los niños, y los porcentajes de usos correctos se dan en el rango del 65% al 80% en 3 de los 4 niños, las niñas 9.3, 9.6 y 9.8, mientras que el niño 9.7 logra una tasa inferior de corrección, el 35.7%. Sin embargo, el niño 9.7 es el único sujeto que produce la forma negativa *isn't*, con un ejemplo correcto y otro no correcto.

El uso de las formas finitas del *be* está estrechamente relacionado con la utilización de pronombres nominativos, *am* solo se emplea con *I*, primera persona del singular, *is* concuerda con la tercera persona del singular, y *are* se utiliza con los pronombres de segunda persona del singular y del plural y con la tercera del plural. Los errores cometidos por los niños se deben a un uso no correcto de las formas finitas (93), a la supresión de la forma finita (94), a la sobreproducción de la forma finita (95) o la inserción indebida de alguna palabra (96).

(93) She are Miss Mu (9.7., 9 años)

(94) I from China (9.6., 9 años)

(95) I am get up at 7 o'clock (9.3., 9 años)

(96) I'm get it from An Hui (9.8., 9 años)

-En el área de la morfología verbal, la marca verbal *-s* correspondiente a las terceras personas del singular es realizada fonéticamente aún a un nivel bastante bajo por los niños de 9 años. La niña 9.3 es la que produce un mayor número de aciertos en la aplicación de esta marca, pero solamente la usa correctamente 8 veces, consiguiendo una tasa de corrección del 50%. La niña 9.6 manifiesta un éxito menor,

con un ejemplo correcto (10%) y 9 incorrectos. Los niños 9.7 y 9.8 no producen ninguno acierto; el niño 9.7 comete 11 errores y la niña 9.8. produce 5 incorrecciones. Además de la no realización de la marca verbal *-s* (97), los errores producidos también se deben a la confusión en la conjugación de los verbos irregulares *have* y *do*, ya que no producen las formas correspondientes a las terceras personas del singular, tanto en las oraciones positivas (98), como en las negativas (99). Con todo, los niños 9.3 y 9.7 realizan correctamente el uso de *has*, que es la conjugación especial del verbo *have* en el tiempo presente para las terceras personas del singular (100).

(97) My mother read book too (9.3., 9 años)

(98) My toy cat have two eyes and a dress (9.6., 9 años)

(99) My mother is don't like mouse (9.8., 9 años)

(100) Monkey has a long tail (9.3., 9 años)

-Mientras tanto, los niños de 9 años continúan produciendo una cierta cantidad de oraciones con el verbo *like*, y todos los sujetos mantienen un porcentaje superior al 60% en el uso correcto de *like*: la niña 9.3 consigue la tasa de corrección del 78.1%, la niña 9.6 del 65%, el niño 9.7 del 62.7%, y la niña 9.8 del 75%. El 78.6% de los errores cometidos se debe al empleo incorrecto de *V* en vez de *V-ing* por la colocación fija *like V-ing* (101). Respecto al otro uso típico de *like* con el verbo, *like to do*, solo es realizado por el niño 9.7, que produce acertadamente 16 ejemplos y comete 16 erróneos a causa de la introducción incorrecta de las formas conjugadas verbales en lugar del infinitivo (102 y 103). El ejemplo (104), que resulta incorrecto, puede deberse a la influencia de la estructura correspondiente del *putonghua*.

(101) My father like run and watches TV (9.3., 9 años)

(102) I like to eats pizza (9.7., 9 años)

(103) And I like to learned English (9.7., 9 años)

(104) I like to is the watermelon and bread (9.7., 9 años)

En este *corpus* de los niños de 9 años también aparece por primera vez el verbo modal *can* (105) y su forma negativa *can't* (106), ambos utilizados correctamente. En todos casos, *can* posee un uso menor que *like*. A pesar de que la norma, aparentemente, exige una estructura más sencilla, ya que a *can* le sigue siempre un verbo infinitivo, los niños solo aciertan a producir correctamente el 73.7% de los ejemplos que realizan, y se equivocan realizando estructuras con *V-ing* (107) y *V-s* (108).

(105) I can see 6 kites (9.3., 9 años)

(106) I can't find you (9.8., 9 años)

(107) We can in the zoo singing and dancing and flying kite is very happy (9.3., 9 años)

(108) I think pizza is not health food, because the pizza have the cheese, cheese can makes the fat (9.7., 9 años)

En el tiempo presente el verbo *like* cambia su forma con la tercera persona del singular, añadiendo la marca *-s*; en cambio, el verbo modal *can* permanece sin cambio. Este uso diferenciado también causa un aumento en la tasa de error de *like*, ya que el

19.8% de los errores producidos por los niños es por no añadir la marca verbal -s (109).

(109) My mother like rabbit (9.3., 9 años)

-También se puede observar el gerundio verbal (*V-ing*) en los niños de 9 años: la niña 9.3 produce 14 ejemplos correctos y 20 no correctos, la niña 9.6 5 acertados y 17 erróneos, el niño 9.7 6 correctos y 8 incorrectos, y la niña 9.8 3 acertados y 12 erróneos. El 82% de los ejemplos correctos se realiza con los verbos *like* y *go* como objeto en las oraciones. Solo el niño 9.7 consigue acertadamente el gerundio verbal que actúa como adjetivo en las 5 oraciones (110).

(110) I think they are interesting (9.7., 9 años)

En todos los casos la tasa de incorrección llega al 67.1%, debido al uso no correcto del verbo infinitivo o la forma verbal correspondiente a las terceras personas del singular en lugar del gerundio verbal (111), o a la sustitución inadecuada del gerundio por el infinitivo (112).

(111) My father like run and watches TV (9.3., 9 años)

(112) I want to talking with my teacher (9.7, 9 años)

-Por otro lado, se observa que surgen las formas verbales tanto de pasado (*V-ed*) (113), como de futuro (*will infinitivo*) (114), y también del progresivo de presente (*be V-ing*) (115). La niña 9.3 realiza 2 veces correctamente el progresivo con el verbo *wear* (115), y el niño 9.7 acierta la forma de futuro con el verbo *talk* (114) y la de pasado simple con el verbo *say* (113). Pero es necesario indicar que en la oración compuesta (113) el niño no cumple el principio de la concordancia de tiempo en la

oración subordinada de acuerdo al tiempo de la principal. Cabe subrayar que el niño 9.7 produce acertadamente la forma del verbo *say* en el tiempo pasado, *said*, que es considerada como una forma irregular.

(113) I said dog is cutes (9.7., 9 años)

(114) I will talk with my teacher (9.7., 9 años)

(115) You're wearing black shoes (9.3., 9 años)

-Los sintagmas nominales realizados por estos niños son más complejos tanto en las estructuras como en el uso lingüístico, ya que no solo introducen los cuantificadores *some* y *many*, sino también incluyen usos diferenciados de los sustantivos contables ([C]) y los sustantivos incontables ([U]). El cuantificador *many* solo se emplea con los sustantivos contables, mientras que el cuantificador *some* puede unirse a los sustantivos contables y a los incontables.

Si se observan las estructuras de los sintagmas nominales realizados por los niños de 9 años, se pueden resumir las estructuras utilizadas por estos como sigue: *det-n-(pl)* (116 y 117), *(det)-adj-n-(pl)* (118, 119 y 120), *det-n-n* (121) y *det-n-(pl)-adj* (122), en las cuales los determinantes se refieren a los artículos definido e indefinido, los posesivos, los numerales, los cuantificadores y los demostrativos. También los niños de 8 años utilizaban estas estructuras, pero los niños de 9 años consiguen utilizar una mayor diversidad de determinantes, ya que se inician, por ejemplo, en el uso de los cuantificadores, y en diferenciar los sustantivos contables de los incontables.

(116) I want some apples (9.7., 9 años)

(117) I like summer, because summer can eat some ice cream and coke (9.6., 9 años)

(118) There are many beautiful trees and flowers, and have many teachers and 1000 people (9.7., 9 años)

(119) My brother it's have new kites (9.8., 9 años)

(120) She has black hair (9.3., 9 años)

(121) My toy cat is very cute (9.6., 9 años)

(122) I'm 9 years old (9.3., 9 años)

En los *corpus* producidos por los niños de 9 años la estructura *det-n-n* ha sido utilizada en pocas ocasiones. La niña 9.3 trata de utilizarla, pero produce un ejemplo incorrecto al no realizar el determinante (123). La niña 9.6 produce el único ejemplo correcto observado. En la estructura *(det)-adj-n-(pl)*, las subestructuras *adj-[U]* y *adj-pl* se utilizan correctamente en el 100% de los casos; la primera solo es realizada 2 veces por la niña 9.3, y la segunda la utilizan 3 de los 4 niños siempre de modo correcto. Mientras, en la estructura *det-n-(pl)*, los usos de las subestructuras *num-n-(pl)* y *cuant (some/many)-[C]/[U]* parecen más difíciles para los niños: la utilización acertada de *some-[C]/[U]* alcanza el 60% de los ejemplos; la de *many-[C]* el 57.1%, y la de *num-n-(pl)* el 50%. Los ejemplos no correctos lo son por la no realización de la marca morfológica del plural *-s* (124 y 125) y por la equivocación en la forma de los sustantivos contables e incontables (126). Mientras que la estructura *cuant (many)-adj-n-(pl)* solamente la utiliza el niño 9.7 una vez, en un ejemplo correcto (118).

(123) I like teddy bear (9.3., 9 años)

(124) Many many person can play (9.7., 9 años)

(125) I have two sister and four brother (9.6., 9 años)

(126) Many time can it's rice (9.7., 9 años)

También los niños de 9 años siguen utilizando las estructuras *det-adj-n-(pl)*, que ya se han observado a los 8 años. Sin embargo, los sujetos observados de 9 años no alcanzan un porcentaje elevado de usos correctos, ya que con los artículos indefinidos el uso correcto alcanza el 66.7%, y con los artículos definidos el 50%.

Por otra parte, debido a la extensión inadecuada de la estructura del sintagma nominal *det-n-n*, la niña 9.6 la utiliza incorrectamente en lugar de otra estructura superficialmente parecida *det-n's-n*, en la que se incluye una relación posesiva de la tercera persona. Dicha niña intenta realizar dicha estructura en 8 ocasiones, pero no hay ninguno acertado (127). El resto de los niños ni siquiera intenta utilizar dicha estructura.

(127) My dad hair is black (9.6., 9 años)

-Desde el punto de vista de la estructura oracional, en las oraciones declarativas producidas por los niños de 9 años se observa la utilización de las estructuras SV y SVO. Con criterios exclusivamente de orden de palabras, los índices de corrección de la niña 9.3 en las estructuras SV y SVO son el 83.7% y el 92%, respectivamente; los de la niña 9.6 el 92.9% y el 94.6%; los de el niño 9.7 el 80% y el 84.7%; los de la niña 9.8 el 74.4% y el 84.6%. Fundamentalmente se producen las estructuras SV y SVO de

orden adecuado, pero en algunas frases sí se observan errores de orden en todos los niños:

a) no producción del sujeto (128), en 2 ejemplos incorrectos en los niños 9.7 y 9.8 uno de cada uno.

b) no realización del verbo o locución verbal *there be* (129), en 2 ejemplos incorrectos en los niños 9.7 y 9.8 uno de cada uno.

c) falta de formas finitas correspondientes del verbo *be* (130), en 4 ejemplos incorrectos en la niña 9.3, 2 ejemplos incorrectos en la niña 9.6, en 2 ejemplos incorrectos en el niño 9.7 y un ejemplo incorrecto en la niña 9.8.

d) ausencia del objeto (131), en 3 ejemplos incorrectos en las niñas 9.3, 9.6 y 9.8 uno de cada uno.

e) sobreproducción de los pronombres tanto nominativo como acusativo (132 y 133), en 2 ejemplos incorrectos en las niñas 9.6 (nominativo) y 9.8 (acusativo) uno de cada uno.

(f) uso excesivo del conjunto *it's* (134), en un ejemplo incorrecto en la niña 9.8.

g) acumulación no correcta de más de un verbo en la frase (135), que se observa en 4 ejemplos incorrectos de la niña 9.3, 8 del niño 9.7 y 7 de la niña 9.8.

h) inversión del orden de las formas verbales en la estructura *is V-ing* (presente progresivo) (136), en un solo ejemplo incorrecto del niño 9.3.

i) colocación inadecuada del complemento adverbial, del tiempo, del sujeto y del objeto (137, 138, 139 y 140), en un ejemplo incorrecto de la niña 9.3 y 2 ejemplos incorrectos del niño 9.7 (adverbial); en 3 ejemplos incorrectos del niño 9.7 (tiempo); en un ejemplo incorrecto de la niña 9.6 (sujeto); en un ejemplo incorrecto de la niña 9.6 (objeto).

(128) In fall can running (can running X I can running) (9.7., 9 años)

(129) I break, milk (Ø X eat) (9.8., 9 años)

(130) You very beautiful (Ø X are) (9.3., 9 años)

(131) I like too (Ø X it) (9.3., 9 años)

(132) My toy it's very beautiful (it X Ø) (9.6., 9 años)

(133) I'm get it from An Hui (get it X Ø) (9.8., 9 años)

(134) My brother it's have new kites (it's X Ø) (9.8., 9 años)

(135) Usually, I do my homework is good (is good X well) (9.7., 9 años)

(136) The bird singing is very loudly (singing is X is singing) (9.3., 9 años)

(137) I very like my English teacher (I like my English teacher very much) (9.7., 9 años)

(138) I am 3 go home (I go home at 3 o'clock) (9.7., 9 años)

(139) Flower is in spring and butterfly (Flowers and butterflies are in spring)
(9.6., 9 años)

(140) My friend have 10 (I have 10 friends) (9.6., 9 años)

Estos errores de orden de palabras son del área sintáctica, pero la niña 9.8 produce una incorrección de orden por la pragmática (141), además del uso excesivo de la forma finita *is*, ya que al agrupar dentro de la misma oración se debe colocar las terceras personas delante de la primera.

(141) Saturday I and my mother is go to the zoo (I and my mother is go to the zoo X my mother and I go to the zoo) (9.8., 9 años)

-Además de las oraciones declarativas, los niños de 9 años también usan oraciones negativas, interrogativas, imperativas y exclamativas.

-Analizando los *corpus* lingüísticos de los niños se encuentran 16 oraciones negativas, 13 correctas y 3 no-correctas. En las acertadas la niña 9.3 produce 4 negativas de los órdenes *S-do-neg* (142), *S-do-neg V* (143) y *S-do-neg-VO* (144), la niña 9.6 solo acierta el orden *S-do-neg-VO* en 2 ocasiones, el niño 9.7 aplica los órdenes *S-do-neg-VO*, *S-be neg SN* (145) y *S-be-neg-adj* (146) en 4 negativas, y solo la niña 9.8 realiza una estructura negativa con un verbo modal de orden *S-can-neg-VO* (147) y 2 negativas de orden *S-do-neg-VO*. Las 3 oraciones negativas no correctas se observan en las producciones de los niños 9.7 y 9.8; 2 lo son por el uso excesivo de las formas finitas del verbo *be* (148), y la otra tiene un orden de palabras incorrecto, el uso inadecuado de la forma finita del verbo *be*, la carencia del auxiliar *do* en forma negativa que corresponde a la tercera persona (149).

(142) No, I don't, I like juice (9.3., 9 años)

(143) No, I don't know (9.3., 9 años)

(144) I don't like winter (9.3., 9 años)

(145) pizza isn't health food (9.7., 9 años)

(146) pizza isn't healthy (9.7., 9 años)

(147) I can't find you (9.8., 9 años)

(148) No, I'm don't like basketball (9.7., 9 años)

(149) My mother is no have work (9.7., 9 años)

-En cuanto a las oraciones interrogativas, los niños observados de 9 años producen 68 oraciones diferentes, de las cuales 55 (80.9%) se consideran como correctas y 13 (19.1%) como no correctas de acuerdo a los órdenes de palabras.

En las interrogativas *WH* correctas se cumplen de órdenes *WH-be-S-(SP)*, *WH-do-S-V-(SP)*, *WH-be-(SP)* y *WH-can-S-V*, los cuales se inician con los pronombres interrogativos *what*, *how*, *where* y *who* (150, 151, 152 y 153). Las oraciones interrogativas compuestas de *DO* corresponden a verbos transitivos y son de orden *do-S-V-O-(SP)* (154). Solo los niños 9.7 y 9.8 construyen de modo correcto las oraciones interrogativas con inversión del orden sujeto-verbo en una y 4 ocasiones, respectivamente (155 y 156).

(150) What nationality are you? (9.3., 9 años)

(151) How many kites do you have? (9.7., 9 años)

(152) Where are you? (9.6., 9 años)

(153) Who is he? (9.3., 9 años)

(154) Do you like singing? (9.3., 9 años)

(155) Are you under the table? (9.8., 9 años)

(156) Are you ready? (9.8., 9 años)

Una única oración interrogativa se inicia por primera vez mediante el pronombre interrogativo *why*, pero resulta incorrecta debido a la ausencia de un complemento o un objeto detrás del verbo (157).

(157) Why do you think? (9.7., 9 años)

Otras oraciones interrogativas no correctas por el orden se deben a la no producción de una forma finita (158), a la ausencia del objeto (159), a la no realización del verbo (160), a la acumulación incorrecto de más de un verbo (161), a la sobreproducción del mismo (162), y una inversión errónea entre la pregunta *WH* y el cuerpo principal oracional (163).

(158) What in this box? (9.3., 9 años)

(159) Do you think? (9.7., 9 años)

(160) Can I orange juice? (9.8., 9 años)

(161) What's do you favorite food? (9.7., 9 años)

(162) Can I have read this? (9.6., 9 años)

(163) Can you see how many cats? (9.7., 9 años)

Por su parte, el niño 9.7 acierta una estructura oracional más compleja (164), *do-S-V-(that)-S-be-adj*, que funciona en las preguntas de oraciones compuestas.

(164) Do you think pizza is health food? (9.7., 9 años)

-Las oraciones imperativas son producidas por 3 de los 4 niños, ya que la niña 9.3 no ofrece ningún ejemplo de este tipo. Se ha recogido un total de 9 oraciones imperativas, con un índice de corrección del 100%, conforme al orden de palabras. De ellos 7 tienen la estructura *let's-V-(O)* (165) y 2 la estructura *V-(O)-(C)* (166). La niña 9.8 cumple correctamente 5 imperativas de la estructura *let's-V-(O)* como si la hubiera interiorizado, y la oración (166) más bien parece una fórmula.

(165) Let's pick it! (9.7. 9 años)

(166) Wait a minute! (9.8., 9 años)

-Las oraciones exclamativas producidas por los niños de 9 años corresponden a la expresión de sorpresa (47%), saludo (38%) y agradecimiento (15%). En la perspectiva del orden de palabras las oraciones exclamativas utilizadas alcanzan la tasa de corrección del 100%, las cuales parecen corresponderse a fórmulas aprendidas memorísticamente (167, 168 y 169). La oración (170) producida por la niña 9.6 es más culta, de la estructura *what-a-adj-S*, e indudablemente ha sido memorizada por la sujeto.

(167) Wow, this apple is so big! (9.7., 9 años)

(168) Hello, everyone! (9.3., 9.6., y 9.7., 9 años)

(169) Thank you! (9.3. y 9.8., 9 años)

(170) What a big fish! (9.6., 9 años)

-En el *corpus* de los niños de 9 años se encuentra cierta cantidad de estructuras compuestas, tanto coordinadas como subordinadas.

Las oraciones coordinadas realizadas son en total 27 ejemplos. Además de la conjunción copulativa *and* ya utilizada por los niños de 8 años (171), en el grupo de 9 años surge la conjunción adversativa *but* (172). Con *and* estos niños logran una tasa de corrección del uso del 66.7% de acuerdo al orden léxico y, también estos 4 niños producen las coordinadas sin *and* correctamente, de acuerdo al modo oral (173). En contraste, con *but* solo el niño 9.7 ofrece un único ejemplo incorrecto (172).

(171) The rabbit has long ears and the elephant has big ears. (9.3., 9 años)

(172) I like to go the park, but I not time to go (9.7., 11 años)

(173) Dad can help mom, mom can help dad (9.7., 11 años)

Las oraciones subordinadas se han realizado con la conjunción causal *because* y la completiva *that* (174 y 175). Los niños aciertan las estructuras con *because* (71.8%) menos que con *that* (92%), pero las primeras (39 ejemplos) se realizan con un mayor número de ejemplos que las segundas (25 ejemplos), en las que los niños tienden a omitir la conjunción *that*.

(174) I don't like winter because winter is very cold. (9.6. 9 años)

(175) I think (that) she is beautiful (9.7., 9 años)

Los errores del orden tanto en las oraciones coordinadas como en las subordinadas son:

a) ausencia del sujeto (176), en 2 ejemplos incorrectos de la niña 9.6, y en 3 ejemplos incorrectos del niño 9.7.

b) no realización del verbo o una locución verbal (177), en 2 ejemplos incorrectos de la niña 9.6, y en un ejemplo incorrecto del niño 9.7.

c) carencia del objeto (178), en 2 ejemplos incorrectos de los niños 9.7 y 9.8, uno de cada uno.

d) no producción de la forma finita del verbo *be* (179), en 3 ejemplos incorrectos del niño 9.3.

e) sobreproducción de las formas finitas del verbo *be* (180), en 3 ejemplos incorrectos del niño 9.7, y en 2 ejemplos incorrectos de la niña 9.8, 2 y 2.

f) colocación inadecuada del complemento (180), en 3 ejemplos incorrectos del niño 9.7.

g) uso excesivo del verbo, incorrección de una oración compuesta en lugar de una simple (181), en un ejemplo incorrecto del niño 9.7.

h) uso erróneo de las conjunciones *because* y *so* a la vez (182), en un ejemplo incorrecto del niño 9.7.

i) múltiples usos incorrectos en un ejemplo del niño 9.7 (183).

(176) I like chocolate because is yummy (Ø X it) (9.6., 9 años)

(177) My classmate is pretty, and eye very big (Ø X are) (9.6., 9 años)

(178) She is beautiful and I like (Ø X her) (9.8., 9 años)

(179) They very funny, because it has a big mouth (Ø X are) (9.3., 9 años)

(180) I am very like they and they very like me (am X Ø; very like X like...very much) (9.7., 9 años)

(181) There are many beautiful trees and flowers, and have many teachers and 1000 people (have X Ø) (11.7., 11 años)

(182) I think pizza don't health food, because I think the bread, I think cheese is a fat food, can make the fat, so I think the pizza isn't healthy (so X Ø) (11.7., 11 años)

(183) We can in the zoo singing and dancing and flying kite is very happy (We can sing, dance and fly the kite in the zoo, and we are very happy) (11.7., 11 años)

4.3. La producción de los estudiantes de escuela primaria: sujetos de 11 años

Para organizar las producciones de los niños de 11 años, tal y como se ha hecho anteriormente con las producciones de los niños de 8 y 9 años, se clasifican dichas producciones mediante tablas en las que se recogen diferenciadamente oraciones declarativas construidas con verbos intransitivos (*S* y *V*), oraciones declarativas realizadas con verbos transitivos (*S*, *V* y *O*), oraciones que contienen algún elemento modal y el verbo *like*, oraciones negativas, oraciones interrogativas, oraciones imperativas, oraciones exclamativas y, finalmente, oraciones compuestas, distinguiendo en todas ellas formas correctas e incorrectas. Sin embargo, por la diversidad de las estructuras utilizadas por los sujetos de 11 años en las oraciones compuestas, este tipo de oraciones se ordena en subgrupos conforme a la clasificación de oraciones subordinadas: coordinadas con *and/or/but/so*, subordinadas adverbiales con *because/when/if/as* y subordinadas sustantivas de objeto con *(that)/why/what/estilo directo* y una subordinada relativa restrictiva de objeto con *(that)* (tablas 11.1-11.10 en el Anexo).

En las oraciones simples al verbo *like* le puede seguir alguno de estos 3 constituyentes: *O*, *V-ing* y *to do*. Al clasificar los errores se puede encontrar con algunas oraciones como (184) y (185) que pueden agruparse en el uso incorrecto tanto de la estructura *like to do* como de *like V-ing*, por la omisión de la preposición *to* entre *like* y *do*, o por la carencia de la marca de gerundio. En este caso, la investigadora clasifica el error dependiendo de la forma habitual del sujeto concreto; es decir, según la producción de los niños 11.6 y 11.7, la niña 11.6 suele utilizar *like V-ing*, y el niño 11.7 tiende a emplear *like to do*, por ello, clasifica (184) como un error de la estructura *like V-ing* y (185) como una incorrección de *like to do*.

(184) I like do housework (11.6., 11 años)

(185) I like eat apples very much (11.7., 11 años)

En la tabla 4.3. 11 años se presentan las producciones de los 4 niños analizados de 11 años de modo abreviado, y se resumen las categorías morfosintácticas utilizadas, pero diferenciando las producciones niño por niño.

Tabla 4.3. 11 años. Resumen de la producción infantil a los 11 años, sujeto por sujeto.

Niña 11.2 (Du Yike)		Niño 11.5 (Li Yuhang)	
token / casos	type / tipos	token / casos	type / tipos
106 c., 56.7%	96 c., 54.5%	85 c., 46.2%	70 c., 43.2%
81 inc., 43.3%	80 inc., 45.5%	99 inc., 53.8%	92 inc., 56.8%
<p>UNIDADES VERBALES</p> <p>-to be, come, go, live, become, turn, sleep, run, eat, ride, make, study, have, pick, fly, wear, stay, look, read, see, watch, do, clean, wash, swim, say, meet, think, cook, skate, sport, dry, cry, wish, ask, want, there be</p> <p>-like, can, could, should</p> <p>MORFOLOGÍA CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-I (77), he (13), she (9), we (12), they (5), it (11), 3^a and I (2); us (1); 3^a (47)</p> <p>-my (51), your (1), his (2), 3^{as} (1)</p> <p>-a (19), an (1), the (2)</p> <p>-this (2)</p> <p>-many (8), some (2)</p> <p>-very (65)</p> <p>-s pl (14)</p> <p>PREPOSICIONES</p> <p>-from (1), by (2), to (8), with (5), in (17), into (1), at (5), on (6), near (1)</p> <p>MORFOLOGÍA ADJETIVA Y ADVERBIAL</p> <p>-as fast as (1)</p> <p>-more than (1)</p> <p>-best (2) (my best friend) (I like rabbit best)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p>		<p>UNIDADES VERBALES</p> <p>-to be, have, get up, go, have, make, see, earn, buy, play, do, visit, look, follow, come, help, wash, sweep, clean, know, pay, eat, love, want</p> <p>-like, can, have to</p> <p>MORFOLOGÍA CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-I (60), he (13), she (3), it (2), they (1), 3^a (34); him (2), me (2)</p> <p>-my (36), his (3), 3^{as} (1)</p> <p>-a (7), the (8)</p> <p>-many (2)</p> <p>-very (19)</p> <p>-s pl (16): teeth (1)</p> <p>PREPOSICIONES</p> <p>-at (9), to (11), with (2), for (1), in (1)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p>	

<p>-am ('s) (3), are (7), is ('s) (62) -3^a (-s) (5), has (1) -can V (29) -should V (2) -could V (1) -like O (38) -like V-ing (1) -V-ing (7) -V-ed (pt) (2), became (1) -be V-ing (3)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURASDEL SINTAGMA NOMINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> •det-n-(pl) (106) -det: art def, art indef, poses, cuant , num ... many animals, his birthday, a teacher, this room, one kitchen, an email, everyone of us -det-n-(pl)-adj (2), 8 years old •(det)-n-n (7) math class •(det)-adj-n-(n)-(pl) (17) some tall buildings, my English teacher, two big eyes, last night •(det)-adj-grad-n (1) my best friend •gen-sintagma (1) -n's (1), my brother's birthday <p>DECLARATIVAS (105)</p> <ul style="list-style-type: none"> •SV (55) (I'm in Class 3 Grade 5) -S be SN (SP) (20) -S be (SP) (3) -S be adj (26) -SV (SP) (C) (2) -VS (there be) (2) -S can V (SP) (2) 	<p>-am ('m) (4), is ('s) (59) -3^a (-s) (2) -can V (2) -have to (1) -like O (14) -like V-ing (3) -V-ing (6) -V-ed (pt) (2), saw (2), bought (1)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURA SINTAGMA NOMINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> •det-n-(pl) (70) -det: art def, art indef, poses, cuant , num ... the playground, my friends, 7 people, 28 teech, many trees -det-n-(pl)-adj (7), 8 years old •(det)-n-n (25) a car engineer, my music teacher, Chinese class, computer games, one living room •(det)-adj-n-(n)-(pl) (17) a good boy, a big living room, •gen-sintagma (5) -n's (5), Cao Yufu's home, my mother's birthday <p>DECLARATIVAS (132)</p> <ul style="list-style-type: none"> •SV (66) (His home is very big and beautiful) -S be SN (23) -S be (SP) (2) -S be adj (33) -SV (SP) (2) -S can V (SP) (1) -VS (5)
--	---

<p>•SVO (50) (We can look monkeys and elephants, 31) -SVO (SP) (C) (39) -S can VO (SP) (C) (10) -S should VO (1)</p> <p>NEGATIVAS (10) -S do neg VO (10) (I don't like summer)</p> <p>INTERROGATIVAS (1) -WH V (there be) (SP)? (1) (<i>How many peoples are there in your family?</i>) WH: how</p> <p>IMPERATIVAS (3) -let's VC! (2) (Let's play together!) -do neg VO! (1) (Don't studying this rabbit!)</p> <p>EXCLAMATIVAS (1) -saludo (1) (Hello, everyone!)</p> <p>COMPUESTAS (59) •Coordinadas (29) -copulativa: and (20) -adversativa: but(8) -ilatava: so (1)</p> <p>•Subordinadas (30) -subord adverb (24) -subord sust O (6)</p> <p>conjunciones: because, as, when, that, estilodirecto</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -I (Ø X I) (1), she (they X she) (1), they (it X they) (1), she (he X she) (1), it (Ø X it) (1) -3ª and I (I and 3ª X 3ª and I) (1) -them (they X them) (1), me (I X me) (1) -my (Ø X my) (2)</p>	<p>•SVO (66) (I want a beautiful pen) -SVO (SP) (C) (64) -S can VO (2)</p> <p>NEGATIVAS (2) -S do neg VO (SP) (2) (We don't go to school)</p> <p>INTERROGATIVA (0)</p> <p>IMPERATIVA (0)</p> <p>EXCLAMATIVAS (0)</p> <p>COMPUESTAS (13) •Coordinadas (9) -copulativa: and (6) -adversativa: but (2) -ilatava: so (1)</p> <p>•Subordinadas (4) -subord adverb (3) -subord sust O (1)</p> <p>conjunciones: because, that</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -he (it X he) (3), they (it X they) (1), she (he X she) (2), I (I X Ø) (1), it (he X it) (1), I (Ø X I) (1), it (Ø X it) (1) -him (he X him) (1), it (him X it) (2), -her (she X her) (1)</p>
--	--

<p>-a (Ø X a) (2), the (Ø X the) (20), a X Ø (1), the X Ø (1) -s pl (21), peoples X people (6)</p> <p>PREPOSICIONES -in (on X in) (1), in (Ø X in) (1), on (in X on) (1)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL -am (Ø X am) (1), is (are X is) (1), are (is X are) (3), are (are X Ø) (1), is (is X Ø) (2) -there is (it is X there is) (2) -there are (Ø X there are) (1) -there are (have X there are) (2) -3^a (-s) (12), do X does (3), has (have X has) (3) -like V-ing (7) -can V (Ø X V) (1) -V-ing (9) -be V-ing (Ø X -ing) (1) -V-ed (pt) (Ø X -ed) (1) -run X ran (2), can X could (1), sees X saw (1), say X said (2), meet X met (1), is X was (2), think X thought (1)</p> <p>SINTAXIS NO CORRECTA</p> <p>DECLARATIVAS •SV (3) <i>-My class is very interest.</i> <i>-My good friends is very.</i> <i>-Four peoples in my family.</i></p> <p>•SVO (7) <i>-We can ride a bike go to park.</i> <i>-In a park I can see many peoples in the park.</i> <i>-And this I want to speak.</i> <i>-I have a nice drawing is very nice.</i> <i>-I have very some tall buildings in the Chong Qing.</i> <i>-But today we are have hot pot.</i></p>	<p>-a (Ø X a) (3), a X Ø (2), the (Ø X the) (5), the X Ø (2) -s pl (10) - a lot of (many rains X a lot of rain) (1) -3^a n X 3^{as} n (1)</p> <p>PREPOSICIONES -in (Ø X in) (8), at (in X at) (2), to X Ø (2), on (in X on) (1), to (Ø X to) (1), at (Ø X at) (1), on (Ø X on) (1)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL -is (are X is) (1), are (is X are) (3), is (Ø X is) (5), am X Ø (1), is X Ø (1) -there are (have X there are) (7) -there is (have X there is) (2) -3^a (-s) (8), has (have X has) (3) -like O (1) -like V-ing (9) -can V (V-ing X V) (1) -V-ing (14) -was (has X was) (1), had (have to X had to) (1), was (is X was) (2)</p> <p>SINTAXIS NO CORRECTA</p> <p>DECLARATIVAS •SV (5) <i>-My bed near the door. (4)</i> <i>-She cooking fruit is very good.</i></p> <p>•SVO (7) <i>-I like is watermelons, bananas, and ice-cream. (2)</i> <i>-I most like pen.</i> <i>-In the weekend I with my dad and my mother play football.</i> <i>-In the weekend sometimes go to Cao Yufu's home. (3)</i></p>
--	--

<p><i>-My home afternoon I go shopping with my mother by bike.</i></p> <p>NEGATIVA (0)</p> <p>COMPUESTAS (6)</p> <ul style="list-style-type: none"> •Coordinada (3) -copulativa: and (2) -adversativa: but (1) •Subordinada (3) -subord adverb (2) -subord sust O (1) 		<p>NEGATIVAS (1)</p> <p><i>-I don't like there.</i></p> <p>COMPUESTAS (7)</p> <ul style="list-style-type: none"> •Coordinada (5) -copulativa: and (5) •Subordinada (2) -subord adverb (1) -subord sust O (1) 	
Niña 11.6 (Liu Junman)		Niño 11.7 (Zhou Junye)	
token / casos 109 c., 51.2%	type / tipos 103 c., 49.8%	token / casos 73 c., 29.1%	type / tipos 68 c., 27.6%
104 inc., 48.8%	104 inc., 50.2%	178 inc., 70.9%	178 inc., 72.4%
<p>UNIDADES VERBALES</p> <p>-to be, go, travel, cry, live, work, buy, hike, swim, visit, fly, play, wear, run, draw, sing, collect, give, eat, do, read, sleep, watch, have, see, talk, clean, close, begin, get, carry, help, skate, think, be sure, come, tell, say, know, understand, bring, open, love</p> <p>-like, can, want</p> <p>MORFOLOGÍA CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-I (53), you (2), he (3), she (28), it (16), we (8), they (5), 3^a (50); him (2)</p> <p>-my (44), his (1), her (4), our (1), their (1), -mine (1), yours (2), theirs (1)</p> <p>-a (22), an (1), the (18)</p> <p>-that (1)</p> <p>-many (12), all (1)</p> <p>-very (34), so (22)</p> <p>-s pl (37): people (3)</p>		<p>UNIDADES VERBALES</p> <p>-to be, live, play, run, grow up, sound, pick up, tell, do, make, hit, have, study, help, count, eat, give, water, drink, win, go, ask, say, put, hear, get, know, listen, take, deal, see, build, shop, walk, sing, dance, throw, laugh, shout, think, swim, hate, worry, need, cook, remember, stop, enjoy, talk, hit, introduce, pass, skate, love</p> <p>-there be</p> <p>-can, like, want, should, shall, must</p> <p>MORFOLOGÍA CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-I (77), you (14), he (27), she (2), it (12), 3^a (19), we (16), they (13); me (6), you (7) him (2), it (12), us (2), them (3)</p> <p>-my (12), your (1), our (1), his (11), her (1)</p> <p>-a (9), the (30)</p> <p>-this (5), that (2), these (3)</p> <p>-many (10), some (16), a little (1), all (1), other (5)</p> <p>-very (42)</p> <p>-s pl (29): people (6)</p>	

<p>PREPOSICIONES -to (9), by(2), in (19), with (1), from (1), into (1), for (1)</p> <p>MORFOLOGÍA ADJETIVA -best (my best friend) (7), (I like summer best) (2)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL -am ('m) (2), are (14), is ('s) (70), be (1) -3^a (-s) (18), has (9) -can V (28) -can't V (3) -like O (20) -like to V (4) -like V-ing (7) -V-ing (30) -be V-ing (2)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL •det-n-(pl) (107) -det: art def, art indef, poses, cuant , num ... a student, the apples, her birthday, many T-shirts, all the season, one bedroom -det-n-(pl)-adj (2), 11 years old</p> <p>•(det)-n-n-(pl) (14) the shopping mall, the drug store, English class, a gas station, -det-n-(pl)-n (2), a sports teacher</p>	<p>PREPOSICIONES -in (16), about (1), under (1), from (1), after (1), on (4), with (8), to (20), at (1), for (2)</p> <p>MORFOLOGÍA ADJETIVA -be adj-er than (1) (He is taller than me) -adj-er (13) (He is stronger) (make you taller) (1) -better (5) (I can play better) -best (2) (my best friend)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL -am ('m) (5), are (12), is ('s) (34), be (13) -3^a (-s) (21), has (1) -can V (41) -can't V (4) -should V (2) -must (3) -like O (20) -like V-ing (1) -like to V (10) -V-ing (15) -V-ed (pp) (2) -V-ed (pt) (1) -was (1), said (4), didn't (1), did (1), put (6) -will V (future) (2) -be V-ing (3)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL •det-n-(pl) (175) -det: art def, art indef, poses, cuant , num ... two plants, some vegetables, some soup, many people, every day, other father, a boy, a little food, these things -det-n-(pl)-adj (3), 12 years old, one day passed</p> <p>•(det)-n-n-(pl) (12) a basketball player, this stone soup, the apple trees, one living room, table tennis</p>
--	---

<p>•(det)-adj-n-(n)-(pl) (16) many handsome boys, a big watch, my little sister, big eyes, many funning thing, good luck</p> <p>•(det)-grad-(adj)-n-(pl) (3) so many tickers -det-adj-grad-n-pl (1), my best friends</p> <p>DECLARATIVAS</p> <p>•SV (75) (I travel by bicycle) -S be SN (22) -S be adj (SP) (41) -S be (SP) (1) -SV (SP) (C) (3) -S can V (SP) (C) (2) -VS (SP) (there be) (6)</p> <p>•SVO (58) (In this school, we have many handsome boys and many pretty girls) -SVO (SP) (C) (48) -S can VO (SP) (9) -S be V-ing O (1)</p> <p>NEGATIVAS (15) -S do neg VO (SP) (12) (I don't like music) -S can neg VO (2) (I can't go hiking and I can't swimming) -S be neg n (1) (the cock is mine not yours)</p> <p>INTERROGATIVAS (4) -Do S VO (subord sust O)? (2) (<i>Do you understand the people say you are bring their</i></p>	<p>•(det)-adj-n-(n)-(pl) (35) a poor man, many interesting things, the good friends, the famous building -adj-pron (3), each other</p> <p>•(det)-grad-(adj)-n-(n)-(pl) (6) a very beautiful city, a very famous basketball player, -det-adj-grad-n (3), my best friend</p> <p>•gen-sintagma (3) -n's (3), this story's name, the rich man's house</p> <p>DECLARATIVAS</p> <p>•SV (49) (They are happy every day) -S be SN (20) -S be adj (C) (21) -S be (SP) (3) -S be V-ing (C) (1) -VS (C) (there be) (4)</p> <p>•SVO (62) (And I have many interesting things in my class) -SVO₁ (O₂) (SP) (C) (49) -S can VO₁ (O₂) (SP) (9) -S should VO₁(O₂) (C)(2) -S shall VO C (1) -S be pp n (1)</p> <p>NEGATIVAS (20) -S do neg VO (SP) (subord sust O) (13) (I don't want to hear it) -V (there be) neg S (1) (There are not many people) -S be neg adj (1) (His sore is not bad) -S can neg VO (4) (<i>he can't play with his girl</i>) -S never VO (1) (<i>I never drink this yummy soups</i>)</p> <p>INTERROGATIVAS (11) -do SVO? (2) (Do you want me to hit you?) -can SV? (2) (Can you play with me?)</p>
---	---

<p><i>cock away?</i>) -can SV (SP)? (2) (Can you sing for me?)</p> <p>IMPERATIVAS -VO₁ O₂ (subord sust O)! (1) (Tell them it is yours not theirs!)</p> <p>EXCLAMATIVAS (2) -agradecimiento (1) (Thank you!) -sorpresa (1) (It's great!)</p> <p>COMPUESTAS (60) •Coordinadas (34) -copulativa: and (27) -adversativa: but (7)</p> <p>•Subordinadas (26) -subord adverb (11) -subord sust O (15)</p> <p>conjunciones: because, that, estilo directo</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -she (it X she) (1), she (he X she) (1), she (her X she) (1), he (she X he) (1), me (my X me) (1), I (me X I) (1), they (it X they) (1) -my (Ø X my) (1), her (she's X her) (6), her (hers X her), her (she X her) (3), the (my X the) (1), mine (my X mine) (1), our (we X our) (1)</p>	<p>-WH canVO adj? (2) (<i>Which things can make me taller?</i>) -WH can (neg) S be adj? (2) (Why can I be taller fast?) -WH do SV (1) (Where did you want to go?) -WH S can (neg) be adj (2) (Why I can't be taller?) -why, which, what, where</p> <p>IMPERATIVAS (8) -V (O) (C)! (5) (Take it!) -do neg V! (3) (Don't worry!)</p> <p>EXCLAMATIVAS (5) -saludo (1) (Hello!) -sorpresa (3) (It's excellent!) -agradecimiento (1) (Thank you very much!)</p> <p>COMPUESTAS (99) •Coordinadas (60) -copulativa: and (51) -adversativa: but (5) -disyuntiva: or (3) -ilativa: so (1)</p> <p>•Subordinadas (39) -subord adverb (3) -subord sust O (35) -subord rel O (1)</p> <p>conjunciones: because, if, that, estilo directo Pron interrogative: why, what</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES -I (my X I) (1), him (he X him) (11), him (them X him) (1), he (it X he) (1), it (it X Ø) (2), it (it X them) (3), his (his X Ø) (1), my (I'm X my) (1), his (he X his) (1) -the X Ø (17), the (Ø X the) (13), a X Ø (2), a (the X a) (1), a (Ø X a) (1), the (these X the) (1)</p>
---	--

<p>-a (Ø X a) (10), the X Ø (3), the (Ø X the) (5), a (the X a) (1) -s pl (12)</p> <p>PREPOSICIONES</p> <p>-to (from X to) (1), about X Ø (1), on (in X on) (2), in (Ø X in) (1), with X Ø (1), to (to X Ø) (1), to (Ø X to) (2)</p> <p>MORFOLOGÍA ADJETIVA</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-am (Ø X am) (2), is (is X Ø) (5), is (Ø X is) (1), are (are X Ø) (1), are (is X are) (1), have (am X have) (1) -3^a (-s) (32) -3^a (-es) (5) -can V (can V-ing X can V) (1) -like O (2) -like V-ing (5) -V-ing (9) -V-ed (pp) (1) -be V-ing (Ø X -ing) (2) -there are (has X there are) (6) -there are (have X there are) (2) -there is (has X there is) (2)</p>	<p>-s pl (33), children X childrens (1), child X children (1) -something (some X something) (1) -second (seconds X second) (1) -many (much X many) (1), a lot of (a lots of X a lot of) (1), a lot of (a lot of X Ø) (1), many (a lot of X many) (2), any (some X any) (1), some (something X some) (1) -things (things X Ø)(1) -something (something X nothing) (1)</p> <p>PREPOSICIONES</p> <p>-in (Ø X in) (1), in X Ø (1), in (at X in) (4), into (in X into) (1), to X Ø (34), at X Ø (5), on (to X on) (1), to (at X to) (1), at (at X Ø) (1), and (to X and) (1)</p> <p>MORFOLOGÍA ADJETIVA</p> <p>-adj X adv (dangerously X dangerous) (3) -adj X noun (windy X wind) (2) -adj X adv (good X well) (2) -adj X noun (Japanese X Japan) (3) -best X favorite (2)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-are (is X are) (1), are X Ø (2), is (are X is) (3), are (all X are) (1), is (Ø X is) (1), is X Ø (10), am X Ø (4), be (be X Ø) (5), am (is X am) (1) -3^a (-s) (18), 3a (-es) (2), has X have (1) -I V (I V-s X I V) (1) -shall V (shall to V X shall V) (1) -must V (must to V X must V) (1) -can V (V-ing X V) (2), (V-s X V) (1), (to V X V) (1) -can't V (to V X V) (6) -should V (should to V X should V) (14) -shouldn't V (don't should V X shouldn't V) (1) -like O (2) -like to V (3) -like V-ing (5) -favourite (like X favourite) (2) -V-ing (9) -be V-ing (Ø X -ing) (1)</p>
---	--

<p>SINTAXIS NO CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURA DEL SINTAGMA NOMINAL -3^a's n (3^a n X 3^a's n) (1)</p> <p>DECLARATIVAS</p> <p>•SV (8)</p> <p><i>-I from Chongqing Senlin Primary School.</i> <i>-She's room is very beautiful. (4)</i> <i>-In the room is a desk near the wall.</i> <i>-My home near a bakery and a gas station.</i> <i>- In she's room has many books and many pens.</i></p> <p>•SVO (10)</p> <p><i>-I can with my parents go hiking.</i> <i>- She is very like to eat vegetables.</i> <i>-Mom is buy it.(3)</i> <i>-I with my friends go to the city by jeep. (2)</i> <i>-One day, I and my grandparents, we go hiking.</i> <i>-Hike on mountains on mornings.</i> <i>-They are very love me.</i></p> <p>NEGATIVA (1)</p> <p><i>-I don't like there.</i></p>	<p>-there're (it's X there're) (1), -there is (have X there is) (1) -there is (there are X there is) (2) -there are (there are X Ø) (3) -have X Ø (1) -go (Ø X go) (2) -V X adj (thank X thankful) (1) -V-ed (pt) (60) -saw <i>OV-ing</i> (1) -went back (go away to the home X went back to home) (1) -do (go X do) -count away X Ø -have many bad weathers X the weather is very bad</p> <p>SINTAXIS NO CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURA DEL SINTAGMA NOMINAL -3^{as}'s n (3^an X 3^{as}'s n) (3)</p> <p>DECLARATIVAS</p> <p>•SV (9)</p> <p><i>-I'm English is very good.</i> <i>-He is score is very good.</i> <i>-Then my second like friend is Xu Chenyu. (2)</i> <i>-He is stronger very much.</i> <i>-Now they are grow up.</i> <i>-His mother very happy. (2)</i> <i>-They should to happy every day.</i></p> <p>•SVO (8)</p> <p><i>-And I can do for he.</i> <i>-I can make it is very good.</i> <i>-Michael Jordan quickly eat the food.</i> <i>-He often study on first, second or the third in the school.</i> <i>-He is go to play basketball.(3)</i> <i>-Michael Jordan back to home.</i></p> <p>NEGATIVAS (9)</p> <p><i>-I have don't know the questions.</i> <i>-I don't should count this money.</i></p>
---	---

<p>INTERROGATIVAS (0)</p> <p>COMPUESTAS (7)</p> <ul style="list-style-type: none"> •Coordinadas (4) -copulativa: and (3) -adversativa: but (1) <ul style="list-style-type: none"> •Subordinadas (3) -subord adverb (3) 	<p><i>-he have some can't do something</i></p> <p><i>-the plane don't can't to go to there</i></p> <p><i>-they don't can to see many things at the fog</i></p> <p><i>-Japanese can't to go to there</i></p> <p><i>-we have no food for you</i></p> <p><i>-you can't to love we</i></p> <p><i>-the father say not have some time to play with his girls</i></p> <p>INTERROGATIVAS (1)</p> <p><i>-Why do you didn't want to eat food today?</i></p> <p>COMPUESTAS (42)</p> <ul style="list-style-type: none"> •Coordinadas (25) -copulativa: and (19) -adversativa: but (2) -ilativa: so (4) <ul style="list-style-type: none"> •Subordinadas (17) -subord adverb (5) -subord sust O (12)
---	--

A continuación se analizan los usos léxicos, morfológicos y sintácticos que realizan los niños de 11 años, y que se han resumido en la tabla denominada 4.3. 11 años.

-De modo general, comparando la producción de los sujetos de 11 años con la de los sujetos de 8 y 9 años, se observa que la tasa media de corrección de uso se reduce tanto en casos (*token*), al 45.5%, como en tipos (*type*), al 48.7%. En cambio, resulta evidente el progreso lingüístico de los sujetos de 11 años, ya que no se puede pasar por alto que realizan estructuras nuevas y más complejas en la morfosintaxis que los niños más jóvenes. Además, el progreso también se observa en la variación de las producciones y en la disminución de repeticiones, lo que evidencia el aumento de su capacidad creativa.

En las producciones, tanto de *token* como de *type*, los niños 11.2, 11.5 y 11.6 mantienen unos porcentajes de uso correcto más cercanos entre sí, variando dentro de 10 puntos porcentuales en torno al 50%. En cambio, el niño 11.7 manifiesta una particularidad subrayable, ya que aunque realiza estructuras lingüísticas más complejas que el resto de los sujetos, también posee las tasas de corrección más bajas, 29.1% en *token* y 27.6% en *type*.

-Con referencia a los *output* lingüísticos de los sujetos de 11 años, se observa un incremento de los verbos en los niños 11.2, 11.6 y 11.7, ya que utilizan en torno a las 43 unidades los 2 primeros y 61 el tercero. En cambio, el niño 11.5 solo realiza 27 verbos diferentes.

Además de la aparición de nuevos verbos cotidianos, como *travel, cry, work, deal, enjoy, introduce, pass, etc.*, surgen 4 verbos modales, *must, shall, should* y *could*, y la locución verbal modal *have to*. La locución verbal *have to* solamente la realiza el niño 11.5 en 2 ocasiones, con un ejemplo erróneo por el uso del tiempo presente y no coincidencia con el tiempo pasado del contexto (186). Por el aumento del uso verbal, los niños de 11 años manejan mejor los sintagmas complejos, como la estructura *S-V-O₁-O₂*. El niño 11.7 realiza 6 ejemplos correctos de ella y ninguno incorrecto.

(186) I have to do housework for money (11.5., 11 años)

-En la morfología nominal los pronombres que se observan más relevantes en el uso por parte de los niños de 11 años son los correspondientes a la primera persona del singular, *I*, y a la tercera persona masculina del singular, *he*. En *type* el pronombre de primera persona de singular, *I*, supera la mitad, al 55.3%, de los ejemplos con los empleos pronominales correctos, y el de tercera persona masculina de singular, *he*, obtiene el 11.6% de los usos acertados de los pronombres. En cuanto al uso apropiado, el pronombre de primera persona de singular, *I*, consigue un uso correcto del 98.2%

en las 272 ocasiones en que lo utilizan los 4 sujetos, y el de tercera persona masculina de singular, *he*, alcanza un uso correcto del 71.8%, 56 ejemplos, que contrasta con el nivel de corrección observado en los niños de 9 años, en los que se ha observado un solo acierto.

Los pronombres de tercera persona del singular, *she* e *it*, y del plural, *they*, también realizan un gran avance en su uso cualitativo, ya que llegan a los porcentajes de uso correcto, respectivamente, del 70%, en 60 ocasiones, del 69.5%, en 59 casos, y del 82.8%, en 29 ejemplos.

A pesar de que el pronombre de primera persona del plural, *we*, solo lo realizan 3 de los 4 sujetos, los niños 11.2, 11.6 y 11.7, los ejemplos producidos son 36 y el porcentaje de acierto es del 97.2%.

El pronombre de segunda persona del singular, *you*, tampoco es utilizado por todos los sujetos, sino solo por 2 de ellos, 11.6 y 11.7. Además, sorprende que el total de ejemplos sea 16. Por el contrario, es necesario subrayar que la tasa de corrección es del 100%.

El uso correcto de los pronombres personales empleados es del 87.5%. Los errores cometidos se deben a la confusión entre las formas nominativas, acusativas y posesivas de los mismos, lo que explica el uso de corrección de *you* (sing) del 100% y las dificultades, especialmente, con los pronombres de tercera persona. Otros errores se deben a la confusión de género (187), a la no realización de los pronombres en ocasiones en que resultan necesarios (188), o al uso adecuado en lugar de la locución verbal *there be* (189).

(187) He is beautiful (he X she) (11.5., 11 años)

(188) My name is Du Yike, and 11 years old (11.2., 11 años)

(189) It's 7 peoples in my family (it's X there are) (11.2., 11 años)

Asimismo, la niña 11.2 introduce una incorrección de tipo pragmático al encabezar una oración con el pronombre de primera persona y continuar con un sintagma correspondiente a una tercera persona (190). En inglés se debe poner la tercera persona en primer lugar, y el pronombre de primera persona del singular, *I*, a continuación, como una forma cordial. La niña 11.2 realiza 2 ejemplos del orden correcto, y uno del erróneo por la colocación inversa.

(190) Today I and my brother go to park with my mother and father by car
(11.2., 11 años)

Los pronombres personales en forma acusativa avanzan en la cantidad producida por los sujetos de 11 años, pero se reduce en el porcentaje de uso correcto, si se compara con lo observado en los de 9 años. Además de los pronombres acusativos *me*, *us*, *you*, *it* y *them*, ya observados en la producción de los niños de 9 años en 29 ocasiones, estos sujetos de 11 años también utilizan *him*, cuyo uso inicial consigue la tasa de corrección del 30% en 20 ocasiones. En esta etapa esta categoría de morfemas se emplea en 62 ocasiones, acertadamente al 62.9%. Los errores se deben a que suelen ser suplantados por las formas nominativas, posesivas o acusativas no propias (191, 192 y 193).

(191) I like they (they X them) (11.2., 11 años)

(192) My mother give my big gift (my X me) (11.6., 11 años)

(193) We like them very mucho (them X him) (11.7., 11 años)

Entre los pronombres posesivos producidos por los sujetos de 11 años el más utilizado resulta ser *my*, con el que se realizan 150 ejemplos y consiguen una tasa de corrección en su uso del 95.3%. Mientras, los pronombres posesivos de segunda persona del singular *your*, y de primera persona del plural, *our*, consiguen el uso correcto en el 100%, pero solo los realizan en 2 ocasiones cada uno. El posesivo de tercera persona del singular *his* llega al uso correcto del 89.5%. El posesivo de tercera persona del plural *their* solo aparece en un único ejemplo acertado. El posesivo de tercera persona del singular *her* lo producen en 5 ejemplos correctos y 10 no correctos, a causa de la no realización de los posesivos imprescindibles (194), la sustitución errónea por la forma *pron's nom* (195), y la sustitución por una forma no posesiva (196)

(194) Little sister is a baby (Ø X my) (11.6., 11 años)

(195) She's room is very beautiful (she's X her) (11.6., 11 años)

(196) One bedroom is my (my X mine) (11.6., 11 años)

Además, la niña 11.6 empieza a usar los pronombres posesivos posnominales. El pronombre posesivo posnominal de primera persona del singular *mine* lo utiliza de modo correcto en uno de los 2 ejemplos en que lo produce, el de segunda persona del singular *yours* lo usa correctamente en 2 ocasiones, el de tercera persona del plural *theirs* en una ocasión, y el de tercera persona del singular *hers* lo realiza incorrectamente una vez debido a la confusión con la forma posesiva no posnominal (197).

(197) Hers window is blue so very clean (hers X her) (11.6., 11 años)

-Los artículos definido *the* e indefinido *a* continúan siendo los más utilizados en esta categoría de morfemas. Aunque la cantidad de los ejemplos correctos del definido *the* aumenta de 37 en los niños de 9 años a 58 en el de los de 11 años, el porcentaje de uso correcto se mantiene en el mismo nivel, al 46%. Por el contrario, el artículo indefinido *a* posee un progreso evidente, no solo en el número de ejemplos acertados (57 ejemplos), sino también en la tasa de corrección (72.2%). En ambos artículos los errores son a causa de la no producción de los mismos, del uso innecesario de los artículos (198 y 199), y de la equivocación en la elección entre ellos dos (200). Por su parte, el artículo indefinido *an*, variante del definido *a*, es realizado acertadamente en 2 ocasiones.

(198) Apple is very yummy (Ø X the) (11.2., 11 años)

(199) We are the good friends (the X Ø) (11.7., 11 años)

(200) On morning a fox see the cock (the X a) (11.6., 11 años)

En lo que se refiere a los artículos demostrativos *that* y *these*, se han encontrado 3 y 4 ejemplos correctos, respectivamente. El artículo demostrativo *this* ha sido realizado acertadamente en 3 ocasiones e inadecuadamente en una ocasión, en la que ha sido realizado encabezando la frase con un orden de palabras incorrecto (201).

(201) And this I want to speak (11.2., 11 años)

También producen determinantes numerales y cuantificadores, como *one*, *two*, *some*, *many*, *any*, *a little*, *a lot*, *all* y *other*, cuyo uso correcto se sitúa alrededor del 60%. Cabe señalar que los posesivos y los artículos, ya analizados arriba, también constituyen los subgrupos dentro de los determinantes.

-El graduador *very* lo producen todos los niños de 11 años en 175 ocasiones, con un porcentaje de corrección óptimo; mientras, en los niños 11.6 y 11.7 se observa la utilización de un graduador nuevo, *so*, con una tasa de corrección del 84.6%, en un total de 26 ejemplos.

-Con respecto a la marca morfológica del plural *-s*, a pesar de que los sujetos de 11 años todavía no alcanzan un uso de alta tasa de corrección, excepto la niña 11.2, el resto de los 4 consigue un incremento notable en su uso acertado: la niña 11.2 lo usa correctamente en el 34.1% de su producción, el niño 11.5 en el 59.3%, la niña 11.6 en el 75.5%, y el niño 11.7 en el 45.3%. La niña 11.6 tiene un uso correcto mejor de la marca morfológica del plural *-s* entre los 4 sujetos, y también produce una gran cantidad de ejemplos. De los errores, el 80% consiste en la no realización fonética de la marca *-s* (202), y el 20% lo es por el uso excesivo de ella (203).

(202) She like rabbit very much (11.2., 11 años)

(203) I travel by bicycles (11.6., 11 años)

También surgen 3 sustantivos particulares, *child*, *people* y *tooth*, en la transformación del singular al plural, ya que la forma plural de *child* resulta *children*, el nombre *people* utiliza la misma forma como plural, y el sustantivo *tooth* se convierte en *teeth*. En este *corpus* el sustantivo *child* se transforma en *childrens* como forma plural, o se aplica *children* como forma singular en el niño 11.7 (204 y 205); con *people* los sujetos tienden a poner la marca del plural *-s* como sucede habitualmente con los sustantivos regulares (206); y la forma plural irregular del *tooth* la utiliza correctamente en el niño 11.5 en una ocasión.

(204) The rich man didn't have time to play with his childrens and he must to count how many money (11.7., 11 años)

(205) Micheal Jordan was children and he often with his brother to play basketball
(11.7., 11 años)

(206) Four peoples in my family (11.2., 11 años)

-En los niños de 11 años la producción de preposiciones se realiza con 13 unidades distintas, cuyos porcentajes de uso correcto son superiores al 50%. Todos los sujetos realizan las preposiciones *to*, *with* e *in*, entre las cuales las preposiciones con frecuencias de uso más altas resultan *to* e *in*. Sin embargo, con *to* los niños solo aciertan en el 54.5% de las 88 ocasiones que lo producen, con *in* el 70.7% de 75 ejemplos, y con *with* el 94.1% de 17. En el resto de las preposiciones usadas, *by* y *for* alcanzan el uso correcto del 100%, con 4 ejemplos cada una, y también, *near*, *under* y *after* realizan el mismo porcentaje de acierto en la única ocasión que aparece cada una. Mientras, las preposiciones *into* y *about* cuentan con un ejemplo correcto y uno no correcto, y las preposiciones *on*, *at* y *from* consiguen la tasa de corrección del 62.5% de 16 ocasiones, del 51.7% de 29 ocasiones y del 75% en 4 ocasiones, respectivamente. Los usos no correctos se resumen por la ausencia de las preposiciones imprescindibles o por la sobreproducción de preposiciones (207 y 208), la confusión en el uso entre las preposiciones (209) y la no realización del uso obligatorio de pronombres acusativos detrás de ellas (210).

(207) I am grade 5 class 2 (Ø X in) (11.5., 11 años)

(208) I go to home at 5pm (to X Ø) (11.5., 11 años)

(209) Today, I sleep on my new bed (on X in) (11.2., 11 años)

(210) And I often play with he (he X him) (11.7., 11 años)

-En esta etapa se comienzan a utilizar tanto la forma del comparativo (*-er, more y better*) como la forma del superlativo (*best*). La forma del comparativo la realizan los niños 11.2 y 11.7 en 21 ocasiones, en todas ellas correctamente. La niña 11.2 produce la única forma del comparativo *more* en un ejemplo de la estructura *more than* (211), y el niño 11.7 usa la forma regular del comparativo *-er* en las estructuras *be -er, be -er than, y make sb -er*, y realiza la forma de comparativo del adverbio *well, better*, considerada irregular (212, 213, 214 y 215). Por su parte, las formas del superlativo del adjetivo *good* y el adverbio *well* coinciden en la misma forma irregular *best*, que surge en los niños 11.2, 11.6 y 11.7. Con la forma *best* los niños proporcionan 13 ejemplos acertados (216 y 217) y 2 incorrectos por el empleo inadecuado de la forma *best* en el caso que se debe usar el adjetivo *favourite* (218). Mientras, la niña 11.2 produce acertadamente el único ejemplo de la estructura del comparativo paralelo *as fast as* (219).

(211) I like fly kites more than play football (11.2., 11 años)

(212) He is stronger (11.7., 11 años)

(213) He is taller than me (11.7., 11 años)

(214) Vegetables can make you taller (11.7., 11 años)

(215) I can play better (11.7., 11 años)

(216) And my best friends is Ketty (11.6., 11 años)

(217) I like summer best (11.6., 11 años)

(218) And my best teacher is English teacher (11.7., 11 años)

(219) The dog run as fast as he can (11.2., 11 años)

-Al observar los usos de las formas finitas del verbo *be* (*am*, *is*, *are*), la más utilizada por los niños de 11 años es la forma *is* (266 usos); en segundo lugar se encuentra la forma finita *are* (47 usos), y, finalmente, la forma *am* (22 usos). Mientras tanto los porcentajes medios de las tasas de corrección en los uso de estas formas siguen el mismo orden: el uso acertado de *is* llega al 84.9%, el de *are* al 70.2%, y el de *am* al 63.6% (Tabla 17).

Tabla 17. Tasas de corrección de uso de las formas finitas de *be* en los corpus de los niños de 11 años.

90%≤TC	Niña 11.2: <i>is</i> (93.9%) Niña 11.6: <i>is</i> (92.3%), <i>are</i> (93.3%)
50%≤TC<90%	Niña 11.2: <i>am</i> (75%), <i>are</i> (63.6%) Niño 11.5: <i>am</i> (80%), <i>is</i> (85.5%) Niña 11.6: <i>am</i> (50%) Niño 11.7: <i>am</i> (55.6%), <i>is</i> (72%), <i>are</i> (66.7%)
TC=0%	Niña 11.5: <i>are</i> (-3 ejemplos)

Entre estas 3 formas finitas del verbo *be*, el uso de *is* consigue el mejor resultado en los niños analizados, pero si se compara el porcentaje máximo de uso correcto realizado por el niño 11.2 (93.9%) con el inferior correspondiente al niño 11.6 (72%), se observa una diferencia del 21%. Los otros 2 niños se acercan al nivel óptimo, ya que sus tasas de corrección se sitúan en torno al 90%.

La forma *are* la produce casi siempre correctamente la niña 11.6 (93.3%). Por su parte, el niño 11.5 produce 3 ejemplos no correctos al confundir la forma *are* y la forma *is* (220). Los niños 11.2 y 11.7 obtienen unos porcentajes de acierto muy cercanos, entre sí, el 63.6% y el 66.7%, respectivamente.

Con la forma *am* las tasas de corrección no alcanzan el 90%, pero tampoco están por debajo del 50%.

Además del uso incorrecto de las formas finitas, también se observan errores cometidos por la omisión de la forma finita (221) o la sobreproducción de la forma finita (222).

(220) My father are tall (11.5., 11 años)

(221) My desk near the window (11.5., 11 años)

(222) My friend is go to my party (11.6., 11 años)

En los niños 11.6 y 11.7 surge el uso del verbo infinitivo *be*. La niña 11.6 consigue un acierto (223), y el niño 11.7 realiza un uso acertado del 72.2% en los 18 ejemplos que produce. Los errores se deben a la realización excesiva de la forma finita del verbo *be* (224) y el uso inadecuado en lugar de otros elementos (225).

(223) I want to be an English teacher (11.6., 11 años)

(224) He is saw his mother's plant trees and flowers be grow up everyday (11.7., 11 años)

(225) He think "my mother can be plant taller and she must be taller to me" (11.7., 11 años)

-En la morfología verbal, no se observa un avance en el uso correcto de la marca verbal *-s* correspondiente a las terceras personas del singular en los niños de 11 años, si se los compara con los más jóvenes, ya que sigue siendo manejada acertadamente a

un nivel bastante bajo, no llegando su uso correcto al 30% del total. La niña 11.2 realiza 5 ejemplos correctos, pero, en contraste, 18 no correctos; el niño 11.5 tiene 2 ejemplos acertados, pero 11 erróneos; la niña 11.6. ofrece 18 aciertos, y 37 ejemplos incorrectos y, finalmente, el niño 11.7 produce un ejemplo correcto y 21 erróneos.

Las incorrecciones se deben a la ausencia de la marca verbal *-s* en las frases afirmativas (226) y en las negativas (227), tanto con verbos regulares como con verbos irregulares (*have, do*). No obstante, con la forma correspondiente a las terceras personas del singular del verbo *have* los niños 11.2 y 11.7 consiguen un ejemplo acertado cada uno, y la niña 11.6 9 aciertos (228).

(226) He have short hairs and two big eyes (11.2., 11 años)

(227) He don't have time to play with his children (11.7., 11 años)

(228) She has so many friends (11.6., 11 años)

-Asimismo, los niños de 11 años proporcionan una gran cantidad de oraciones con el verbo *like*, llegando su uso correcto al 77.6%. El verbo *like* puede ser seguido por 3 formas distintas, *O, to do* y *V-ing*, variando, en función de dichas formas, la tasa de corrección de uso (Tabla 18).

Tabla 18. Tasa de corrección de uso del verbo like por parte de los niños de 9 años.

	Niña 11.2	Niño 11.5	Niña 11.6	Niño 11.7
like O	100%	93.3%	91%	91%
like to do	Ø	Ø	100%	72.9%
like V-ing	12.5%	25%	53.3%	16.7%

Las estructuras *like O* y *like V-ing* aparecen en todos los sujetos, mientras que solo los niños 11.6 y 11.7 utilizan la estructura *like to do*. Entre estas 3 estructuras verbales el uso de *like O* resulta destacado tanto por la cantidad de ejemplos (97 ejemplos) como por el porcentaje de acierto (94.8%). Los errores cometidos por los niños 11.5, 11.6 y 11.7 se deben a la sobreproducción de la forma finita del verbo *be* (229), la ausencia del objeto (230), y la confusión entre el adjetivo y la forma nominativa en la posición de objeto (231).

(229) I like is watermelons, bananas, and ice-cream (11.5., 11 años)

(230) I don't like there (11.6., 11 años)

(231) And I like windy too (11.7., 11 años)

Con la estructura *like V-ing* el niño 11.7 produce un ejemplo acertado y 5 erróneos; la niña 11.2 realiza 7 ejemplos no correctos a causa del empleo erróneo del verbo infinitivo en vez del gerundio verbal (232); los niños 11.5 y 11.6 también manifiestan un nivel bastante bajo de su uso correcto (25% y 53.3%, respectivamente).

La estructura *like to do* es la menos utilizada y la última en surgir, aunque no es realizada por todos los sujetos observados, obtiene las tasas de corrección del 100% y del 76.9% en los niños 11.6 y 11.7 respectivamente. El niño 11.7 comete errores de supresión de la preposición *to* entre *like* y el verbo infinitivo (233) y de uso mezclado de las estructuras *like V-ing* y *like to do* (234).

(232) I like reading book and play soccer (11.2., 11 años)

(233) He like play football too (11.7., 11 años)

(234) I like to reading book (11.7., 11 años)

-También se observa en estos niños de 11 años la utilización del verbo modal *can*. Se puede señalar que el uso totalmente correcto de *can* alcanza el 94.3%, para el conjunto de los niños analizados.

Los errores se deben a la producción de una estructura incorrecta tras el modal *can*, ya que se produce un gerundio verbal (*V-ing*) (235) o una forma verbal con el sufijo *-s* (*V-s*) (236) en lugar del infinitivo, o no se realiza el infinitivo necesario (237). Todos los niños consiguen las tasas de corrección superiores al 60%: la niña 11.2 del 96.7%, el niño 11.5 del 66.7%, la niña 11.6 del 96.6% y el niño 11.7 del 91.1%.

(235) I can swimming in the Children's Day (11.5., 11 años)

(236) That is only the King and King can drinks. (11.7)

(237) I like PE class, because I can sports in this class (11.2., 11 años)

Además, los niños 11.6 y 11.7 utilizan la forma negativa del verbo modal *can* (*can't*), cuyo uso es semejante al de *can*, es decir, siempre se pone tras un verbo infinitivo, tanto transitivo como intransitivo. De cualquier modo, la niña 11.6 la realiza perfectamente, y el niño 11.7 produce 4 ejemplo correctos y 7 incorrectos, debido al uso excesivo de la preposición *to* entre *can't* y el *infinitivo* (238) y a la forma no correcta *don't can V* (239).

(238) I can't to have this money (11.7., 11 años)

(239) They don't can to see many things at the fog (11.7., 11 años)

El verbo modal *should* se utiliza como el verbo modal *can*, con un infinitivo que le sigue, pero los niños de 11 años consiguen una baja tasa de corrección en su uso, el 22.2% del total. De hecho, solo los niños 11.2 y 11.7 lo utilizan. La niña 11.2 produce acertadamente 2 ejemplos; en contraste, el niño 11.7 acierta 2 ejemplos y produce 14 errores a causa de la sobreproducción de la preposición *to* entre *should* y el infinitivo (240). También emerge el uso de la forma negativa del verbo modal *should*, *shouldn't*. Sin embargo, en la única ocasión producida el niño 11.7 emplea la forma incorrecta *don't should* sustituyendo la forma *shouldn't* (241).

(240) I should to play with my daughters (11.7., 11 años)

(241) I don't should count this money (11.7., 11 años)

Respecto al resto de los verbos modales, los niños de 11 años los utilizan de la misma forma que *can* y *should*, con un infinitivo que les sigue, pero cometen errores al intercalar entre ambos elementos la preposición *to*. Con los verbos modales *shall* el niño 11.7 no consigue ningún ejemplo correcto (242), y con *must* el mismo niño ofrece 3 correctos y un erróneo (243). El verbo modal *could* y la locución verbal modal *have to* han sido realizados acertadamente una vez cada uno por los niños 11.2 y 11.5, respectivamente (244 y 245).

(242) Everyday I shall to water them (11.7., 11 años)

(243) And the rich man didn't have time to play with his childrens and he must to count how many money (11.7., 11 años)

(244) One day, a rabbit thinks "I wish I could become a lion." (11.2., 11 años)

(245) I have to do housework for money (11.5., 11 años)

-Asimismo, todos los niños de 11 años utilizan y amplían el uso del gerundio verbal. Estos niños no solo realizan el gerundio como objeto y adjetivo (246 y 247), que han surgido en los niños de 9 años, sino también como sujeto, complemento atributivo y complemento adverbial (248, 249 y 250), aunque solo la niña 11.2 consigue de modo correcto la función como sujeto en una única ocasión, y solo el niño 11.7 acierta el uso como complemento adverbial en 2 ocasiones.

(246) We should introduce this famous building to the people (11.7., 11 años)

(247) It is so interesting not boring (11.6., 11 años)

(248) Drawing is very nice (11.2, 11 años)

(249) The building's name is Jie Fang Building (11.7., 11 años)

(250) He always to play with his girls singing and dancing (11.7., 11 años)

Estos niños muestran una gran diferencia en el índice de uso correcto del gerundio, ya que la niña 11.6 consigue un porcentaje de acierto más alto, el 76.9% (39 ejemplos), el niño 11.5 lo acierta solo en el 30% (20 ejemplos) y los niños 11.2 y 11.7 el 43.8% y el 62.5% (16 y 24 ejemplos, respectivamente). Los errores se deben a causa del uso incorrecto del gerundio en lugar del verbo infinitivo o la forma verbal correspondiente a las terceras personas del singular (251 y 252), de la no realización correcta del gerundio (253), y de la confusión en el uso de las estructuras fijas (254).

(251) I buying many T-shirts (buying X buy) (11.6., 11 años)

(252) She cooking fruit is very good (cooking X cooks) (11.5., 11 años)

(253) In spring I draw pictures, go mountains, go hikings and fly kites (go hikings X go hiking) (11.6., 11 años)

(254) He is bad at to sing and dancing (is bad at to sing X is bad at singing) (11.7., 11 años)

-Además, los niños 11.6 y 11.7 comienzan a producir el participio pasivo del verbo. Aunque la niña 11.6 no lo acierta en una única ocasión por la confusión semántica y la opción incorrecta de la palabra (255), el niño 11.7 lo consigue de modo correcto como complemento atributivo en los 2 ejemplos (256).

(255) Two divided three is six (divided X multiplied by) (11.6., 11 años)

(256) One day passed, a lot of day passed, he always can't play with his girl (11.7., 11 años)

-Por otro lado, los niños de 11 años también utilizan formas verbales de pasado (*V-ed*) (257), de futuro (*will infinitivo*) (258) y del progresivo de presente (*be V-ing*) (259).

(257) I earned 20 yuan (11.5., 11 años)

(258) I'll put it in the soups (11.7., 11 años)

(259) She is living in Beijing (11.6., 11 años)

De estos 3 tiempos verbales, el máximo porcentaje de aciertos, el 100%, se da en las formas de futuro (*will infinitivo*), de un total de 2 ejemplos producidos solo por el niño 11.7 (258).

La forma verbal del progresivo de presente (*be V-ing*) se encuentra en los *output* de los niños 11.2, 11.6 y 11.7, en 8 ejemplos correctos y 4 no correctos. Los errores se deben a la no producción de la marca verbal del progresivo *-ing* (260) y al uso no correcto de las formas finitas del verbo *be* (261).

(260) They are sing and dancing (11.7., 11 años)

(261) Just then the poor man play the flutes and his girl are singing and dancing
(play X played; are X were) (11.7., 11 años)

Mientras, en la forma de pasado (*-ed*) los niños 11.2, 11.5 y 11.7 intentan producir correctamente en 22 ocasiones, pero la tasa de corrección solamente alcanza el 24.7%. De las incorrecciones, el 82% es causado por la aplicación errónea de las formas verbales en presente en lugar de las de pasado (261), y solo el niño 11.7 produce una incorrección en el uso inverso (262). Por todo ello, se puede considerar que los sujetos de 11 años siguen confundándose en el principio de la concordancia de tiempo dependiente del contexto.

(262) His mother to say “hey, Michael Jordan, where did you want to go?” (say X said; did X do) (11.7., 11 años)

El niño 11.5 realiza acertadamente las formas irregulares de los verbos *see* (*saw*) y *buy* (*bought*) en el tiempo pasado, y el niño 11.7 consigue realizar también correctamente las formas de pasado de los verbos *is* (*was*), *say* (*said*), *don't* (*didn't*), *do* (*did*) y *put* (*put*).

-En lo relativo a la estructura de los sintagmas nominales producidos por los niños de 11 años, cabe subrayar la diversidad y complejidad de las estructuras utilizadas, si

se la compara con la producción de los niños más jóvenes, lo que manifiesta una mayor competencia lingüística por parte de estos niños.

Para facilitar el estudio de las estructuras de los sintagmas nominales utilizadas se clasifican de acuerdo al orden de palabras en las siguientes estructuras: *det-n-(pl)*, *(det)-n-n*, *det-adj-n-(n)-(pl)*, *(det)-grad-adj-adj-n-(n)-(pl)* y *gen-sintagma*.

La estructura que se utiliza con más frecuencia es *det-n-(pl)* (458 ejemplos); la siguiente más utilizada es la estructura *det-adj-n-(n)-(pl)* (85 ejemplos); en tercer lugar se sitúa *(det)-n-n* (58 ejemplos); finalmente, las estructuras *(det)-grad-adj-n-(n)-(pl)* y *gen-sintagma* (9 ejemplos cada una).

Excepto la estructura *gen-sintagma*, en el análisis de los sintagmas nominales se observa que no hay ningún error por el orden de palabras, ya que los errores cometidos se centran en los usos inadecuados morfológicos, tales como los usos impropios de los cuantificadores, la no distinción de los sustantivos contables e incontables, la ausencia o la sobreproducción de la marca plural *-s*, y la ausencia o sobreproducción de los artículos.

En el análisis de las estructuras de sintagmas nominales analizadas se observa el desarrollo lingüístico de los niños, ya que a esta edad emplean acertadamente el artículo indefinido *an*, que es seguido por un sustantivo que empieza con vocal, *an email*. Las niñas 11.2 y 11.6 realizan correctamente el superlativo en los sintagmas nominales, como *my best friend*, y la niña 11.6 produce adecuadamente una estructura particular *det-n-pl-n*, *a spots teacher*, que se opone a la estructura *det-n-n-pl*. Hay que señalar que el niño 11.7 construye un sintagma nominal realizado con un participio pasivo del verbo utilizado como adjetivo que modifica al sustantivo nuclear, *one day passed*. Aunque se ve como un progreso en el manejo de la lengua, puede que sea una expresión aprendida memorísticamente. Además, en los niños 11.2, 11.5 y 11.7 surge

la expresión de genitivo con la tercera persona, como *the rich man's house*. A pesar de que en la estructura *gen-sintagma* no hay ninguna incorrección en el orden de palabras, se observa un ejemplo no correcto en el que falta la marca del genitivo (263), puede que porque se haya generalizado la estructura *det-n-n*.

(263) I can go to my brother home (11.5., 11 años)

-En las oraciones declarativas producidas por los niños de 11 años se encuentran los órdenes de palabras SV y SVO. Si se observan las oraciones de las estructuras SV y SVO en la perspectiva del orden de palabras, sí realizan una gran cantidad de oraciones de orden adecuado. Ambas oraciones muestran un ascenso tanto en la cantidad producida como en el porcentaje de uso correcto, comparándolas con las realizadas por los niños de 9 años. Las tasas de corrección de la niña 11.2 en las estructuras SV y SVO son el 94.8% y el 87.7%, respectivamente; las del niño 11.5 el 93% y el 90.4%; las de la niña 11.6 el 90.4% y el 85.3%; las del niño 11.7 el 83.1% y el 89.1%. Obsérvese que uno de los 4 niños analizados utiliza ambos órdenes correctamente en más del 90% de los casos, y los otros 3 en más del 80% de sus producciones.

Como más arriba se han descrito los errores de tipo morfológico, en este apartado se describirán los ejemplos no correctos de acuerdo con los criterios de orden de palabras o ausencia de las mismas:

a) ausencia del sujeto (187), que se produce en 3 ejemplos incorrectos del niño 11.5, y un ejemplo incorrecto de la niña 11.6.

b) no realización del verbo o la locución verbal *there be* (265 y 266), 2 ejemplos incorrectos en los niños 11.2 y 11.7 uno de cada uno.

c) no producción de las formas finitas del verbo *be* (267), que se da en 4 ejemplos incorrectos del niño 11.5, 2 ejemplos incorrectos de la niña 11.6 y 3 ejemplos in 11.7.

d) falta del adjetivo u objeto (268 y 269), en un ejemplo incorrecto de la niña 11.2 (adjetivo); en un ejemplo incorrecto del niño 11.7 (objeto).

e) uso inadecuado del verbo en lugar del adjetivo (270), en un ejemplo incorrecto de la niña 11.2.

f) acumulación no correcta de más de un verbo (271 y 272), que se produce en 3 ejemplos incorrectos de la niña 11.2, 3 ejemplos del niño 11.5, 10 ejemplos incorrectos de la niña 11.6, y 9 ejemplos incorrectos del niño 11.7. Excepto un ejemplo incorrecto de la niña 11.2 y 2 ejemplos incorrectos del niño 11.7 por la sobreproducción del verbo, el resto se debe al uso (no correcto) de las formas finitas.

g) uso excesivo del adjetivo y el complemento (273 y 274), en 2 ejemplos incorrectos de la niña 11.2 uno de cada uno.

h) inversión del orden de algún constituyente de la frase, tanto en el sujeto y el verbo como en el objeto y en el complemento (275, 276, 277, 278 y 279), en 6 ejemplos incorrectos de los niños 11.2, 11.5 y 11.7, 2 de cada uno, y en 6 ejemplos incorrectos de la niña 11.6.

i) uso erróneo de las la locuciones de complemento adverbial y de tiempo (280), en un ejemplo incorrecto de la niña 11.2.

(264) In the weekend sometimes go to Cao Yunfu's home (Ø X I) (11.5., 11 años)

- (265) Four people in my family (Ø X there are) (11.2., 11 años)
- (266) Michael Jordan back to home (back X go back) (11.7., 11 años)
- (267) My bed near the door (Ø X is) (11. 5., 11 años)
- (268) My good friends is very (Ø X nice) (11.2., 11 años)
- (269) I can do for he (Ø X it) (11.7., 11 años)
- (270) My class is very interest (interest X interesting) (11.2., 11 años)
- (271) My friend is go to my party (is X Ø) (11.6., 11 años)
- (272) I can ride a bike go to park (I can go to the park by bike) (11.2., 11 años)
- (273) I have a nice drawing is very nice (is very nice X Ø) (11.2., 11 años)
- (274) In a park I can see many peoples in the park (in a park X Ø) (11.2., 11 años)
- (275) One day, I and my grandparents, we go hiking (I and my grandparents X my grandparents and I)
- (276) And this I want to speak (I want to speak this) (11.2., 11 años)
- (277) One day, I with my mother we go to the shopping (I go shopping with my mother) (11. 6., 11 años)

(278) In the room is a desk near the wall (In the room a desk is near the wall)
(11.6., 11 años)

(279) He is stronger very much (He is much stronger) (11.7., 11 años)

(280) My home afternoon I go shopping with my mother by bike (My home
afternoon X In the afternoon) (11.2., 11 años)

-Además de las oraciones declarativas, los niños de 11 años también utilizan oraciones negativas, interrogativas, imperativas y exclamativas.

-En las producciones lingüísticas de los niños de 11 años se encuentran 58 oraciones negativas, y las oraciones incorrectas por órdenes de palabras inadecuados resulta el 19% del total.

Conforme al orden de palabras, la niña 11.2 produce 10 oraciones negativas de orden *S-do-neg-VO* (281), todas ellas correctas. El niño 11.5 produce correctamente 2 ejemplos del orden *S-do-neg-VO-(SP)*. La niña 11.6 emplea correctamente los órdenes *S-can-neg VO* (282) y *S-do-neg-VO*, con 2 y 12 ejemplos, respectivamente. La misma niña produce un orden nuevo, *S-be-neg-n*, en un ejemplo correcto (283). El niño 11.7 utiliza de modo adecuado el orden de palabras en 3 oraciones negativas, una de cada uno de los órdenes siguientes: *V (there be)-neg-S* (284), *S-be-neg-adj* (285), y *S-never-VO* (286); también consigue 4 ejemplos acertados del orden *S-can-neg-VO* y 13 ejemplos con *el orden S-do-neg-VO-(SP)*. Hay que indicar que uno de los 13 ejemplos acertados del orden *S-do-neg-VO*, el ejemplo (287), introduce por primera vez una oración subordinada con el interrogativo *why*, pero parece tratarse de un aprendizaje memorístico.

(281) I don't go to school (11.2., 11 años)

(282) I can't do many funny thing (11.6., 11 años)

(283) This cock is mine not yours (11.6., 11 años)

(284) There are not many people (11.7., 11 años)

(285) His score is not bad (11.7., 11 años)

(286) I never drink this yummy soups (11.7., 11 años)

(287) The poor man don't know why the rich man should to go it (11.7., 11 años)

Las oraciones negativas no correctas, siguiendo criterios de órdenes de sus constituyentes, son 11 y se deben a la acumulación no correcta de más de un verbo (288), la ausencia del objeto (289), y no realización de la forma negativa del verbo auxiliar (290).

(288) I have don't know the questions (11.7., 11 años)

(289) I don't like there (11.5, 11.6., 11 años)

(290) We have no food for you (11.7., 11 años)

-Las oraciones interrogativas observadas son 17, de las que 16 se pueden considerar correctas y una no-correcta, atendiendo a criterios de orden de los constituyentes.

Las oraciones interrogativas correctas siguen los órdenes *can-S-V-(SP)* (291), *do-S-V-O* (292), *WH-do-S-V-(O)* (293), *WH-can-(neg)-S-be-adj-(grad)* (294), *WH-can-V-O-adj* (295) y *WH-V (be there)-(SP)* (296). También aparecen los órdenes usuales de la forma oral *WH-S-can-(neg)-be-adj-(grad)* (297) y *WH-S-can-V-(cuant)-adj-(grad)* (298); aunque desde la perspectiva de la norma puede tildarse de incorrecto este uso por la no inversión del orden sujeto-verbo. En ellas *WH* se refiere al pronombre interrogativo *why, how, which, where* o *what*.

(291) Can you sing for me? (11.6., 11 años)

(292) Do you want me to hit you? (11.7., 11 años)

(293) Where did you want to go? (11.7., 11 años)

(294) Why can I be taller fast? (11.7., 11 años)

(295) Which things can make me taller? (11.7., 11 años)

(296) How many peoples are there in your family? (11.2., 11 años)

(297) Why I can't be taller? (11.7., 11 años)

(298) Why he can make so tall? (11.7., 11 años)

Las oraciones interrogativas producidas erróneamente lo son por la acumulación incorrecta de más de un verbo auxiliar (*do* y *didn't*) en la misma oración (299).

(299) Why do you didn't want to eat food today (didn't X Ø) (11.7., 11 años)

Cabe señalar, por su complejidad, la oración interrogativa (300). Se trata de una oración compuesta que contiene simultáneamente la estructura *do-S-V-O*, para introducir esta interrogativa principal, y la estructura *S-V-O* para 2 subordinadas.

(300) Do you understand the people say you are bring their cock away? (11.6., 11 años)

Las 17 oraciones interrogativas han sido producidas por 3 de los 4 niños. El niño 11.7 realiza 12, los niños 11.2 y 11. 6 2 y 3, respectivamente, y el niño 11.5 no realiza ninguna oración interrogativa. La incorrecta ha sido realizada por el niño 11.7.

-Si se observa el orden de palabras de las oraciones imperativas todas ellas, un total de 12, han sido producidas correctamente.

Pero las oraciones imperativas tampoco aparecen en todos los niños observados, sino solo en los niños 11.2, 11.6 y 11.7.

Las imperativas producidas son oraciones simples que utilizan separadamente los órdenes *let's-V-C*, *V-(O)-(C)* y *do-neg-V-(O)* (301, 302 y 303), y la otra imperativa posee una estructura más compleja, en la que se combinan la estructura *V-O₁-O₂*, en la imperativa principal, y las estructuras *S-be-n* y *S-be-neg-n*, en la oración subordinada que sirve como objeto directo del verbo principal (304).

(301) Let's play together! (11.2., 11 años)

(302) Take it! (11.7., 11 años)

(303) Don't worry! (11.7., 11 años)

(304) Tell them it is yours not theirs! (11.6., 11 años)

-Las oraciones exclamativas han sido realizadas en 8 ocasiones por los niños 11.2, 11.6 y 11.7. Se tratan de expresiones de saludo, agradecimiento y sorpresa. A pesar de que consiguen el porcentaje de acierto del 100%, las expresiones exclamativas son más simples, en contraste con las producidas por los niños de 8 y 9 años, y parecen ser unas fórmulas aprendidas memorísticamente (305, 306 y 307).

(305) Hello, everyone! (11.2., 11 años)

(306) Thank you very much! (11.7., 11 años)

(307) It's great! (11.6., 11 años)

-Los niños de 11 años producen una gran cantidad de oraciones de estructuras compuestas, tanto coordinadas como subordinadas.

-Las oraciones coordinadas recogidas se agrupan en copulativas, disyuntivas, ilativa y adversativas, y han sido realizadas con las conjunciones *and*, *or*, *so*, y *but* (308, 309, 310 y 311). Desde el punto de vista del orden de palabras, se observa, en las oraciones copulativas, 104 ejemplos correctos y 29 incorrectos; en las disyuntivas, 3 correctos; en las ilativas, 3 correctos y 4 incorrectos; en las adversativas, 22 correctos y 4 incorrecto.

(308) In my room I often draw pictures, read books and do homework (11.6., 11 años)

(309) We often play football and play basketball or play table tennis together (11.7., 11 año)

(310) My rabbit have two red eyes and a small mouth, so I like rabbit best (11.2., 11 años)

(311) The pen is very nice, but this pen is very expensive (11.5., 11 años)

-En las oraciones subordinadas las conjunciones utilizadas se diversifican, si se las compara con las producidas por los niños menores, las cuales incluyen las conjunciones *that*, *because*, *when*, *as* e *if* (312, 313, 314, 315 y 316), los pronombres interrogativos *why* y *what* (317 y 318), o se introducen las subordinadas sustantivas de objeto del estilo directo sin conjunción (319). La conjunción *that* es utilizada por los niños en 16 ejemplos de órdenes correctos y en 5 de órdenes incorrectos; *because* en 38 de órdenes *correctos* y en 11 de órdenes incorrectos; *why*, *as*, *when* e *if* en uno de orden correcto cada uno; las subordinadas sustantivas de objeto de estilo directo en 40 ejemplos de órdenes correctos y en 9 de órdenes incorrectos.

(312) She thinks they are very beautiful (11.6., 11 años)

(313) I like hot pot because it's very yummy (11.2., 11 años)

(314) Everyone of us should have one or two good friends, because friends can dry eyes when I cry (11.2., 11 años)

(315) The dog run as fast as he can (11.2., 11 años)

(316) If you can be taller, you can shout me (11.7., 11 años)

(317) The poor man don't know why the rich man should to go it (11.7., 11 años)

(318) He ask the rich man what's this (11.7., 11 años)

(319) One day, a rabbit thinks "I wish I could become a lion."(11.2., 11 años)

Hay que indicar que aparece acertadamente una subordinada relativa de objeto en el niño 11.7 (320). Es un progreso en la organización de la estructura de la lengua, pero parece formada memorísticamente.

(320) I have many things I need (11.7., 11 años)

Los errores de orden de los constituyentes, tanto en las oraciones coordinadas como en las subordinadas, se resumen a continuación:

a) ausencia del sujeto (321), que se observa en 9 ejemplos incorrectos de los niños 11.2, 11.5 y 11.7 3 de cada uno, y un ejemplo incorrecto de la niña 11.6.

b) omisión de la forma finita del verbo (322 y 323); en 3 ejemplos incorrectos de los niños 11.2, 11.5 y 11.6, uno de cada uno y en 3 ejemplos incorrectos del niño 11.7, se ha omitido la finita del verbo *be*; en un ejemplo incorrecto del niño 11.7 se ha omitido el auxiliar finito.

c) no realización del objeto o del predicado (324 y 325), que se ha encontrado en 8 ejemplos incorrectos del niño 11.7, 4 de cada tipo; en un ejemplo incorrecto de la niña 11.6 no se ha producido el objeto.

d) carencia de las conjunciones *and* y *because* (326 y 327); la carencia de *and* se observa en un ejemplo incorrecto de la niña 11.2 y 2 ejemplos incorrectos del niño 11.5; la de *because* se ha recogido en 2 ejemplos incorrectos de los niños 11.6 y 11.7, uno de cada niño.

e) acumulación incorrecta de más de un verbo o más de un verbo auxiliar (328 y 329), que se observa en un ejemplo incorrecto de la niña 11.2, 2 ejemplos incorrectos del niño 11.5, un ejemplo incorrecto de la niña 11.6, y 18 ejemplos incorrectos del niño 11.7 (verbo); un ejemplo incorrecto del niño 11.7 (verbo auxiliar).

f) sobreproducción del pronombre acusativo (330), que se manifiesta en un ejemplo incorrecto del niño 11.7.

g) uso simultáneo de las conjunciones *because* y *so* (331), que se da en 2 ejemplos incorrectos del niño 11.7.

h) realización inadecuada de la estructura *WH-be-S* en lugar de *WH-S-be* en una oración subordinada sustantiva de objeto (332), en un ejemplo incorrecto del niño 11.7.

(321) My name is Du Yike, and 11 years old (Ø X I'm) (11.2., 11 años)

(322) My favorite season is fall, because my birthday in the fall (Ø X is) (11.5., 11 años)

(323) The father say not have some time to play with his girls (The father said he didn't have time to play with his girls) (11.7., 11 años)

(324) I like and he like play football, but he favourite sports is play basketball. (11.7., 11 años)

(325) I think swimming is for health (Ø X good) (11.7., 11 años)

(326) My room is beautiful have desk (Ø X and) (11.5., 11 años)

(327) They cry, the fox is carry their cock away (Ø X because) (11.6., 11 años)

(328) In the weekend we can go to the park, go hiking and go swimming is interesting
(11.6., 11 años)

(329) His mother talk with he “Michael Jordan, why do you didn’t want to eat food
today.” (why do you didn’t want to X why didn’t you want to) (11.7., 11 años)

(330) He is to say it “that’s yummy.” (He is to say it X he said) (11.7., 11 años)

(331) Because he has many money at his home, so he must count it every day
(because X Ø/so X Ø) (11.7., 11 años)

(332) He ask the rich man what’s this (what’s this X what this is) (11.7., 11
años)

4.4. La producción de los estudiantes de escuela secundaria: sujetos de 15 años

En la organización de las producciones de los niños de 15 años, se siguen utilizando los criterios de clasificación ya aplicados en las producciones de los niños de 8, 9 y 11 años, y anexados al final del estudio. Se clasifica, por lo tanto, el *corpus* en oraciones declarativas con verbos intransitivos (*S* y *V*) y con verbos transitivos (*S*, *V* y *O*), oraciones realizadas con algún elemento modal y el verbo *like*, oraciones negativas, oraciones interrogativas, oraciones imperativas, oraciones exclamativas y, por último, oraciones compuestas. En todas ellas se distinguen las formas correctas e incorrectas.

No obstante, como los sujetos de 15 años consiguen un amplio conocimiento del inglés y muestran una fuerte competencia al manejarlo, la clasificación respecto a las oraciones compuestas se realiza de acuerdo a los diferentes tipos oracionales:

coordinadas con *and/or/but/so*, subordinadas adverbiales, subordinadas sustantivas de objeto/sujeto, subordinadas relativas de objeto/sujeto y subordinadas atributivas, en las cuales se pueden observar diversos tipos de conjunciones (tablas 15.1-15.12 en el Anexo).

La mayor cantidad de oraciones realizadas por los sujetos de 15 años son oraciones compuestas. Cuando se ha calculado las cantidades de oraciones de las estructuras *SV* y *SVO*, solo se han contado las oraciones simples, tal y como se ha realizado en los grupos más jóvenes. Sin embargo, cuando aparece el verbo modal *can* en una oración subordinada (333) se cuenta el uso de *can* dentro de las estructuras modales.

(333) Things are cooked in oil can increase the risk of cancer (15.1, 15 años)

Los sujetos escogen con frecuencia oraciones negativas, interrogativas, imperativas, y exclamativas en las oraciones compuestas. Por ejemplo, la oración (334) tiene 2 negaciones, una se sitúa en la subordinada, y la otra en la principal. Al calcular el uso de oraciones negativas, hay que contar 2 veces la oración (334), y resumir las estructuras oracionales como *S-be-neg-adj* y *S-can-neg-V-C*.

(334) If you are not healthy, you can not work at all (15.1, 15 años)

En la tabla 4.4. 15 años se exponen de modo resumido y sintetizado las producciones de los 4 sujetos analizados de 15 años, con las categorías morfosintácticas producidas sujeto por sujeto.

Tabla 4.4. 15 años. Resumen de la producción infantil a los 11 años, sujeto por sujeto.

Chico 15.1 Yang Zhuohan		Chica 15.2 (Li Jiazhou)	
token/ casos	type/tipos	token/ casos	type/tipos
116 c., 60.1%	114 c., 59.7%	114 c., 76%	114 c., 76%
77 inc., 39.9%	77 inc., 40.3%	36 inc., 24%	36 inc., 24%
<p>UNIDADES VERBALES</p> <p>-to be, have, study, pay, stop, notice, tell, take, know, feel, stress, chose, relax, think, eat, increase, do, play, harm, listen, run, hope, forget, thank, sleep, concentrate, keep, ride, protect, have, stay, miss, finish, go, want, ring, remind, fire, drive, make, remember, wake, live, there be, call, look, regard, ask, use, say, watch, allow, get, talk, fall, control, care, grow, argue, fight, see, sit, buy, cry, respect, clam, communicate, read, break, realize, receive, happen, shout, give, hurt, regret, pass, stop, surf, collect, provide, search, need, check, find, chat, send, cost, save, surprise, interest, put, mislead, confuse, waste, help, achieve, fly, enter, become, change, practice, prepare, show, improve, speak, contest, start, laugh, learn, leave, fail, apologize, be sure, end, move, read, name, write, invent, drink, open, heard, expect, visit, send, hear, wait, fill, hand, write, understand, develop, delete, throw, let, would like, had better</p> <p>-can't, can, may, must, mustn't, should, shouldn't, like, have to, used to</p> <p>MORFOLOGÍA CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-I (123), you (29), he (9), she (3), it (36), we (41), they (10), 3^a (99); me (15), you (6), him (4), her (8), it (16), us (18), them (9)</p> <p>-my (44), your (12), his (3), her (1), our (14), their (2)</p> <p>-myself (2), ourselves (1), yourself (4)</p> <p>-a (39), the (29)</p> <p>-this (18), that (26), those (1)</p>		<p>UNIDADES VERBALES</p> <p>-to be, do, search, have, let, talk, improve, get, make, study, chat, relax, serve, study, waste, forget, deal, control, keep, get up, stay, read, play, finish, help, find, know, look, leave, tell, allow, wear, think, there be, use, bring, surf, suppose, influence, arrive, go, fall, sleep, believe, learn, want, educate, influence, try, change, walk, stand, decide, buy, ask, hung, come, pass, lose, embarrass, begin, cry, take, run, say, smile, learn, brave, down, create, face, interest, work, hurt, bore, seem, feel, enjoy, broaden, joy, calm, fill, become, join, eat, drink, excite, fly, fail, achieve, write, put, collect, win, stress, memorize, teach, depress, laugh, stop, beat, show, please, understand, cheer, need, had like</p> <p>-like, may, can, can't, have to, must, used to, couldn't</p> <p>MORFOLOGÍA CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-I (61), you (23), he (3), it (35), we (91), they (12), 3^a (62); me (6), you (7), it (8), us (23), you (1), them (14)</p> <p>-my (19), your (5), his (2), her (1), our (29), their (3)</p> <p>-ourselves (7), yourself (2), themselves (1)</p> <p>-a (35), an (2), the (52)</p> <p>-this (15), that (3), these (1)</p>	

<p>-s pl (82), teeth (2)</p> <p>PREPOSICIONES -under (1), to (60), according to (2), in (42), at (21), by (4), around (1), for (26), before (4), after (5), of (25), with (17), up (7), on (19), about (8), near (1), from (3), into (1), out (1), during (3) like (6)</p> <p>MORFOLOGÍA ADJETIVA Y ADVERBIAL -more (1), more-adv (1), -er and -er (1), worse (1), better (1), -est (3)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL -am (4), is (54), isn't (3), are (13), are not (1), be (23); were (2), was (7), been (2) -3^a (-s) (3), does (2), goes (1) -V-ing (33) -pt (-ed) (19) -forgot (2), told (1), was (6), went (1), rang (1) didn't (4) would (1), saw (1), read (1), got (2), said (4), broke (1), had (2), gave (2), hurt (1), bought (1), found (1), made (1), wrote (1), should (2),</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL •det-n-(pl) (166) -det: art def, art indef, poses, cuant, num ... our health, a survey, some suggestions, many students, a lot of friends, one day, -det-num-n (1), this three years</p> <p>•(det)-n-n-(pl) (26) internet shopping, my speaking skills, the contest start, a few minutes break, a computer programmer, the day before yesterday (det-n-n) V-ing-n-n (6), making phone call</p> <p>•(det)-adj-n-(n)-(pl) (73)</p>	<p>-s pl (107), people (3)</p> <p>PREPOSICIONES -of (24), on (15), about (12), to (88), with (13), for (27), in (51), besides (1), after (10), from (3), on (1), at (8), up (4), down (2), without (1), out (4), during (5), like (3), by (2), between (2)</p> <p>MORFOLOGÍA ADJETIVA Y ADVERBIAL -more adj (2), -er (1), less and less (1), worse (1), better (1), more (5) -most (3)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL -is (43), isn't (1), are (19), are not (4), be (22), was (5), been (3), being (1) -3^a (-s) (4), has (5) -V-ing (48) -pt (-ed) (12) -forgot (1), was (5), went (1), didn't (3), had (3), couldn't (4), found (2), lost (1), began (1), ran (1), said (2), put (1), won (1)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL •det-n-(pl) (162) -det: art def, art indef, poses, cuant, num ... our skills, an ice cream, most of us, plenty of things, every season, another thing, all the day, three years</p> <p>•(det)-n-n-(pl) (22) your math question, our own cloths, making plans, Monday morning V-ing-pron-(pl) (1), helping others V-ing-n-n-(pl) (1), playing cellphone games V-ing-art-n (2), surfing the internet, having a rest</p> <p>•(det)-adj-n-(n)-(pl) (49)</p>
---	---

<p>huge pressure, a balanced diet, my ideal university, my middle school life, a junior three middle school student, something wrong, something happened, something interesting, English speech contest</p> <p>-det-adj-num (2), the last one</p> <p>-adj-pron (2), each other</p> <p>-pron reflexive-adj (1), yourself healthy</p> <p>-n-adj-n (1), sending short text</p> <p>•(det)-grad-(adj)-n-(n)-(pl) (16)</p> <p>the most important thing, too much fast food, something very hard</p> <p>-det-adj-grad-n (5), the biggest problem, my best, the best</p> <p>•gen-sintagma (8)</p> <p>-n's (3), a person's serious heart, my father's birthday</p> <p>-of (5), the risk of cancer, the beginning of my change</p> <p>DECLARATIVAS</p> <p>•SV (27) (Eating nuts is a good choice)</p> <p>-S be SN (12)</p> <p>-VS (here be/there be SN) (3)</p> <p>-S be V-ing (1)</p> <p>-S will be pp (1)</p> <p>-S V grad adj (1)</p> <p>-S be grad adj (1)</p> <p>-S have pp (2)</p> <p>-S V SN (1)</p> <p>-S can be pp (SP) (3)</p> <p>-S can be n C (1)</p> <p>-S may have pp (SP) (1)</p> <p>•SVO (38) (I'd like to tell you some suggestions)</p> <p>-SVO (C) (SP) (13)</p> <p>-be V-ing O (Sx) (SP) (3)</p> <p>-S have pp O (SP) (C) (2)</p> <p>-will VO (4)</p>	<p>the other hand, our colorful school life, a balanced diet, some different interests, new things, different suits of uniforms, 30 English articles, something interesting, 10 minutes past</p> <p>-det-adj-num-(n) (5) a new one, the past three years</p> <p>-adj-pron (3), each other</p> <p>-n-adj-n (1), having enough sleep</p> <p>•(det)-grad-(adj)-n-(n)-(pl) (10)</p> <p>the most popular activity, a very valuable thing, so many strict rules, some minutes earlier, one more thing,</p> <p>-(det)-adj-grad-n (4), the worse problem, most girls, more advantages</p> <p>-adj-grad-num (1), a better one</p> <p>•gen-sintagma (2)</p> <p>-of (2), the rules of our school, the same point of view</p> <p>DECLARATIVAS</p> <p>•SV (23) (It's a good way to relax)</p> <p>-S be SN (SP) (5)</p> <p>-S have been V-ing (SP) (1)</p> <p>-VS (there be SN) (SP) (1)</p> <p>-S be (grad) adj (SP) (7)</p> <p>-S have pp (SP) (1)</p> <p>-S be V-ing (1)</p> <p>-S be adj (SP) (1)</p> <p>-it's never too adj to VO (1)</p> <p>-it's adj to VO (1)</p> <p>-S may be n (2)</p> <p>-S must VC (2)</p> <p>•SVO (25) (I have learnt plenty of things)</p> <p>-SVO₁ (O₂) (Sx) (SP) (13)</p> <p>-S be pp O (Sx) (2)</p> <p>-S be pp by O (1)</p> <p>-S must VO (SP) (4)</p>
---	--

<p>-S can VO₁ (O₂) (C) (SP) (12) -S can VO grad adj (1) -S may VO (1) -S should VO (2)</p> <p>NEGATIVAS (31) -S be neg (grad) adj (SP) (3) (you are not helty) -S do neg V (O1) (O2) (SP) (C) (subord sust O) (12) (our children don't respect us) -S V neg O (SP) (1) (I have no time to talk with her) -S can neg V (O) (SP) (C) (subord rel O) (8) (you can't work at all) -S should neg VO (1) (We shouldn't shout at them) -S must neg VO (subord rel O) (1) (<i>we must not throw away the things that is very useful and importante</i>) -S will never V (1) (I will never regret) -S have never pp C (1) (I have never been abroad before) -S have neg pp O (SP) (1) (I haven't apologized to my friends for my rude words) -that's adj neg S (Sx) (1) (that is be sure to do what you want, and be sure not to miss a chance) -it's neg adj S (Sx) (1) (it's not necessary to argue with her)</p> <p>INTERROGATIVAS (5) -do SVO (subord sust O)? (1) (Do you notice that health is very important?) -be neg S adj? (1) (Isn't it fascinating?) -WH do SVO? (1) (Why do I say that?) -WH SP? (1) (What about the letters?) -if our children don't respect us, we will feel very sad, isn't it? WH: why, what</p> <p>IMPERATIVAS (12) -V(O) (subord sust O) (SP)! (6) (Take a few minutes break at proper time!) -do neg V (grad) (adj) O (subord sust O) (C)! (5) (Don't eat too much fast food and take-away</p>	<p>-S can VO (SP) (3) -S have to VO (SP) (2)</p> <p>NEGATIVAS (29) -S be neg (grad) adj (SP) (3) (It's not very easy) -S do neg V(O) (subord sust O) (SP) (C) (11) (I don't believe this is good for our health) -S can neg V(O) (C) (SP) (5) (We can't leave it) -S have neg pp O (SP) (1) (we haven't got enough time to sleep) -S could neg VO (subord rel O) (4) (I couldn't find you) -SV neg O (SP) (1) (we have no time to enjoy ourselves) -nobody can be adj (1) (nobody can be perfect) -S be neg pp (SP) (1) (we are not allowed) -nothing can V sb V (1) (nothing can let me down) -nothing be adj (SP) (1) (nothing is bad for you)</p> <p>INTERROGATIVAS (6) -do SVO? (2) (Do you like internet?) -WH SP? (1) (How to deal with our time?) -WH be S? (1) (What's it?) -WH have S pp? (1) (Where have you been?) -keeping healthy is much more important than studying, isn't it? WH: how, where, what</p> <p>IMPERATIVAS (8) -let sb V(O)(C)! (2) (Let you down!) -V(O)(SP)(C)! (4) (Use your mobile phone in a good way!) -do neg V (C)! (2) (Don't cry girl!)</p>
---	---

<p>food!)</p> <p>-let's VO! (1) (Let's use more letters!)</p> <p>EXCLAMATIVAS (2)</p> <p>-agradecimiento (1) (Thank you very much!)</p> <p>-exclamación (1) (How time flies!)</p> <p>COMPUESTAS (189)</p> <p>•Coordinadas (90)</p> <p>-copulativa: and (59)</p> <p>-adversativa: but (7)</p> <p>-disyuntiva: or (2)</p> <p>-ilativa: so (21)</p> <p>-not only...but also (1)</p> <p>•Subordinadas (99)</p> <p>-subrod adverb (45)</p> <p>-subord sust O/S (40)</p> <p>-subord rel O/S (9)</p> <p>-subord atri (5)</p> <p>conjunciones: because, if, whether, although, even though, after, so that, that, whatever</p> <p>pron interrogativos: when, how, which, who, what</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-our (my X our) (1), them (it X them) (1), it (it X Ø) (1)</p> <p>-a (Ø X a) (7), a X Ø (1), an (a X an) (1), the (Ø X the) (4)</p> <p>-this (I X this) (1)</p> <p>-pl X sing (tools X tool) (4)</p> <p>-sing X pl (friend X friends) (3)</p> <p>-many X much (1)</p> <p>-78 place X 78th place (1)</p> <p>-place X Ø (1)</p> <p>-such as ADS X Ø (1)</p> <p>-third place X the third (1)</p> <p>PREPOSICIONES</p>	<p>EXCLAMATIVAS (2)</p> <p>-exclamación (2) (how kind and friendly you are!)</p> <p>COMPUESTAS (151)</p> <p>•Coordinadas (70)</p> <p>-copulativa: and (19)</p> <p>-adversativa: but (25)</p> <p>-disyuntiva: or (3)</p> <p>-ilativa: so (23)</p> <p>•Subordinadas (81)</p> <p>-subrod adverb (37)</p> <p>-subord sust O/S (23)</p> <p>-subord rel O/S (17)</p> <p>-subord atri (4)</p> <p>conjunciones: because, if, though, after, however, that, whether</p> <p>pron interrogativos: when, what, where, who, how</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-a (Ø X a) (4), the (Ø X the) (6)</p> <p>-that (that X Ø) (1)</p> <p>-sing X pl (activity X activities) (4)</p> <p>-pl X sing (person X persons) (2)</p> <p>-in combination X in conclusion</p> <p>-eggs and milk so on X eggs, milk and so on (1)</p> <p>PREPOSICIONES</p>
---	---

<p>-to (Ø X to) (1), in (Ø X in) (1), for (I do something wrong X for something I did wrong) (1)</p> <p>MORFOLOGÍA ADJETIVA Y ADVERBIAL</p> <p>-more adv X adj-er (more quickly X quicker) (1)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-be (Ø X be) (2), were (are X were) (1), is (are X is) (2), is (is X Ø) (1), was (is X was) (4), won't we (isn't it X won't we) (1), was (am X was) (4), be (make X be) (1), are (is X are) (5), were (are X were) (1)</p> <p>-3^a (-s) (like X likes) (2), don't (doesn't X don't) (1), V-s X V (reminds X remind) (1)</p> <p>-do (Ø X do) (1)</p> <p>-pp X have pp (done X have done) (1)</p> <p>-have pp X V-ed (pt) (has passed X passed) (1)</p> <p>-be V X be pp (be delete X be deleted) (2)</p> <p>-V-ed (V-ing X V-ed) (writing X written) (1)</p> <p>-V X V-ing (have X having) (3)</p> <p>-V-ing X V (going X go) (1)</p> <p>-V-ed (pt) (Ø X -ed) (18)</p> <p>-will X would (1), go X went (2), say X said (1), feel X felt (3), is X was (4), have X had (1), can't X couldn't (2), eat X ate (1), don't X didn't (1), find X found (1), become X became (2), can X could (1), thought (1), take X took (1), am X was (3), are X were (1), do X did (1)</p> <p>-V-ed (pt) X V (got X get) (1)</p> <p>-eat X have (eat breakfast X have breakfast) (1)</p> <p>-make (make friend X be friend) (1)</p> <p>-tell (say X tell) (1)</p> <p>SINTAXIS NO CORRECTA</p> <p>DECLARATIVAS (1)</p> <p>•SV(1)</p> <p>-Short message and email it can be delete in very short time</p>	<p>-about X Ø (1), to (about X to) (1), to (Ø X to) (1), to X Ø (1), to (with X to) (1), for (by X for) (1), in (Ø X in) (2), for X make (1), in (with X in) (1)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-aren't (don't X aren't) (1), be (Ø X be) (1), be (be X Ø) (1)</p> <p>-can (can X Ø) (1)</p> <p>-V X V-ing (keep diaries X keeping diaries) (2)</p> <p>-V-ing X V (getting X get) (4)</p> <p>-V-ed (pp) X V-ing (walked X walking) (1)</p> <p>-V X V-ed (pt) (1)</p> <p>-hang X hung (1), can X could (1)</p> <p>-come down X calm down (1)</p> <p>-because (like X because) (1)</p> <p>SINTAXIS NO CORRECTA</p> <p>DECLARATIVAS (0)</p>
---	---

<p>NEGATIVAS (0)</p> <p>IMPERATIVA (1) <i>-not just play computer games for relaxing</i></p> <p>COMPUESTAS (14)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordinadas (5) -copulativa: and (1) -adversativas: but (4) • Subordinadas (9) -subrod adverb (7) -subord sust O/S (2) 		<p>NEGATIVAS (1) <i>-We don't allowed to wear our own cloths</i></p> <p>IMPERATIVA (1) <i>-Don't be cry anymore!</i></p> <p>COMPUESTAS (11)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordinadas (5) -copulativas: and (1) -adversativas: but (2) -not only...but also (2) • Subordinadas (6) -subrod adverb (2) -subord sust O/S (1) -subord rel O/S (1) -subord atri (2) 	
Chico 15.3 Wang Ziyao		Chico 15.4 (Guo Hanchen)	
token/ casos 88 c., 69.8% 38 inc., 30.2%	type/tipos 86 c., 69.4% 38 inc., 30.6%	token/ casos 66 c., 44.6% 82 inc., 55.4%	type/tipos 66 c., 44.6% 82 inc., 55.4%
<p>UNIDADES VERBALES</p> <p>-to be, have, want, invent, bring, pass, study, think, grow, dream, become, do, surrender, call, fly, regard, go, think, believe, see, make, there be, fulfill, bring, develop, lose, root, live, share, contribute, come, defeat, name, tell, write, learn, laugh, let, feel, talk, relax, know, take, rush, say, realize, leave, ring, rest, remember, speak, move, respect, graduate, improve, lead, care, want, share, allow, hate, ask, memorize, recite, play, demand, get, fall, wake, stand, mean, break, sleep, fail, correct, finish, shout, behaved, study, forgive, move, choose, take, speak, arrive, stay, end, spend, impress, be able to, be not used to, surprise, believe, realize, visit, find, sit, run, look, try, succeed, touch, watch, know, face, encourage, work, change, understand, use, gain, earn, return, exchange, suppose, put, waste, come, exhaust, need, help, attract, read, concentrate, control, harm, wear, would like</p>		<p>UNIDADES VERBALES</p> <p>-to feel, worry, face, think, be, do, care, get, improve, find, finish, review, see, make, understand, write, deal, have, use, study, relax, sleep, play, talk, there be, live, love, begin, watch, beat, win, end, look, say, guess, remember, result, know, describe, want, accept, expect, lose, go, ask, lock, except, tell, accept, laugh, rain, shine, wear, take, blow, last, remind, experience, come, try, solve, extinct, point, protect, deal, waste, turn, leave, plant, grow, work, love, imagine, disappoint, hear, let, down, kiss, hurt, satisfy, call, shout, sit, interest, respect, disagree, obey, pass, fly, smile, annoy, turn, change, agree, manage, learn, play, practice, discuss, please, enter, memorize, listen, break, mean, plan, control, hope, thunder, wake, fall, fail, decide, rest, disappear, stand, clam, know, show, stay, dream, surprise, clean, search, believe, answer, meet, let, belong</p>	

<p>-could, couldn't, can, will, must, can't, should, shouldn't, may, have to, may not, might, would, used to</p> <p>MORFOLOGÍA CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-I (101), you (12), he (35), it (15), we (54), you (1), they (15), 3^a (72); me (17), you (5), him (7), it (8), us (13), them (3)</p> <p>-my (20), your (3), his (10), our (29), their (7)</p> <p>- myself (1), ourselves (2), themselves (1)</p> <p>-mine (1)</p> <p>-a (39), an (2), the (83)</p> <p>-this (6), that (10), those (2)</p> <p>-s pl (74), people (3)</p> <p>PREPOSICIONES</p> <p>-in (35), to (78), from (6), in (9), about (10), up (4), as (1), of (22), by (6), with (9), under (1), until (1), at (8), into (3), for (12), on (6), like (1), between (1), near (1), before (1), behind (1), as (1), off (1), out (1), after (1)</p> <p>MORFOLOGÍA ADJETIVA Y ADVERBIAL</p> <p>-more and more (2), -er (3), better (4), less (1), more (5), more adj (4)</p> <p>-best (3)</p> <p>-as fast as (1), as well as (1)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-am (7), am not (1), is (40), isn't (5), are (13), are not (1), was (16), was not (4), were (1), be (13), being (1)</p> <p>-3^a (-s) (12), has (7), goes (2), does (1)</p> <p>-V-ing (27)</p> <p>-pt (-ed) (14)</p> <p>-was (18), had (2), couldn't (1), did (1), didn't (6), said (2), thought (4), got (2), shouldn't (1), went (4), could (3), spent (2), told (1), were (1), took (1), found (1), sat (2), saw (1), fell (2), stood (1),</p>	<p>-should, shouldn't, can, can't, need, may, may not, must, like, might, used to</p> <p>MORFOLOGÍA CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-I (199), you (33), he (7), it (36), we (17), they (12), 3^a (85); me (20), you (2), him (4), it (6), us (4), them (11)</p> <p>-my (41), your (2), his (4), our (3), their (4)</p> <p>-myself (2)</p> <p>-a (41), an (1), the (105)</p> <p>-this (24), that (20), these (6)</p> <p>-s pl (62), teeth (1), people (5)</p> <p>PREPOSICIONES</p> <p>-of (42), to (53), for (27), in (32), with (9), by (8), over (4), without (1), at (6), after (1), before (1), on (6), into (1), near (1), off (1), like (1), from (2), near (1), until (1), as (1), up (1), through (2)</p> <p>MORFOLOGÍA ADJETIVA Y ADVERBIAL</p> <p>-more adj (1), -er (4), more (2), better (4), more adj and more adj (1), -er and -er (3), worse and worse (3)</p> <p>-the -est (1), best (5),</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-am (8), am not (1), is (40), is not (8), are (8), was (25), was not (3), were (3), be (14), been (3)</p> <p>-3^a (-s) (9), doesn't (1), has (2)</p> <p>-V-ing (19)</p> <p>-pt (-ed) (16)</p> <p>-didn't (7), got (3), did (2), began (1), was (21), was not (3) were (3), said (7), told (2), won (2), felt (2), went (2), had (1), thought (1), won (2), broke (1), slept (1), woke (1), had (1), shot (1), saw (1), found (1), met (1), let (1), might (1),</p>
--	--

<p>might (1), would (2), ran (1), knew (1)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL</p> <p>•det-n-(pl) (155) -det: art def, art indef, poses, cuant, num ... my dream, the reality, a dream, some of you, some power, a lot of money, few hours, every his falling, 100 years, the other countries, a pair of glasses</p> <p>•(det)-n-n-(pl) (26) our history teacher, the day before that day, a summer camp, computer program, game programs -pron nominativo/acusativo-n (2), we students, us teenagers -V-ing-n-n (2), playing computer game</p> <p>•(det)-adj-n-(n)-(pl) (61) the poor areas, the so-called reality, the high school entrance exam, an English saying, a secondary school student, some English words, something else, small mistakes -det-adj (1), the global -det-adj-num-n (3), the past three years -det-adj-adj-grad-n (1), the Chinese higher education</p> <p>•(det)-grad-(adj)-n-(n)-(pl) (10) the most important thing, so many lessons, too much homework, such a responsible teacher -(det)-adj-grad-n-(pl) (5), the best way, some better equipment, more hours, more English words</p>	<p>should (2)</p> <p>SINTAXIS CORRECTA</p> <p>ESTRUCTURAS DEL SINTAGMA NOMINAL</p> <p>•det-n-(pl) (215) -det: art def, art indef, poses, cuant, num ... my handwriting, the audience, an umbrella, this morning, some time, some of them, many people, all of the points of my lessons, all of the Barcelona's fans, another kind of nature, a part of my life, half of the summer, two months, one of my classmates -det-num ordinal-n (4), the 10th year -det-num-(n) (5), the rest of two months, these five minutes, that one, many five minutes</p> <p>•(det)-n-n-(pl) (21) the mid-term test, my soccer skills, the day before yesterday, a class monitor, that kind of nature mother, many movie fans, human beings, Chongqing people -det-num ordinal-n-n (1), the second round semi-match</p> <p>•(det)-adj-n-(n)-(adj) (49) the global warming, my high school life, a good plan, a national math competition, this European Championship league, some horrible films, all small gaps, big exams, someone else, anyone else -det-adj-num-n (1), the past three years -det-adj-adj-n (1), a national English competition</p> <p>•(det)-grad-(adj)-n-(n)-(pl) (7) the most important thing, -grad-adj-adj-n (1), so many English words -(det)-adj-grad-n-(pl) (5), the best, the hottest summer, more benefits</p>
--	---

<p>•gen-sintagma (10)</p> <p>-n's-(n) (3), the boy's strong mind, two months' time, our country's</p> <p>-of (5), the top of our class, the dates of the events, the best use of every moment, a friend of mine</p> <p>DECLARATIVAS</p> <p>•SV (8) (I am a secondary school student)</p> <p>-S be SN (2)</p> <p>-S be (grad) adj (2)</p> <p>-S be (SP) (1)</p> <p>-S be V-ing (SP) (C) (2)</p> <p>-SV (SP) (1)</p> <p>•SVO (9) (We must learn the responsibility from him)</p> <p>-SVO (C) (3)</p> <p>-S will VO (2)</p> <p>-S have pp O (1)</p> <p>-SVO₁O₂ (1)</p> <p>-S must VO (SP) (2)</p> <p>NEGATIVAS (39)</p> <p>-S do neg (1) (he didn't)</p> <p>-S could neg V (1) (man could not fly)</p> <p>-S be neg adj (SP) (2) (the reality is no real)</p> <p>-S be neg SN (3) (that's not a dream)</p> <p>-S be neg pp (C) (SP) (3) (the story of our history that wasn't written in the text book)</p> <p>-S do neg V(O) (subord sust O) (C) (SP) (16) (<i>he didn't realize that Lao Jiang has about 6 class a day</i>)</p> <p>-S will never be adj (1) (it will never be achievable)</p> <p>-S will never V (1) (it will never return)</p> <p>-S can neg V(O) (SP) (5) (He can't have enough time to rest)</p> <p>-S can never VO (SP) (1) (We can never use some money to change our time)</p> <p>-S may neg VO (SP) (2) (Chinese students may not have a good childhood)</p>	<p>•gen-sintagma (8)</p> <p>-n's (3), AC Milan's match</p> <p>-of (5), the champion of this season, the final match of the European champion league, a beauty of my whole life</p> <p>DECLARATIVAS</p> <p>•SV (12) (In the world, there are many movies fans)</p> <p>-V(there be/there have been) S C (2)</p> <p>-S be SN (SP) (5)</p> <p>-S be grad adj (2)</p> <p>-S have pp (C) (2)</p> <p>-S might be SN (1)</p> <p>•SVO (10) (In two months, I have many five mintes)</p> <p>-SVO (SP) (C) (4)</p> <p>-S be V-ing OC (1)</p> <p>-S can VO (SP) (C) (4)</p> <p>-S must VO (Sx) (1)</p> <p>NEGATIVAS (54)</p> <p>-S do neg V grad adj C (1) (<i>I didn't feel very worried faced the mid-term test</i>)</p> <p>-S do neg V(O) (subord sust O) (SP) (C) (16) (I don't know how to describe it)</p> <p>-S be neg (grad) adj (SP) (9) (it's not possible for them to be the champion)</p> <p>-S be neg SN (SP) (4) (It's not an easy problem to solve)</p> <p>-S be neg pp (1) (<i>I am not so annoyed for breaking of my sleep</i>)</p> <p>-S have neg pp O (2) (<i>I haven't seen a horrible movies until now</i>)</p> <p>-S should neg V(O) (C) (SP) (2) (I shouldn't study all day)</p> <p>-S can neg VO (subord sust O) (Sx) (C) (9) (<i>you can't imagine that I have seen resident evil the 4th for many times</i>)</p> <p>-S can neg be SN (1) (they can't be the champion)</p>
--	--

<p>-S may V neg O (SP) (1) (we always have too much homework to do and have no time to relax and have fun)</p> <p>-S may never V (SP) (1) (he may never graduate from our secondary school)</p> <p>-S have neg pp O C (1) (I haven't done it before)</p> <p>INTERROGATIVAS (5)</p> <p>-WH do S have to VO? (1) (Why do we have to surrender to the so-called reality?)</p> <p>-WH do SVO (SP)? (2) (How do some of you go to a trip by plane)</p> <p>-WH be S C? (1) (What is the future actually?)</p> <p>-be S adj (SP)? (1) (is it really good for us teenagers to play computer games?)</p> <p>WH: why, what, how</p> <p>IMPERATIVAS (3)</p> <p>-do neg V(O) (C)! (3) (Don't play it all the time!)</p> <p>EXCLAMATIVA (1)</p> <p>-exclamación (1) (how important the time is!)</p> <p>-COMPUESTAS (240)</p> <p>•Coordinadas (122)</p> <p>-copulativa: and (95)</p> <p>-adversativa: but (10)</p> <p>-disyuntiva: or (2)</p> <p>-ilativa: so (15)</p> <p>•Subordinadas (118)</p> <p>-subrod adverb (61)</p> <p>-subord sust O/S (45)</p> <p>-subord rel O/S (7)</p>	<p>at all)</p> <p>-S can neg be grad adj (1) (it can't be so interesting)</p> <p>-S will neg be (SP) (2) (Transformers won't be on the film anymore)</p> <p>-S will neg VO (1) (I won't disagree with you)</p> <p>-S be V-ing nothing (1) (you are expecting nothing)</p> <p>-S have neg pp O (SP) (1) (I haven't reviewed all of the points of my lessons)</p> <p>-no one should VO (SP) (1) (no one should ask anyone else to obey his idea)</p> <p>-S be too...to (Sx) (2) (he was too sad to answer my question)</p> <p>INTERROGATIVAS (2)</p> <p>-WH be S V-ing C? (1) (Which film are you expecting now?)</p> <p>-WH do neg SVO? (1) (Why don't you love other films?)</p> <p>WH: which, why</p> <p>IMPERATIVAS (3)</p> <p>-V! (2) (Go ahead!)</p> <p>-do neg V (C)! (1) (Don't thunder anymore!)</p> <p>EXCLAMATIVA (1)</p> <p>-exclamación (1) (how time flies!)</p> <p>-COMPUESTAS (221)</p> <p>•Coordinadas (103)</p> <p>-copulativa: and (71)</p> <p>-adversativa: but (15)</p> <p>-disyuntiva: or (3)</p> <p>-ilativa: so (14)</p> <p>•Subordinadas (118)</p> <p>-subrod adverb (51)</p> <p>-subord sust O/S (62)</p> <p>-subord rel O/S (3)</p>
---	--

<p>-subord atri (5)</p> <p>conjunciones: because, if, although, even if, so that, such that, as...as, until, since, that pron interrogativos: when, how, which, why, who</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-my (your X my) (1), our (we X our) (1), his (their X his) (1), -a (Ø X a) (2), the (Ø X the) (1), a X Ø (1), that X Ø (1) -sing X pl (dream X dreams) (5), pl X sing (noises X noise) (3) -pl X sing (1) -a lot of X many (many money X a lot of money) (2) -time X Ø (in two month's time X in two month)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-being (be X being) (1), is (Ø X is) (2), was (is X was) (2), were (are X were) (3), is (are X is) (1), are (is X are) (1), was (am X was) (1)</p>	<p>-subord atri (2)</p> <p>conjunciones: because, if, after, before, since, even though, as, so that, that pron interrogativos: when, how, which, why, what</p> <p>MORFOLOGÍA NO CORRECTA</p> <p>MORFOLOGÍA NOMINAL Y DETERMINANTES</p> <p>-it's (it X it's) (1), it (Ø X it) (2), it (you X it) (1), it (it's X it) (2), they X Ø (1), I (it's X I) (1), me X Ø (1) -do not (am not X do not) (2), are (is X are) (3), is (Ø X is) (2), it was (is X it was) (1), is X Ø (3) am X Ø (2), I (it's X I) (1), was (am X was) (1), was not X did not (1), was (Ø X was) (1) -the (Ø X the) (4), the (last X the) (1), a (Ø X a) (1), a X Ø (1), these (this X these) (1) -sing X pl (semi-match X semi-matches) (12) -pl X sing (fans X fan) (3) -much X many (1) -any (Ø X any) (1) -anything (something X anything) (1) -lighten X lightning (5) -break X spare (our break time X our spare time) (1) -n X adj (patience X patient) (1) -what (in the thing X in what) (1)</p> <p>PREPOSICIONES</p> <p>-in (Ø X in) (3), for (since X for) (1), to (Ø X to) (2), between (during X between) (1), in (from X in) (1), at (Ø X at) (2), as (like X as) (1), with (Ø X with), of (Ø X of) (1), to X Ø (1)</p> <p>MORFOLOGÍA ADJETIVA Y ADVERBIAL</p> <p>-well X good (1)</p> <p>MORFOLOGÍA VERBAL</p> <p>-3ª (-s): V-s (-s X Ø) (gets X get) (3), go X goes (1), don't X doesn't (2); have (has X have) (2), V-s (Ø X -s) (2),</p>
--	--

<p>-3^a (-s): -s (Ø X -s) (3), have X has (2), don't X doesn't (1), looks X looked (1) -V-ed X V (saw X see) (4), -V X V-ed (31) -would (Ø X would) (1)</p>	<p>-V-s X V-ed (pt) (shines X shined) (1) -V-ing X V-s (knowing X knows) (1) -V X V-ed (pt) (ask X asked) (34) -V X V-ed (pp) (was waken X was wakened) (2) -be pp X V (be lost X lose) (2) -be pp X V-ed (pt) (1) -V X V-ing (study X studying) (2) -V-ed X V-ing (pleased X pleasing) (3) -V-ed (pt) X have pp (lived X have lived) (1) -V X have pp (see X have seen) (1) -have seen X have watched (3) -saw X watched (1) -see X watch (6) -seeing X Ø (1) -take X turn (1) -Ø X V (Ø X feel) (1) -I have a good memory X I remember correctly</p>
<p>SINTAXIS NO CORRECTA</p>	<p>SINTAXIS NO CORRECTA</p>
<p>ESTRUCTURA DEL SINTAGMA NOMINAL -n X adj (an America family X an American family) (2)</p>	<p>ESTRUCTURA DEL SINTAGMA NOMINAL -nature mother X mother nature (1)</p>
<p>DECLARATIVAS (1)</p>	<p>DECLARATIVA (2) SV (1) <i>-Three years since I studied in this school</i></p>
<p>SVO (1) <i>-Our history teacher named xxx</i></p>	<p>SVO (1) <i>-It reminds me listen to the rain and while standing by the western window</i></p>
<p>NEGATIVAS (1) -He may never graduate from our secondary school and <i>haven't bright future anymore</i></p>	<p>NEGATIVAS (5) <i>-You expected not a good result</i> <i>-One night I slept not very well</i> <i>-I am not very care about how much mark I gets</i> <i>-I am not feel it at all</i> <i>-I never see that kind of nature mother before</i></p>
<p>COMPUESTAS (10) •Coordinadas (3) -copulativa: and (2) -not only...but also (1)</p>	<p>COMPUESTAS (29) •Coordinadas (9) copulativa: and (2) adversativa: but (6)</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Subordinadas (7) -subrod adverb (4) -subord sust O/S (1) -subord rel O/S (2) -subord atri (5) 	<ul style="list-style-type: none"> ilativa: so (1) • Subordinadas (20) -subrod adverb (13) -subord sust O/S (5) -subord rel O/S (1) -subord atri (1)
---	--

Seguidamente se estudia el uso de los elementos léxicos, morfológicos y sintácticos que utilizan los sujetos de 15 años, y que se han recogido en la tabla 4.4. 15 años.

-En general, si se compara la producción de los sujetos de 15 años con la de los niños de 8, 9 y 11 años, se puede percibir una mejor competencia lingüística en los mayores, ya que realizan una tasa media de corrección de uso más alta tanto en *token* (62.3%) como en *type* (62.1%). Estos jóvenes usan los principios gramaticales básicos con un mayor porcentaje de éxito. Además, también se observa el uso de bastantes estructuras morfosintácticas particulares o más complejas. Por su parte, las repeticiones se reducen a un total de 4 ejemplos.

Observando las producciones individuales, los sujetos 15.1, 15.2 y 15.3 consiguen los porcentajes de acierto más altos, entre el 60% y 80% en *token* y en *type*; solo el sujeto 15.4 obtiene un porcentaje de corrección más bajo, el 44.6% tanto en *token* como en *type*. A diferencia de los grupos de edad más joven, las producciones en *token* y en *type* realizadas por estos jóvenes casi no tienen diferencia en las tasas de corrección, ya que producen pocas repeticiones.

-En los *corpus* producidos por los sujetos de 15 años los verbos encontrados aumentan tanto en los verbos referentes a acciones concretas (*recite, move, prepare, show, laugh, develop, delete, change, cry, check, chat, shout, educate, etc.*), como en los verbos que se refieren a actividades de pensamiento abstracto o verbos que

denotan estados psicológicos (*hope, fail, succeed, surprise, believe, guess, respect, understand, seem, stress, embarrass, etc.*). Todos estos sujetos realizan una gran cantidad de verbos, superior a 100 unidades diferentes cada uno: 145 verbos, 114, 138 y 137, respectivamente.

En particular, se observan 6 verbos modales no observados en los niños más jóvenes (*may, might, need, will, would y used to*), y no se produce ningún error en los verbos causativos *make, have, let, keep, get y help*.

Estos sujetos manifiestan perfectamente en el manejo de la locución verbal *there be*, que ha surgido en los niños más jóvenes, pero siempre con incorrecciones.

En los sujetos 15.1 y 15.3 emergen otras locuciones verbales (*would like, had better, be used to y be able to*), en las que en las primeras 3 alcanzan un porcentaje de acierto del 100% (335, 336 y 337); en contraste, *be able to* es usada una única vez e incorrectamente, ya que realiza el infinitivo *be* en lugar de la forma del gerundio *being* detrás del preposición *of* (338). Con el desarrollo lingüístico y más práctica los sujetos ya dominan la aplicación de los verbos que pueden emplearse con doble objetos (O_1 y O_2), como *write, tell, give, provide, show y want*.

(335) I'd like to tell you some suggestions (15.1., 15 años)

(336) You'd better eat breakfast because breakfast is very important (15.1., 15 años)

(337) I am not used to being watched by others when I was doing something (15.3., 15 años)

(338) Many of our parents have a dream of be able to make a lot of money (15.3., 15 años)

-Respecto a la morfología nominal los sujetos de 15 años producen una enorme cantidad de pronombres personales, con índices de acierto bastante elevados, superiores al 95% en todos los casos.

Entre los pronombres personales los que son utilizados con más frecuencia son los correspondientes a la primera persona del singular, *I*, y del plural, *we*. En *type* los pronombres que alcanzan el uso correcto del 100% son el pronombre de primera persona del singular *I*, en 484 ocasiones, los pronombres de tercera persona del singular masculino *he*, en 54 ocasiones, y femenino *she*, en 3 ocasiones, y el pronombre de segunda persona del plural *you*, en una ocasión. El pronombre de segunda persona del singular *you* lo utilizan los jóvenes en 97 ocasiones, con un porcentaje de corrección del 99.3%.

El pronombre de tercera persona del singular *she* solo se observa en el sujeto 15.1, y el de segunda persona del plural *you* solo lo utiliza el sujeto 15.3.

Respecto al uso del resto de los pronombres, el pronombre de primera persona del plural *we* llega a la tasa de corrección del 99.5%, en 204 frases, el pronombre de tercera persona del singular neutro *it* alcanza un porcentaje de acierto del 94.6%, en 129 ejemplos, y el pronombre de tercera persona del plural *they* del 98%, en 50 usos.

Cabe añadir que los sujetos de 15 años también utilizan terceras personas como sujeto en 318 ocasiones diferentes. Si se compara este dato con el de los niños de 8, 9 y 11 años, el avance de aquellos resulta evidente, ya que no solo manejan adecuadamente los sustantivos como sujetos, sino también los gerundios verbales

(*V-ing*) u oraciones subordinadas sustantivas como sujeto en las oraciones principales (339 y 340).

(339) Searching on the internet is a good way to improve our skills (15.2., 15 años)

(340) It is well known that everyone has his own dream and has his own future (15.3., 15 años)

En cuanto a los pronombres personales en forma acusativa, los sujetos de 15 años obtienen una tasa de corrección del 100%. Por frecuencia de aparición, los más utilizados son los pronombres acusativos de primera persona del singular *me* y del plural *us*, 58 ejemplos de cada uno; a continuación se observa el uso de *it*, pronombre neutro de tercera persona, en 39 ejemplos, del pronombre *them*, correspondiente a la tercera persona del plural, 37 ejemplos, del pronombre acusativo de segunda persona del singular *you*, 20 ejemplos, y de los pronombres acusativos de tercera persona del singular masculino *him* y femenino *her*, 15 y 8 ejemplos, respectivamente.

El pronombre acusativo *him* lo producen los sujetos 15.1, 15.3, y 15.4, el pronombre acusativo *her* lo realiza el sujeto 15.1, y el pronombre acusativo de segunda persona de plural *you* aparece un ejemplo de la sujeto 15.2. El resto de formas acusativas se encuentra en todos los sujetos analizados.

Los pronombres posesivos también alcanzan un alto porcentaje de corrección en su uso en los sujetos de 15 años. El pronombre posesivo de primera persona del singular, *my*, es el más utilizado, en 125 ocasiones, y con una tasa de uso correcto del 99.2%. El pronombre posesivo de primera persona del plural, *our*, y el pronombre posesivo de tercera persona del singular masculino, *his*, consiguen una tasa de corrección del 100% en las 75 y 19 ocasiones que son producidos, respectivamente. El

pronombre posesivo de tercera persona del singular femenino, *her*, lo realizan acertadamente en 2 ejemplos los sujetos 15.1 y 15.2. Con los pronombres posesivos de segunda persona del singular, *your*, y de tercera persona del plural, *their*, los sujetos no llegan al 100% en el índice de acierto, pero aún así y todo las tasas de corrección son altas, el 95.7% y el 94.1%, respectivamente.

Los pronombres posesivos posnominales solo se observan en la producción del sujeto 15.3, que produce correctamente el pronombre posesivo posnominal de primera persona del singular, *mine*, en una ocasión.

No obstante, en los sujetos de 15 años se observa la utilización de pronombres reflexivos, con un porcentaje de acierto del 100%. Las formas reflexivas utilizadas por estos sujetos son: el pronombre reflexivo de primera persona del singular, *myself*, en 5 frases, por los sujetos 15.1, 15.3 y 15.4; el pronombre reflexivo de primera persona del plural, *ourselves*, en 10 frases, por los sujetos 15.1, 15.2 y 15.3; el pronombre reflexivo de segunda persona del singular, *yourself*, en 6 frases, por los sujetos 15.1 y 15.2; y el pronombre reflexivo de tercera persona del plural, *themselves*, en 2 frases, por los sujetos 15.2 y 15.3. Por ello, se puede concluir que todos los sujetos producen pronombres reflexivos.

Si se analiza el nivel de uso correcto de todos los pronombres, tanto los personales, como los posesivos, los posesivos posnominales y los reflexivos, se puede decir que los sujetos observados ya dominan el uso de diferentes tipos de pronombres, a pesar de que existen errores aislados en torno al 2% del total. Por la pequeña tasa de errores observada, puede que sean errores de representación, no errores de competencia. En todo caso, las incorrecciones se cometen por los usos confusos en la misma categoría de pronombres (341) y la ausencia de pronombres en ocasiones necesarias (342).

(341) We can keep it for a long time (it X them) (15.1., 15 años)

(342) I told them, of course is Bayern Muenchen (Ø X it) (15. 4., 15 años)

-En el uso de los artículos definido *the* e indefinidos *a/an*, los sujetos de 15 años manifiestan tasas de corrección bastante altas: con el artículo definido *the* consiguen un índice de uso correcto del 95.7%, en 281 ejemplos producidos, y con los artículos indefinidos *a* y *an* del 90.6% y del 100%, en 170 y 5 ejemplos producidos, respectivamente. Estas tasas de corrección, superiores siempre al 90%, pueden considerarse significativas, sobre todo si se tiene en cuenta que el sistema del *putonghua* diverge del inglés en esta categoría.

El artículo indefinido *an* no aparece en todos los sujetos, sino solo en los jóvenes 15.2, 15.3 y 15.4.

De los errores producidos en todos los artículos por estos sujetos, el 85% de los mismos es incorrecto a causa de la ausencia de los artículos imprescindibles (343); el 10.7% se debe a la realización excesiva de los artículos (344); y solo el sujeto 15.1 ofrece un ejemplo erróneo por el uso inadecuado del artículo *a* en lugar de *an* (345).

(343) And thunder was like a strike loudly and kindly (15.4., 15 años)

(344) And we took part in some activities and had a great fun there (15.3., 15 años)

(345) When I was about 6, I have a operation on my teeth (15.1., 15 años)

Respecto a los demostrativos los sujetos de 15 años los utilizan con más frecuencia que los niños de 8, 9 y 11 años. Además, también el porcentaje de corrección de los demostrativos es superior en los jóvenes de 15 años, ya que siempre

supera la tasa de corrección del 95%. A esta edad, por primera vez, se observa el uso del demostrativo del plural *those*, que no ha sido realizado por los niños menores analizados en esta investigación, siempre de acuerdo a los datos recogidos.

Los demostrativos del singular *this* y *that* los producen todos los sujetos analizados, y sus índices de acierto son el 96.9% y el 100%, en un total de 65 y 59 producciones, respectivamente. Los demostrativos del plural *these* y *those* consiguen el 100% del uso correcto, pero *these* solo se encuentra en 7 ejemplos realizados por los sujetos 15.2 y 15.4, y *those* en 3 ofrecidos por los adolescentes 15.1 y 15.3.

Los 2 errores son cometidos por los sujetos 15.1 y 15.4, y se deben al uso incorrecto del demostrativo *this* en lugar del pronombre personal *I*, de acuerdo con el contexto (346), y a la confusión en el uso de los demostrativos *this* y *those* (347).

(346) I used to play table tennis, but I think this is not enough for me, because this move short distance (15. 1, 15 años)

(347) You can say I can't take control of myself very well, so I hope to get over this advantages (15.4., 15 años)

Asimismo, los sujetos de 15 años mejoran y amplían el uso de los determinantes numerales y cuantificadores, con respecto a los niños más jóvenes aquí analizados. En esta etapa, aunque aún se producen algunos errores en la distinción de sustantivos contables e incontables, el porcentaje de acierto ya supera al 90% del total. Además, utilizan más cuantificadores que los niños más jóvenes, como *several*, *every*, *plenty*, *kind*, *part*, *pair*, *half*, etc., y también saben utilizar dobles cuantificadores en un mismo sintagma nominal, como *some other* y *another kind of*.

-En el uso de los graduadores, además de los graduadores, *very* y *so*, encontrados en los niños de 11 años, hay 2 graduadores nuevos: *too* y *such*. De los 4 graduadores, *very*, *so* y *such* llegan a un índice de uso acierto del 100% y *too* consigue una tasa de corrección superior al 90%.

-En el uso de la marca morfológica del plural *-s*, el joven 15.4 no consigue una utilización tan correcta de dicha marca como sus compañeros, ya que estos alcanzan unas tasas de uso correcto elevadas, superiores al 90% de sus producciones: el sujeto 15.1 el 94.3%, la sujeto 15.2 el 98.2% y el sujeto 15.3 el 91.4%. Mientras, el sujeto 15.4 llega al 80.5% de corrección.

De estos errores producidos por los sujetos de 15 años en la transformación de la forma singular a la forma plural, el 67.9% de los mismos se debe a la carencia fonética de la marca del plural *-s* (348), y el 32.1% lo es por la sobreproducción de ella (349).

(348) And this morning, one of the semi-match has ended (semi-match X semi-matches) (15.4., 15 años)

(349) And it may be a good tools (15.1., 15 años)

Por el contrario, todos los sujetos analizados tienen uno o 2 usos totalmente correctos de los sustantivos irregulares, tanto cuando su forma plural coincide con su forma singular, como cuando la forma del plural varía de la del singular pero no ha sido construida añadiéndosele la marca *-s*, como *people* (*people*) y *teeth* (*tooth*), respectivamente (350 y 351).

(350) In fact, I think some groups are not good at their study because some people are easy to get influenced and this will get in the way of their study (15.2., 15 años)

(351) So I clean my teeth and my face very fast (15.4., 15 años)

-Respecto a las preposiciones, los sujetos de 15 años consiguen utilizar en torno a 20 unidades distintas. Solo el sujeto 15.3 produce 24 preposiciones diferentes.

Todos los sujetos muestran unos porcentajes de uso correcto de las preposiciones superiores al 95%: el sujeto 15.1 el 98.8% en las 260 ocasiones, la sujeto 15.2 el 97.2% en las 284 ocasiones, el sujeto 15.3 el 99.5% en las 221 ocasiones, y el sujeto 15.4 el 95.3% en las 212 ocasiones.

Todos los sujetos producen las preposiciones *to, in, at, by, for, after, of, with, up, on, from* y *like*, entre las cuales las que tienen mayor frecuencia de uso resultan ser *to, in* y *of*, con las cuales los sujetos aciertan en el 98.2% de 284 ejemplos, el 96.6% de 175 ejemplos, y 100% de 113 ejemplos, respectivamente. En la tabla 19 se exponen los resultados estadísticos del uso y las tasas de corrección de todas las preposiciones utilizadas por los sujetos de 15 años.

Tabla 19. Usos y tasas de corrección de las preposiciones producidas por los sujetos de 15 años.

prep	No. de uso	TC (%)	sujetos	prep	No. de uso	TC (%)	sujetos
To	284	98.2%	todos	out	6	100%	15.1, 15.2, 15.3
In	175	96.6%	todos	under	2	100%	15.1, 15.3
Of	113	100%	todos	until	2	100%	15.3, 15.4
At	45	95.6%	todos	between	3	100%	15.2, 15.3
By	21	95.2%	todos	without	2	100%	15.2, 15.4
for	93	98.9%	todos	during	9	88.9%	15.1, 15.2
after	17	100%	todos	off	2	100%	15.3, 15.4
with	50	96%	todos	as	2	100%	15.3, 15.4
Up	16	100%	todos	over	4	100%	15.4
On	47	100%	todos	behind	1	100%	15.3
from	15	93.3%	todos	beside	1	100%	15.2
like	12	91.7%	todos	down	2	100%	15.2
into	4	100%	15.1, 15.3, 15.4	around	1	100%	15.1
near	4	100%	15.1, 15.3, 15.4	through	2	100%	15.4
before	6	100%	15.1, 15.3, 15.4	according to	2	100%	15.1
about	32	93.8%	15.1, 15.2, 15.3				

Como se puede observar en la tabla 19, solo en el caso de la preposición *during* el porcentaje de uso correcto es inferior al 90%, aunque se acerca a dicha tasa, el 88.9%. Los índices de uso correcto del resto de las preposiciones producidas todos son

superiores al 90%, y reflejan un nivel de dominio bastante elevado por parte de los sujetos de 15 años.

Los sujetos analizados no solo producen una gran cantidad de preposiciones, sino también consiguen un enorme progreso en su uso correcto. Además, en comparación con los niños más jóvenes, los sujetos de 15 años utilizan 16 unidades preposicionales nuevas, siendo estas *of*, *around*, *before*, *up*, *out*, *during*, *like*, *down*, *beside*, *without*, *until*, *between*, *as*, *off*, *over*, y *through*. La preposición *of* supera los 100 usos; las preposiciones *like* y *up* se utilizan más de 10 veces cada una; y el resto de preposiciones se realiza menos de 10 cada una, pero, excepto *during*, todas alcanzan tasas de corrección elevadas.

La única locución preposicional realizada, *according to*, es la primera vez en producción acertada por el sujeto 15.1, pero solo 2 veces.

Los errores los comenten a causa de la ausencia de las preposiciones en casos necesarios (352), la sobreproducción de preposiciones (353), la confusión en el uso de las preposiciones o el uso incorrecto de determinada preposición en lugar de algún elemento de otra categoría (354 y 355).

(352) Sometimes I'm busy doing my homework (I'm busy doing X I'm busy in doing) (15.1., 15 años)

(353) I'd like to tell you some rules about we have in our school (about X Ø) (15.2., 15 años)

(354) When I have my high school life, I hope I can get a happy life like now when I face stress from my high school (from X in) (15.4., 15 años)

(355) Lao Jiang has about six class a day so that he always leaves our class with the bell rings (with X when) (15.3., 15 años)

-En el uso de las formas del comparativo y del superlativo, los sujetos de 15 años muestran un manejo más competente que los niños menores, ya que realizan usos más complejos que los producidos por los niños menores, y también consiguen un porcentaje más destacado de corrección: en el caso del comparativo el 96.5% en las 57 ocasiones, tanto de la formas regulares como de la irregulares, y en la producción del superlativo el porcentaje de acierto alcanza al 100%, en las 15 ocasiones que lo utilizan.

En el comparativo, además de las formas, *-er*, *better (well)* y *more (much)* (356, 357 y 358), que también son realizadas por los sujetos de 11 años, los sujetos de 15 años consiguen nuevos usos: *better (good)* (359), *more (many)* (360), *more adj/adv* (361 y 362), *worse (bad)* (363) y *less (little)* (364).

(356) we have to get up at 7 o'clock or some minutes earlier (15.2., 15 años)

(357) we can plant trees in our break time to make the forests grow better (15.4., 15 años)

(358) So we can learn more about the truth of our history (15.3., 15 años)

(359) In my opinion letter is better than those (15.1., 15 años)

(360) I can get more benefits (15.4., 15 años)

(361) I know the more strict you are the more successful I will be (15.3., 15 años)

(362) We can do some sports more often (15.1., 15 años)

(363) He concentrate less on his study, and his study is getting worse (15.1., 15 años)

(364) So my time will be less and less (15.2., 15 años)

No obstante, los sujetos 15.1 y 15.4 producen incorrectamente 2 ejemplos, de los cuales uno lo es por el uso inadecuado de la forma *more adv*, en lugar de la forma *-er* (365), ya que debería haber utilizado el adjetivo *quick*, y no el adverbio *quickly*. El otro error cometido se debe a la producción incorrecta del sustantivo *patience* en vez del adjetivo *patient* (366).

(365) So he is more quickly than us (15.1., 15 años)

(366) I can be a more patience and I try to smile more (15. 4., 15 años)

Hay que señalar que a esta edad se observa por primera vez la realización de una estructura del comparativo particular, *-er and -er*, tanto en la forma regular como en la irregular (*less and less, more and more, y worse and worse*) (367 y 368). Esta estructura es utilizada siempre de modo correcto, en 11 ocasiones.

(367) As you can see, Chongqing's climate is stranger and stranger (15.4., 15 años)

(368) I always think which subject I have improved a lot, which subject I got worse and worse (15.4., 15 años)

En el superlativo los sujetos de 15 años ofrecen las formas *best (good)* (369), *-est* (370), *most adj* (371), *most (many)* (372) y *worst (bad)* (373). De todas ellas solo la forma *best* la han utilizado los niños de 11 años.

(369) Don't waste any time and we must make the best use of every moment (15.3., 15 años)

(370) Many websites can provide us the latest news, such as QQ and google (15.1., 15 años)

(371) I think in this modern world, the most important thing is our dreams (15.3., 15 años)

(372) Most girls like reading novels and magazines to relax themselves (15.2., 15 años)

(373) I often felt stressed out and want to cry. So it is the worst problem for me (15.2., 15 años)

Asimismo, el sujeto 15.3 utiliza acertadamente la estructura del comparativo paralelo, *as...as*, que también ha realizado un niño de 11 años, en 2 ocasiones: *as fast as* y *as well as* (374 y 375).

(374) He was still running as fast as he could (15.3., 15 años)

(375) He can't study as well as before (15.3., 15 años)

-Observando los usos del verbo *be*, además de las formas finitas *am*, *is*, *are* y la infinitiva *be*, que han aparecido en los niños de 11 años, los sujetos de 15 años

comienzan a producir las formas finitas del verbo *be* en el tiempo pasado (*was, were*) y las no finitas, como el gerundio (*being*) y el participio pasivo (*been*).

Analizados los datos de todos los niños globalmente, los usos acertados de la forma finita *am* y su forma negativa *am not* llegan al 70.4% y al 50% en las 27 y 4 ocasiones que las utilizan, respectivamente. Los de *is* e *isn't* al 88.1% y al 94.4% en las 201 y 18 veces que los realizan, respectivamente. Los de *are* y *are not* al 86.9% y al 85.7% en 61 y 7 ocasiones, respetivamente. Los de *was, was not* y *were* al 98.1%, 87.5% y 100% en 54, 8 y 6 ejemplos, respectivamente. Los de *be, being* y *been* al 92.3%, 100% y 100% en las 78, 2 y 8 ocasiones, respectivamente (tablas 20 y 21).

Tabla 20. Tasas de corrección de uso de las formas finitas de be en los corpus de los niños de 15 años.

90%≤TC	Sujeto 15.1: are not (100%), were (100%), was (100%) Sujeto 15.2: is (100%), is not (100%), are (100%), was (100%) Sujeto 15.3: am not (100%), is not (100%), are not (100%), was (100%), was not (100%), were (100%) Sujeto 15.4: is not (100%), are (100%), was (96.2%), were (100%)
50%≤TC<90%	Sujeto 15.1: am (50%), is (85.7%), is not (75%), are (76.5%) Sujeto 15.2: are not (80%), Sujeto 15.3: am (87.5%), is (88.9%), are (76.5%), Sujeto 15.4: am (72.7%), is (80%), wasn't (75%)
20%≤TC<50%	Sujeto 15.4: am not (33.3%)

Tabla 21. Tasas de corrección de uso de las formas no finitas de *be* en los corpus de los niños de 15 años.

90%≤TC	Sujeto 15.1: been (100%) Sujeto 15.2: be (91.7%), been (100%), being (100%) Sujeto 15.3: be (92.9%), being (100%) Sujeto 15.4: be (100%), been (100%)
50%≤TC<90%	Sujeto 15.1: be (88.5%)

Entre los sujetos, el joven 15.3 es el que produce más formas del verbo *be*, tanto finitas como no finitas, alcanzando 11 unidades diferentes; en segundo lugar, se sitúa el joven 15.4, que realiza 10 formas diferentes. Finalmente, los jóvenes 15.1 y 15.2, usan 9 formas distintas cada uno.

A pesar de que la forma finita *is* se utiliza con más frecuencia, solo la sujeto 15.2 la produce con una corrección total en los 43 ejemplos; en contraste, el porcentaje inferior de uso correcto de *is* corresponde al sujeto 15.4, el 80% en los 50 ejemplos producidos. Los otros 2 sujetos se aproximan al nivel óptimo, que se hallan alrededor del 90%.

La forma finita *are* se observa en todos los sujetos analizados, con una diferencia del 24% entre el índice de acierto superior y el inferior. Los sujetos 15.2 y 15.4 consiguen un uso totalmente correcto, en los 19 y 8 casos que la utilizan, respectivamente. Por otra parte, los sujetos 15.1 y 15.3 obtienen una tasa de uso correcto del 76.5%, en los 17 casos que produce cada uno de ellos.

En estos sujetos observados la forma finita *am* no se emplea tan constantemente como las formas *is* y *are*, ni consigue una tasa de corrección elevada. La forma *am* el sujeto 15.1 la produce en 8 frases, 4 correctas y 4 no correctas; la sujeto 15.2 no la realiza en ninguna ocasión; el sujeto 15.3 tiene 7 ejemplos acertados y uno incorrecto,

y el sujeto 15.4, finalmente, acierta con el uso de *am* en 8 ocasiones y no acierta en 3 ocasiones.

Las formas negativas de las finitas *am not*, *is not* y *are not* las utilizan con mucha menos frecuencia que las formas afirmativas. En los niños solo se ha observado el uso de *is not*, pero, en cambio, en estos jóvenes se observan las 3 formas. En la forma negativa *is not* los sujetos 15.2, 15.3 y 15.4 alcanzan un uso correcto del 100%, pero en uno, 5 y 8 ejemplos, respectivamente; mientras, el sujeto 15.1 consigue una tasa de uso correcto del 75% en los 4 ejemplos que lo utiliza (376). La forma negativa *are not* no la realiza todos los sujetos, únicamente los sujetos 15.1, 15.2, y 15.3, si bien, ellos 3 obtienen un porcentaje de acierto del 100% en una, 4 y una ocasión, respectivamente (377). Mientras, la forma negativa *am not* solamente se encuentra en los sujetos 15.3 y 15.4; el sujeto 15.3 la acierta en la única ocasión que la usa, y el sujeto 15.4 únicamente lo produce correctamente en una de las 3 ocasiones que lo usa (378).

(376) I think this is not enough for me (15.1., 15 años)

(377) Some groups are not very good, so the students in the group can play together (15.2., 15 años)

(378) I am not used to being watched by others when I was doing something (15.3., 15 años)

Entre las formas finitas del verbo *be* en el tiempo pasado, es *was* la que utilizan con más frecuencia, y la que se observa en todos estos sujetos (379). Los sujetos 15.1, 15.2 y 15.3 realizan un uso acertado del 100% en las 7, 5 y 16 ocasiones que lo usan, respectivamente; mientras, el sujeto 15.4 consigue una alta tasa de corrección, del 96.2% en las 26 ocasiones que lo utiliza.

La forma negativa *was not* solo aparece en los sujetos 15.3 y 15.4 (380); el sujeto 15.3 la produce acertadamente en 4 casos, y el sujeto 15.4 obtiene un índice de uso correcto del 75% en los 4 ejemplos que produce.

En la forma finita *were* los sujetos 15.1, 15.3 y 15.4 alcanzan un porcentaje de uso correcto del 100% en los 2, uno y 3 ejemplos, respectivamente (381); en cambio, la sujeto 15.2 no la usa.

(379) It was three days before the contest start (15.1., 15 años)

(380) He wasn't afraid of falling down (15.3., 15 años)

(381) All of the Barcelona's fans were very happy because Barcelona is always the best (15.4., 15 años)

Respecto a las formas no finitas, la producción del verbo infinitivo *be* incrementa en la cantidad de ejemplos como en la realización correcta de los mismos (382), si se la compara con la de los niños de 11 años. Con el infinitivo *be* el sujeto 15.1 tiene 23 ejemplos acertados y 3 erróneos, la sujeto 15.2 proporciona 22 ejemplos correctos y 2 no correctos; el sujeto 15.3 produce acertadamente 13 ejemplos de 14, y el sujeto 15.4 lo utiliza adecuadamente en 14 ocasiones.

(382) They can't be champion at all (15.4., 15 años)

La forma no finita en gerundio del verbo *be*, *being*, solamente la usan acertadamente los sujetos 15.2 y 15.3 en 2 ocasiones cada uno (383); en cambio, los sujetos 15.1 y 15.4 no la producen.

(383) Nowadays, we have a lot of things that can make us depressed, like failing in exams, getting unsatisfying jobs, or being laughed at by others (15.2., 15 años)

La forma no finita del verbo *be* en participio pasivo, *been*, también consigue un uso correcto del 100% en los sujetos 15.1 (2 ejemplos), 15.2 (3 ejemplos) y 15.4 (3 ejemplos) (384); pero el sujeto 15.3 no la realiza en ninguna ocasión.

(384) I think this is a very good chance to open up my eyes because I have never been abroad before (15.1., 15 años)

La aparición de las formas del verbo *be* (*was, was not, were*), de gerundio (*being*) y de participio pasivo (*been*) pueden ser consideradas como un gran avance por parte de los sujetos de 15 años, si se les compara con los niños menores.

Resumiendo, los errores observados en los sujetos de 15 años se deben a la ausencia o la sobreproducción de la forma finita y de la forma no finita (385 y 386), a la confusión en el uso de las formas no finitas del verbo *be* (387), al uso equivocado de formas verbales (*be* X otras formas verbales; otras formas verbales X *be*) (388 y 389), a la sustitución de la forma finita por otra de diferente número (390) o por otra de tiempo diferente (391).

(385) I think that may good for your health (may good X may be good) (15.1., 15 años)

(386) You can see that I am always shout (am X Ø) (15.4., 15 años)

(387) Many of our parents have a dream of be able to make a lot of money (be X being) (15.3., 15 años)

(388) I am not feel it at all (am not X do not) (15.4., 15 años)

(389) I think it's very lucky to make friends with them (make X be) (15.1., 15 años)

(390) Suddenly I realized the difference between Americans and Chinese are the time we spent in studying (are X is) (15.3., 15 años)

(391) I failed the math exam and I am very low (am X was) (15.3., 15 años)

-En lo relativo a la morfología verbal, se ha encontrado una diferencia significativa en el uso correcto de la marca verbal *-s*, correspondiente a las terceras personas del singular, por parte de los sujetos observados de 15 años. Si se analizan los datos individualmente, la máxima tasa de corrección alcanza el 100% de éxito; en contraste, la mínima se reduce hasta el 54.5%.

El sujeto 15.1 tiene 6 ejemplos correctos y 2 no correctos; la sujeto 15.2 realiza acertadamente los 9 ejemplos; el sujeto 15.3 consigue 12 aciertos y 7 equivocaciones; finalmente, el sujeto 15.4 produce 12 ejemplos correctos, pero también 10 erróneos.

Cabe señalar que en las formas irregulares de la conjugación verbal, como *does* (*do*), *doesn't* (*don't*), *has* (*have*), y *goes* (*go*), se producen acertadamente 21 ejemplos, e incorrectamente 6, en todos estos sujetos.

Las incorrecciones solo las cometen los sujetos 15.1, 15.3 y 15.4, por la carencia (392 y 393) o la sobreproducción (394, 395 y 396) de la marca verbal *-s* en las frases afirmativas y en las negativas, tanto con verbos regulares como verbos irregulares y, también por la confusión en los usos entre el presente, el gerundio y el pasado (397 y 398).

(392) He speak to much and have so many lessons (speak X speaks; have X has)
(15.3., 15 años)

(393) I believe there is always someone who don't know his future (don't X doesn't)
(15.3., 15 años)

(394) I am not very care about how much mark I gets (gets X get) (15.4., 15 años)

(395) They doesn't sleep well (doesn't X don't) (15.1., 15 años)

(396) You can see the player of XX¹ has stronger ming than Bayern players
(player X players; has X have) (15.4., 15 años)

(397) I was also touched by the way he ran because he looks so confident and natural
with every try (looks X looked) (15.3., 15 años)

(398) You expected not a good result, because everybody knowing that (expected
X don't expect; knowing X knows) (15.4., 15 años)

-El verbo *like* es utilizado por los sujetos de 15 años en 17 ocasiones, de las cuales en 4 ejemplos se emplea con *would*, como una locución verbal fija. Además de este uso de *like* como verbo, también se ha observado el uso de *like* como preposición en 12 ocasiones.

Aunque el uso del verbo *like* con sus 3 formas que lo siguen (*like O*, *like to do*, *like V-ing*) ha aparecido en los niños menores, estos jóvenes de 15 años aún no

¹ Se trata del nombre de un grupo de fútbol desconocido para la investigadora.

alcanzan el uso óptimo del 90%, pero se acercan al mismo (84.6%). El sujeto 15.1 produce erróneamente 2 ejemplos, los sujetos 15.2 y 15.4 aciertan 9 y 2 ejemplos, respectivamente, y el 15.3 nunca lo produce.

Es preciso señalar que las estructuras *like O* y *like V-ing* son utilizadas siempre con acierto, en las 3 y 6 ocasiones, respectivamente, que han sido observadas. Mientras que el uso correcto de la estructura *like to do* solo llega al 50%, ya que en 2 de las 4 ocasiones que debería usar esta estructura silencia la preposición *to* y la marca verbal *-s* correspondiente a la tercera persona (399).

(399) Someone like use mobile phone (like X likes, Ø X to) (15.1., 15 años)

-También se encuentra en estos sujetos de 15 años una gran cantidad de producción de los verbos modales y las locuciones verbales modales, cuyos porcentajes de uso correcto se muestran bastante elevados en todos los casos. Además de los verbos modales y la locución verbal modal, *can*, *could*, *should* y *must*, que han practicado los niños más jóvenes, los adolescentes analizados de 15 años también utilizan otros verbos modales y una locución verbal modal nueva: *may*, *might*, *need* y *used to* (tabla 22).

Tabla 22. Usos y tasas de corrección de uso de los verbos modales y locuciones verbales modales realizados por los sujetos de 15 años analizados.

verbos/locuciones verbales modales	ejemplos	TC (%)	sujetos
can	176	96%	todos
could	11	100%	15.1, 15.2, 15.3
may	39	93.8%	todos
might	2	100%	15.3, 15.4
must	29	100%	todos
need	1	100%	15.4
should	31	100%	15.1, 15.3, 15.4
have to	15	100%	15.1, 15.2, 15.3
used to	4	100%	todos

En la tabla 22 se puede observar que todos los verbos modales y locuciones verbales modales consiguen unas tasas de corrección superiores al 90%. De todos ellos, el modal *can* (176 ejemplos) es el utilizado con más frecuencia por este grupo de sujetos; el segundo modal más utilizado es *may* (39 ejemplos), pero con un número mucho menor de realizaciones. Sin embargo, entre todos los modales y locuciones modales solo los verbos modales *can* y *may* son los que no consiguen un porcentaje de acierto del 100%, sino del 96% y del 93.8%, respectivamente. Las formas negativas de los modales *can* y *may* (*can not* y *may not*) son utilizadas en 33 y 3 ocasiones, respectivamente.

De los 7 errores realizados con *can*, por los sujetos 15.1, 15.2 y 15.4, y los 3 con *may*, por los sujetos 15.3 y 15.4, el 90% consiste en la no correspondencia del tiempo de los verbos modales con el del contexto (400, 401 y 402) y, solo en la sujeto 15.2 se observa un ejemplo de superproducción del modal *can* en una ocasión (403).

(400) Because of my hard work, I even become top student sometimes, I can be third place in this school (become X became, can X could) (15.1., 15 años)

(401) When I entered this school, I don't know English grammar and I can't memorize so many English words (don't X didn't, can't X couldn't) (15.4., 15 años)

(402) You may be correcting our homework or do some other things (may X might) (15.3., 15 años)

(403) It can make us relax ourselves and can get some knowledge about the world (can X Ø) (15.2., 15 años)

El resto de los modales y locuciones modales obtiene un uso correcto del 100%, pero solo *must* y *used to* son utilizados por todos los sujetos. Si se los compara con la producción de los sujetos de 11 años, *should* pasa de 3 ejemplos a 30; *have to* y *could* aumentan de un único ejemplo cada uno a más de 10 cada uno, y *must*, *might*, *need* y *used to* aparecen por primera vez y siempre usados correctamente. *Must* es utilizado en 29 ocasiones y por todos los sujetos (404). *Might*, *need*, y *used to* solo aparecen en 2, una y 4 ocasiones, y solo el último es utilizado por todos los sujetos.

Should y *need* cuentan con una alta frecuencia de aparición en los sujetos, pero hay 2 ejemplos en los que *should* no se usa como verbo modal sino como el auxiliar para formar el futuro de pasado. *Need* solamente en una ocasión del sujeto 15.4 funciona como modal (405).

(404) You know we must protect our environment (15.1., 15 años)

(405) I need find some time to relax (15.4., 15 años)

También se observan empleos acertados de *could not*, *must not* y *should not*, en 4, una y 4 ocasiones, respectivamente (406, 407 y 408), y no se produce ningún error en ellos. La locución modal *have to* solo es utilizada por el sujeto 15.3 en una oración interrogativa, y de modo correcto (409).

(406) I couldn't stand the sunshine (15.2., 15 años)

(407) We must not throw away the things (15.1., 15 años)

(408) We should not waste the water after we use water or we have a shower (15.4., 15 años)

(409) Why do we have to surrender to the so-called reality? (15.3., 15 años)

-Todos sujetos de 15 años consolidan y diversifican los usos del gerundio verbal: el sujeto 15.1 realiza 22 ejemplos correctos y 4 incorrectos, la sujeto 15.2 68 acertados y 8 erróneos, el sujeto 15.3 16 aciertos y un no acertado, y el sujeto 15.4 15 correctos y 9 no correctos. Lo realizan en función de sujeto, predicado y atributo (410, 411 y 412); respecto al objeto, no solo actúa detrás de un verbo sino también tras una preposición (413 y 414); en cuanto a complemento adverbial, además del adverbio de adjunto (*adjoint adverbial*) ya realizado en los niños de 11 años (415), también aparecen el adverbio de propósito (*purpose adverbial*) y el adverbio de tiempo (416 y 417)

(410) Eating nuts is a good choice (15.1, 15 años)

(411) Isn't it fascinating (15.1., 15 años)

(412) We should have a talk with them, maybe talk about something interesting
(15.1., 15 años)

(413) Stop doing that (15.1., 15 años)

(414) He wasn't afraid of falling down (15.3., 15 años)

(415) We can feel it passing by (15.3., 15 años)

(416) Now we have little time doing this (15.2., 15 años)

(417) Actually they often get hurt while playing (15.2., 15 años)

De los ejemplos contruidos con gerundio el 28.2% son erróneos, por el uso incorrecto del gerundio en lugar del verbo infinitivo o del infinitivo en lugar del gerundio (418 y 419), y por la sobreproducción del gerundio (420).

(418) We are not allowed about using cellphonesin classroom (about using X to use) (15.2., 15 años)

(419) And then I wrote her a letter to her, show that I am very sorry about that and just apologized to her (show X showing) (15.1., 15 años)

(420) I am very afraid of seeing horrible film (seeing X Ø) (15.4., 15 años)

-También el participio pasivo del verbo lo realizan todos los sujetos de 15 años. El sujeto 15.1 alcanza el porcentaje de acierto del 100% (8 ejemplos), la sujeto 15.2 el 92.9% (14 ejemplos), el sujeto 15.3 el 91.7% (12 ejemplos) y el sujeto 15.4 el 71.4% (14 ejemplos). En el uso del participio pasivo del verbo, además del elemento

atributivo ya surgido en el grupo de 11 años (421), los sujetos de 15 años lo realizan con la función de predicativo (422).

(421) We should have a talk with them, maybe talk about something interesting or something happened at school (15.1., 15 años)

(422) I was really moved (15.3, 15 años)

Los errores se cometen por el uso incorrecto del participio pasivo en lugar del gerundio (423), modo pasivo (424), infinitivo (425), o del sustantivo (426).

(423) I didn't feel very worried faced the mid-term test (faced X facing) (15.4., 15 años)

(424) Our history teacher named xxx² (named X is named) (15.3., 15 años)

(425) I think I should be worried (be worried X worry) (15.4., 15 años)

(426) Recently there have been rain and thundered many times (thundered X thunder) (15.4., 15 años)

-Por otro lado, los sujetos de 15 años muestran un enorme desarrollo lingüístico en el uso del tiempo, del aspecto y del modo verbal. Además de las formas verbales de pasado (-ed), del futuro (*will infinitivo*) y del progresivo de presente (*is/are V-ing*), que han parecido en los niños de 11 años, en los *corpus* producidos por los jóvenes de 15 años se observan el pretérito perfecto de presente (*have done*) (427), el progresivo perfecto de presente (*have been -ing*) (428), el progresivo de pasado (*was/were -ing*) (429), el pretérito perfecto de pasado (*had done*) (430), el futuro de pasado

² Es el nombre del profesor.

(*would/should infinitivo; were/was going to infinitivo*) (431, 432 y 433), el progresivo de futuro (*will be V-ing*) (434), el modo subjuntivo³(435) y los modos pasivos de presente (*is/are participio pasivo*) (436), de pasado (*was/were pp*) (437), de futuro (*will be pp*) (438) y del pretérito perfecto de presente (*have been pp*) (439) (tabla 23).

(427) If you stop a person on the street and ask them whether they have surfed on the internet, the answer must be "yes" (15.1., 15 años)

(428) I have been studying in this school for nearly three years (15.2., 15 años)

(429) The weather was cooler and cooler. And the autumn and winter were coming (15.4., 15 años)

(430) He had put a lot of money in it (15.1., 15 años)

(431) They would try and try again until they succeed (15.3., 15 años)

(432) When I realized that what I should do it was one hour later (15.1., 15 años)

(433) I didn't know my dad was going to drive me home (15.1., 15 años)

(434) In two months' time I will take part in the high school entrance exam, and I will be graduating from my middle school (15.3., 15 años)

(435) If I was the boy, I might ask my mother for help (15.3., 15 años)

(436) We can get a lot of knowledge and everybody wants to be well educated (15.2., 15 años)

³ De acuerdo a otras descripciones son denominados condicionales.

(437) When I was touched by the boy's strong mind, I was also touched by the way he ran (15.3., 15 años)

(438) I will think of him and I will be encouraged by him and do things with great confidence (15.3., 15 años)

(439) Today in this age of globalization, many things have been taken the place (15.1., 15 años)

Tabla 23. Usos y tasas de corrección del tiempo, aspecto y modo verbales realizados por los sujetos de 15 años.

tiempo y modo verbales	No. de uso	TC (%)	Sujetos
progresivo de presente (<i>is/are -ing</i>)	31	83.9%	Todos
pretérito perfecto de presente (<i>have done</i>)	46	78.3%	Todos
progresivo perfecto de presente (<i>have been -ing</i>)	1	100%	15.2
pasado (<i>-ed</i>)	339	68.4%	Todos
progresivo de pasado (<i>was/were -ing</i>)	6	83.3%	15.1, 15.3, 15.4
pretérito perfecto de pasado (<i>had done</i>)	2	100%	15.1, 15.2
el futuro de pasado (<i>would/should infinitivo; were/was going to infinitivo</i>)	12	58.3%	15.1, 15.3, 15.4
futuro (<i>will infinitivo</i>)	70	98.6%	Todos
progresivo de futuro (<i>will be -ing</i>)	1	100%	15.3
modo pasivo de presente (<i>is/are participio pasivo</i>)	17	70.6%	15.1, 15.2, 15.3
modo pasivo de pasado (<i>was/were pp</i>)	11	72.7%	15.1, 15.3, 15.4
modo pasivo de futuro (<i>will be pp</i>)	1	100%	15.3
modo pasivo del pretérito perfecto de presente (<i>have been pp</i>)	2	100%	15.1, 15.4
modo subjuntivo	4	50%	15.1, 15.2, 15.3

Si se observa la tabla 23, el progresivo perfecto de presente, el pretérito perfecto de pasado, el progresivo de futuro, el modo pasivo de futuro, y el modo pasivo del pretérito perfecto de presente alcanzan el porcentaje de corrección del 100%, pero cada joven solo realiza uno o 2 ejemplos de cada tiempo y de cada modo. El progresivo de futuro y el modo pasivo de futuro únicamente son utilizados por el sujeto 15.3 en una ocasión cada uno. El progresivo perfecto de presente solamente se ha observado en una ocasión en el sujeto 15.2. El pretérito perfecto de pasado lo producen los sujetos 15.1 y 15.2 en 2 ejemplos, uno cada sujeto. El futuro lo utilizan todos estos sujetos, pero se ha observado un ejemplo erróneo entre los 70 producidos, debido a la no correspondencia entre la oración principal y la interrogativa *eco* (440).

(440) If our children don't respect us, we will feel very sad, isn't it? (isn't it X won't we) (15.1., 15 años)

El resto de los tiempos y modos verbales producidos por estos jóvenes, el progresivo de presente, el pretérito perfecto de presente, el pasado, el progresivo de pasado, el futuro de pasado, el modo pasivo de presente, el modo pasivo de pasado y el modo subjuntivo, no llega a una tasa de corrección del 90%, ya que se sitúa entre el 50% y el 85%.

Entre todos los tiempos y modos producidos, el pasado (339 ejemplos), el pretérito perfecto de presente (46 ejemplos) y el progresivo de presente (31 ejemplos) resultan ser los 3 más usados en todos los sujetos de 15 años. No obstante, sus índices de corrección no llegan a un porcentaje óptimo (90% de corrección).

Las incorrecciones se cometen a causa de la no correspondencia del tiempo del contexto (441, 442 y 443), la ausencia del verbo en pasado o del verbo auxiliar *have* (444 y 445), la producción inadecuada de la forma verbal del pasado en lugar de la del presente (446), la carencia de la marca verbal del participio pasivo y del pasado *-ed*

(447 y 448), la omisión de la marca verbal *-ing* en el gerundio (449) y la confusión en el uso de la forma finita del verbo *be* (450)

(441) At that time I got very angry and just say something that broke her heart (say X said) (15.1, 15 años)

(442) I think I didn't really mean to fall asleep and I was very tired at that time, although I know I have broken the class rules (have broken X had broken) (15.3., 15 años)

(443) Last Sunday my dad told me that we are going to take the passport in Nan Ping that day (are going to X were going to) (15.1., 15 años)

(444) I found it very difficult to finish this work (it very difficult X it was difficult) (15.4., 15 años)

(445) So don't regret what you done when they pass away (done X have done) (15.1., 15 años)

(446) When they got into university they may spend more hours than before (got X get) (15.3., 15 años)

(447) As time goes by, I have collect a lot of memories (have collect X have collected) (15.1., 15 años)

(448) Just take last week I just want to search for some information (want X wanted) (15.1, 15 años)

(449) And when you are maybe crying in a dark room, who is always telling stories to you and sleep with you (sleep X sleeping) (15.1., 15 años)

(450) We know that people who is waiting for letters is very nervous or have really hard time (is waiting X are waiting) (15.1., 15 años)

Respecto a la forma irregular del verbo en el tiempo pasado, los sujetos de 15 años avanzan notablemente, respecto a los niños más jóvenes analizados, en el uso de formas de pasado irregulares. De los jóvenes analizados, el sujeto 15.4, el que más diversidad muestra, alcanza casi 30 unidades distintas. Mientras que el sujeto 15.2, la que menos diversidad utiliza, no llega a usar 15 formas diferentes de pasado irregulares. Algunos de los ejemplos son los siguientes: *thought, slept, felt, became, went, found, began, let, broke, told, forgot, had, bought, etc.*

El progresivo de pasado, el futuro de pasado, el modo pasivo de presente, el modo pasivo de pasado y el modo subjuntivo se observan en 3 de los 4 sujetos analizados, pero son menos frecuentes que los tiempos de presente y pasado arriba mencionados, ya que se han recogido 6, 12, 17, 11 y 4 ejemplos, respectivamente. Además, en estos tiempos verbales los porcentajes de corrección también son inferiores y se sitúan entre el 50% (futuro de pasado y subjuntivo) y el 75%.

Respecto al progresivo de pasado, el sujeto 15.4 produce el único ejemplo no correcto, por el uso erróneo de la forma verbal de participio pasivo en lugar de la de progresivo (451). El futuro de pasado es utilizado incorrectamente por los sujetos 15.3 y 15.4 en 5 frases, por la no correspondencia del tiempo del verbo auxiliar con el contexto y por la ausencia del verbo auxiliar *would* (452 y 453). En los modos pasivos de presente y pasado existe un error idéntico, la ausencia de la marca de participio pasivo *-ed* (454 y 455). En el uso del pasivo de presente también se observa un ejemplo incorrecto en el que falta la forma finita (456).

(451) I was always though this idea (was thought X was thinking) (15.4., 15 años)

(452) Bayern Muenchen will win the game in the end (will win X would win) (15.4., 15 años)

(453) When they got into the university they study like us (study X would study) (15.3., 15 años)

(454) Short messages and email it can be delete in very short time (can be delete X can be deleted) (15.1., 15 años)

(455) I know that I was waken four times that night (was waken X was wakened) (15.4., 15 años)

(456) I think time is more precious than money, because when money spent, we can earn it back (spent X is spent) (15.3., 15 años)

También en el uso de los modos pasivos de presente y pasado, además de los errores morfológicos explicados arriba, hay 2 frases inadecuadas, una por el uso del progresivo de presente en lugar del modo pasivo (457), y otra por la sustitución del modo activo por el modo pasivo (458).

(457) Letter are writing paper (Letter are written on papers) (15.1., 15 años)

(458) I called them but their phone was not answered (their phone was not answered X they did not answer) (15.4., 15 años)

El modo subjuntivo se encuentra en la producción de los sujetos 15.1, 15.2, y 15.3, con un total de 2 ejemplos correctos y 2 no correctos. Solo el adolescente 15.3 lo utiliza adecuadamente en 2 ocasiones (459), en las que expresa una condición irreal con la conjunción condicional *if*. Mientras que las 2 incorrecciones cometidas por los sujetos 15.1 y 15.2 se deben al uso erróneo de los verbos *will* y *can* en vez de *would* y *could* en las oraciones principales (460 y 461), ya que en el modo subjuntivo las oraciones principales siempre utilizan la estructura *would/could/should/might* – *infinitivo*, tanto para el presente como para el pasado y el futuro.

(459) If I was the boy, I might ask my mother for help (15.3., 15 años)

(460) So what if I didn't have a cellphone? Maybe I will be fired. (will X would)
(15.1., 15 años)

(461) I think if an artist lost his or her masterpieces, he can make a new and better one
(can X could) (15.2., 15 años)

-En los sujetos de 15 años se producen algunos sintagmas nominales con graduadores, y las estructuras de los sintagmas nominales realizadas muestran una enorme diversidad y complejidad, lo que parece ser un reflejo de su capacidad de creación lingüística, al menos si se los compara con los niños menores.

Para analizar sistemáticamente los sintagmas nominales producidos conforme al orden de palabras se ha determinado clasificarlos en las estructuras siguientes, para facilitar la observación del desarrollo del sintagma nominal: *det-n-(pl)*, *(det)-n-n-(pl)*, *(det)-adj-n-(n)-(pl)*, *(det)-grad-(adj)-n-(n)-(pl)* y *gen-sintagma*.

La utilizada con más frecuencia resulta la estructura *det-n-(pl)* (698 ejemplos); en segundo lugar se encuentra la estructura *(det)-adj-n-(n)-(pl)* (232 ejemplos), en tercer

lugar *(det)-n-(n)-(pl)* (95 ejemplos), en cuarto lugar *(det)-grad-(adj)-n-(n)-(pl)* (50 ejemplos)y, finalmente, *gen-sintagma* (26 ejemplos).

Los adolescentes no solo realizan un gran progreso en la cantidad de sintagmas nominales de diferentes estructuras, sino también mantienen las tasas de corrección elevadas en todas las estructuras: en los sintagmas nominales de la estructura *det-n-(pl)* los sujetos consiguen el porcentaje de uso correcto del 95.4%, en los de *(det)-n-n-(pl)* del 92.2%, en los de *(det)-adj-n-(n)-(pl)* del 93.9%, en los de *(det)-grad-(adj)-n-(n)-(pl)* del 91.5%, y en los de *gen-sintagma* del 93.3%.

Sin embargo, además de las incorrecciones morfológicas, tales como la no realización de artículos, la carencia o la sobreproducción de la marca plural *-s*, el uso impropio de las distintas clases de determinantes, o la confusión entre los sustantivos contables e incontables y entre las formas del adjetivo y del adverbio, se observan 2 ejemplos inadecuados en el orden de palabras, ya que en ellos hay un error de inversión entre constituyentes (462 y 463).

Es preciso añadir, que los errores debido al orden incorrecto de los constituyentes en la construcción del sintagma nominal, en el *corpus* analizado de los jóvenes de 15 años, no llegan al 0,1%.

(462) America famous universities (famous American universities) (15.3., 15 años)

(463) nature mother (mother nature) (15.4., 15 años)

En las estructuras de sintagmas nominales observadas, se advierte la capacidad de los jóvenes para utilizar graduadores junto a adjetivos a los que modifican, como en *something very hard*. También utilizan con frecuencia los gerundios verbales como

sustantivos en funciones de sujeto u objeto, como en *making plansy having enough sleep*. Cabe añadir que los sujetos realizan adecuadamente el comparativo y el superlativo en los sintagmas nominales, como en *the biggest problem* y *the most important thing*. También se observan ejemplos correctos de la estructura *det-adj-(grad)* con la eliminación de los nombres nucleares, como en *the best* y *the global*, un ejemplo con una estructura muy particular, que posiblemente haya sido aprendido de memoria *the day before yesterday*, o el uso en el mismo sintagma de un pronombre y un sustantivo con función enfatizadora, como *we students*.

Una muestra de la complejidad que han adquirido se observa en el uso de sintagmas nominales tras la preposición *for* en función de objeto, como en *for us teenagers* (464), lo cual no ha sido observado en los niños menores.

La estructura *gen-sintagma* se complementa con la utilización de la preposición *of*, que introduce una relación atributiva entre 2 sintagmas nominales o sustantivos, *the best use of every moment* y *the final match of the European champion league*, y por el uso del morfema 's del genitivo, *the boy's strong mind*. Hay que mencionar que en el sujeto 15.3 aparece una vez la estructura *our country's*, en la que, de algún modo, se acumulan 2 genitivos, el pronombre posesivo y el morfema 's (465)

(464) They think it's good for us teenagers to play computer games (15.3., 15 años)

(465) I found that every tree in America is green and the sky is bluer than our country's (15.3., 15 años)

-En la observación de las estructuras oracionales producidas por los sujetos de 15 años, las oraciones declarativas con las estructuras SV y SVO se reducen hasta 70 y 84, respectivamente. Aparte de los errores morfológicos que han sido explicados,

desde el punto de vista del orden de palabras, con los cálculos de los *type* recogidos, las tasas medias de corrección de ambas estructuras superan al 95% del total, y muestran un gran dominio. Los porcentajes de acierto del sujeto 15.1 en las estructuras SV y SVO son del 96.3% y del 100%, respectivamente; los de la sujeto 15.2, del 100% y del 100%; los del sujeto 15.3, del 100% y del 90%, y los del sujeto 15.4, del 92.3% y del 91%.

Los usos incorrectos, según los criterios de orden de palabras, se pueden describir del siguiente modo:

- a) sobreproducción del sujeto (466), en un ejemplo incorrecto del sujeto 15.1.
- b) uso exceso de la conjunción copulativa *and* (467), en un ejemplo incorrecto de la sujeto 15.4.
- c) ausencia de la forma finita de *be* en el modo pasivo (468), en un ejemplo incorrecto del sujeto 15.3.
- d) posición incorrecta del complemento (469), en un ejemplo incorrecto del sujeto 15.4.

(466) Short message and email it can be delete in very short time (it X Ø)
(15.1., 15 años)

(467) It reminds me listen to the rain and while standing by the western window
(and X Ø) (15.4., 15 años)

(468) Our history teacher named xxx (named X is named) (15.3., 15 años)

(469) Three years since I studied in this school (I studied in this school for three years) (15.4., 15 años)

-Además de las oraciones declarativas, los sujetos de 15 años también producen oraciones negativas, interrogativas, imperativas y exclamativas.

-En las producciones lingüísticas de los jóvenes de 15 años se observan 160 oraciones negativas, y se computan 7 ejemplos erróneos conforme al orden de palabras.

En esta gran cantidad de oraciones negativas se observan diversas estructuras oracionales complejas (tabla 24), en las cuales las estructuras *S-do-neg-V*, *S-do-neg-VO*, *S-can-neg-VO* y *S-be-neg-adj* también han utilizado los niños de 11 años.

Tabla 24. Estructuras de las oraciones negativas producidas correctamente por los sujetos de 15 años.

1	S-be-neg-(grad)-adj/pp-(SP) (23)	you are not healthy, it's not necessary to argue with he, it's not very good
2	S-be-neg-SN-(SP) (7)	that is not a mistake, it's not an easy problem to solve, So it's not a film I should expect
3	S-do-neg-(V)-(O ₁)/(grad)/(subord sust O)-(O ₂) /(adj)-(SP)/(C) (57)	I didn't have a cellphone, our parents and teachers don't allow us to take the mobile phone to school, I don't believe this is good for our health, I don't know how to describe it, The <i>other kind of movie</i> don't interest me very much, I didn't feel very worried

4	S-can-neg-V-(O)-(SP)/(C)/(subord rel O) (28)	they can't receive a call from me, I can't remember <i>how much match result</i> I have guessed right, I can't hear <i>something</i> very clear, We can never use some money to change our time
5	S-can-neg-be-SN/grad-adj (2)	They can't be champion at all, it can't be so interesting
6	S-should-neg-V-(O)-(SP)/(C) (3)	we shouldn't shout at them, I shouldn't study all day, we should not waste the water after we use water or we have a shower
7	S-must-neg-V-(O)-(subord rel O) (1)	we must not throw away the things that <i>is</i> very useful and important for us
8	S-will-neg-V-(O)/(adj)-(SP)/(C) (6)	I will never regret, it will never be achievable, Transformers won't be on the film anymore
9	S-could-neg-V-(O)-(subord rel O) (5)	I couldn't stand the sunshine, I couldn't memorize all the knowledge my teacher had taught
10	S-may-neg-V-(O)-(SP) (3)	he may never graduate from our secondary school, Chinese students may not have a good childhood
11	S-may-have-no-O-SP (1)	we always have too much homework to do and may have no time to relax and have fun
12	S-have-neg-pp-(O)-(SP)/(C) (7)	I haven't done it before, we haven't got enough time to sleep
13	S-have-no-O-SP (2)	I have no time to talk with her

14	S-be-too-adj-to-V-O-(SP) (2)	he was too sad to answer my question, Chertsey is too weak to have a wonderful and <i>pleased</i> match with Barcelona
15	S-be-adj-neg-SP (1)	that is be sure to do what you want, and not to miss a chance
16	nobody-can-be-adj (1)	nobody can be perfect
17	nothing-can-V-O-V (1)	nothing can let me down
18	nothing-be-adj-SP (1)	nothing is bad for you
19	S-be-V-ing-nothing (1)	you are expecting nothing
20	no one-should-V-O-SP (1)	no one should ask anyone else to obey his idea

Observando las producción, todos estos sujetos de 15 años realizan las estructuras *S-be-neg-(grad)-adj-(SP)*, *S-do-neg-(V)-(O₁)/(grad)/(subord sust O)-(O₂)/(adj)-(SP)/(C)*, *S-can-neg-V-(O)-(SP)/(C)/(subord rel O)*, y *S-have-neg-pp-(O)-(SP)/(C)*.

El resto de las estructuras de oraciones negativas no se encuentra en todos los sujetos. La estructura *S-be-neg-SN-(SP)* la utilizan de modo correcto los sujetos 15.3 y 15.4, en 3 y 4 ejemplos, respectivamente; la estructura *S-should-neg-V-(O)-(SP)/(C)* los sujetos 15.1 y 15.4, en uno y 4 ejemplos; la estructura *S-will-neg-V-(O)/(adj)-(SP)/(C)* los sujetos 15.1, 15.3 y 15.4, en uno, 2 y 3 ejemplos; la estructura *S-could-neg-V-(O)-(subord rel O)* los sujetos 15.2 y 15.3, en 4 y un ejemplo; la estructura *S-can-neg-be-SN/grad-adj* solo el sujeto 15.4 en 2 ocasiones; la estructura *S-may-neg-V-(O)-(SP)* el sujeto 15.3 en 3 ocasiones; la estructura *S-have-no-O-SP* los sujetos 15.1 y 15.2 en 2 ocasiones, uno de cada uno; las estructuras *S-may-have-no-O-SP*, *S-must-neg-V-(O)-(subord rel O)* y *S-be-adj-neg-SP* los sujetos 15.3, 15.1 y 15.1 en una única ocasión cada uno.

Además de las oraciones negativas con las formas negativas de los verbos auxiliares y modales, también los jóvenes construyen oraciones negativas con los pronombres negativos (*nobody, nothing, no one*) o con ciertas estructuras fijas que llevan el significado negativo (*too...to*). Se trata de las estructuras 14, 16, 17, 18, 19 y 20 de la tabla 24.

También se deben señalar la aparición de la negación *never* en todos los sujetos de 15 años, y una oración de doble negación producida por la sujeto 15.2 (470).

(470) It's never too late to learn new things (15.2., 15 años)

Sin embargo, 2 de las 7 incorrecciones en el orden de palabras aparecen en la realización de la estructura *S-do-neg-VO* (471) debido a la colocación inversa entre el verbo y la negación *not* y la carencia del verbo auxiliar *do* delante del verbo principal, sin embargo, en la negativa (472), que se utiliza en el habla coloquial, aunque según la norma se la considera incorrecta.

(471) You expected not a good result (you expected not X you don't expect)
(15.4., 15 años)

(472) One night I slept not very well (I slept not very well X I didn't sleep very well) (15.4., 15 años)

Otras 5 incorrecciones se cometen a causa del uso confuso entre los órdenes en el contexto. En 2 ejemplos incorrectos se utilizan los órdenes *S-have-neg-O* (473) y *S-neg-V-O-C* (474), en lugar de los *S-may-neg-have-O* y *S-have-neg-pp-O-C*, respectivamente, en uno el orden *S-be-neg-V-O* en lugar de *S-do-neg-VO* (475), y en otro el orden *S-do-neg-V-O* en lugar de *S-be-neg-pp-O* (476).

(473) He may never graduate from our secondary school and haven't bright future anymore (haven't bright future anymore X may never have the bright future anymore) (15.3., 15 años)

(474) I never see that kind of nature mother before (I never see X I have never seen) (15.4., 15 años)

(475) I am not feel it at all (am not X do not) (15.4., 15 años)

(476) We don't allowed to wear our own cloths (we don't allowed X we are not allowed) (15.2., 15 años)

-Las oraciones interrogativas encontradas son 18, ninguna de las cuales se considera incorrecta, de acuerdo con criterios de orden de los constituyentes. Todos los sujetos producen oraciones interrogativas: 15.1, 5; 15.2., 6; 15.3., 5; y 15.4., 2.

De las oraciones interrogativas, 14 tienen los órdenes *do-S-V-O* (*subord sust O*), *be-neg-S-adj*, *be-S-adj-SP*, *WH-do-(neg)-S-V-O-(SP)*, *WH-be-S-(C)* y *WH-have-S-pp*, *WH-be-S-V-ing-C*, en las que *WH* se corresponde a los pronombres interrogativos *why*, *what*, *how*, *where* y *which* (477, 478, 479, 480, 481, 482, 483 y 484).

(477) Do you notice that health is very important? (15.1., 15 años)

(478) Isn't it fascinating? (15.1., 15 años)

(479) is it really good for us teenagers to play computer games? (15.3., 15 años)

(480) How do some of you go to a trip by plane? (15.3., 15 años)

(481) why don't you love other films? (15.4., 15 años)

(482) What is the future actually? (15.3, 15 años)

(483) where have you been? (15.2., 15 años)

(484) which film are you expecting now? (15.4., 15 años)

Los sujetos 15.1 y 15.2 producen 2 oraciones interrogativas abreviadas de la estructura *WH-SP* (485 y 486). Las oraciones interrogativas abreviadas han sido memorizadas mecánicamente por los sujetos como fórmulas lingüísticas.

(485) What about the letters? (What do you think about the letters?) (15.1., 15 años)

(486) How to deal with our time? (How can we deal with our time?) (15.2., 15 años)

Otras 2 oraciones particulares, también producidas por los sujetos 15.1 y 15.2, son *tag question* (487 y 488), realizadas acertadamente según el orden de constituyentes.

(487) Keeping healthy is much more important than studying, isn't it? (15.2., 15 años)

(488) If our children don't respect us we will feel very sad, isn't it? (15.1., 15 años)

-Respecto a las oraciones imperativas, se produce un total de 28 ejemplos por parte de los adolescentes de 15 años, entre las cuales hay 2 incorrectas siguiendo el criterio de orden de palabras.

Si se observan, se puede dar cuenta de que en 23 imperativas utilizan los órdenes *V-(O)/(subord sus O)-(SP)* (489, 490 y 491) y *do-neg-V-(grad)-(adj)-O/(subord sust O)-(C)*, 12 y 11, respectivamente, (492 y 493); 3 se realizan mediante el orden *let-sb-V-(O)-(C)*, 3, (494 y 495).

(489) Use your mobile phone in a good way! (15.1., 15 años)

(490) Run around the playground! (15.1, 15 años)

(491) Learn to be brave! (15.2., 15 años)

(492) Don't eat too much fast food and take-away food! (15.1., 15 años)

(493) Don't regret what you done when they pass away! (15.1., 15 años)

(494) Let's talk about it! (15.2., 15 años)

(495) Let you down! (15.2., 15 años)

Los 2 ejemplos no correctos siguen las estructuras erróneas *neg-V-O-SP* (496) y *do-neg-be-V-C* (497), en lugar de las estructuras *do-neg-V-O-SP* y *do-neg-V-C*.

(496) Not just play computer games for relaxing! (Don't just play computer games for relaxing!) (15.1., 15 años)

(497) Don't be cry anymore! (Don't cry anymore!) (15.2., 15 años)

-Casi todas las oraciones exclamativas observadas parecen ser productos de un aprendizaje memorístico (498 y 499). Pero en un par de ejemplos se observa que los jóvenes se inician en la construcción de exclamativas productivas (500).

(498) Thank you very mucho! (15.1., 15 años)

(499) How time flies! (15. 3., 15 años)

(500) How kind and friendly you are! (15.2., 15 años)

-Las oraciones compuestas se muestran divididas en 2 grandes grupos: las coordinadas y las subordinadas.

-Las oraciones coordinadas recogidas han sido producidas mediante las conjunciones *and*, *or*, *but* y *so* (501, 502, 503 y 504). Se trata de 250 ejemplos con *and*, 9 con *or*, 69 con *but* y 74 con *so*, que producen todos los sujetos de 15 años. Además, en los sujetos 15.1, 15.2 y 15.3 surge una estructura nueva de oraciones coordinadas, *not only...but also* (505), en 4 ocasiones, pero solo la utiliza correctamente el sujeto 15.1 en una única ocasión.

(501) The next day you can concentrate and study well, and this is a good way to keep yourself healthy (15.1., 15 años)

(502) At night, we can listen to the music or watch a fil for some time, and we will relax ourselves (15.1., 15 años)

(503) It's just hard to say goodbye, but life has to move on (15.3., 15 años)

(504) There are many ways for me to relax, so I think I will have hard and good time in two months (15.4., 15 años)

(505) Riding bike not only can we protect our environment, but also we can do this for exercise (15.1., 15 años)

-En las oraciones subordinadas los sujetos de 15 años realizan en total de 194 subordinadas adverbiales, 170 subordinadas sustantivas de sujeto o de objeto, 36 subordinadas relativas de sujeto o de objeto y 16 subordinadas atributivas.

-Las subordinadas adverbiales observadas se inician con la conjunción causal *because* (506), la conjunción condicional *if* (507), las conjunciones temporales *when, as, after, before, until* y *since* (508, 509, 510, 511, 512 y 513), la conjunción modal *as* (514), las conjunciones concesivas *though, although, however, whatever* (515, 516, 517 y 518), las locuciones *even though, even if* (519 y 520), que introducen subordinadas concesivas, la locución *as...as* (521), que formula subordinadas comparativas, la locución *such that* (522), que expresa subordinadas resultativas, y la locución *so that*, que actúa en subordinadas tanto de resultado como de propósito (523 y 524).

(506) I will never regret because to me my middle school life is fruitful (15.1., 15 años)

(507) If we serve on the internet for long time, it will get in the way of our study and waste us plenty of time (15.2., 15 años)

(508) when I want to do my homework my telephone rang (15.1., 15 años)

- (509) As time goes by, I have collect a lot of memories (15.1., 15 años)
- (510) after I have this look at it, I think it's really good (15.4., 15 años)
- (511) Before I had this look, I think the rain was too noisy and the thunder was not good for us (15.4., 15 años)
- (512) They would try and try again until they succeed (15.3., 15 años)
- (513) Since he played the game he have deeply fallen in it (15.3., 15 años)
- (514) As you can see, Chongqing's climate is stranger and stranger (15.4., 15 años)
- (515) Though we have so many strict rules in *school*, we have *fun learning* in the school (15.2., 15 años)
- (516) Although he is very young, he is such a responsible teacher that I have ever seen (15.3., 15 años)
- (517) However poor or rich you are, you need to learn brave (15.2., 15 años)
- (518) Whatever you do, don't forget your health (15.1., 15 años)
- (519) Don't stay up so late even though you have so much work to do (15.1., 15 años)
- (520) Sometimes I make small mistakes even if I thought that is not a mistake (15.3., 15 años)

(521) He was still running as fast as he could (15.3., 15 años)

(522) He is such a responsible teacher that I have ever seen (15.3., 15 años)

(523) Lao Jiang has about six class a day so that he always leaves our class with the bell rings (15.3 años)

(524) At that time letters were sent so slowly that people could hear from each other in several months (15.1., 15 años)

Cabe indicar que el sujeto 15.3 produce correctamente 2 subordinadas temporales con *only when*, que exige la inversión V-S en la principal si *only* se sitúa en el inicio de la oración compuesta (525). Por el contrario, si *only* no encabeza la oración, no se produce la inversión V-S (526).

(525) Only when we believe the reality is not real, can we saw our dreams (15.3., 15 años)

(526) One student said that only when they got into the university, they study like us (15.3., 15 años)

-Respecto a las subordinadas sustantivas, los sujetos analizados realizan tanto subordinadas de objeto (168 ejemplos) como de sujeto (2 ejemplos).

Las sustantivas de objeto se construyen con las conjunciones completiva *that* y *whether* (527 y 528), los pronombres interrogativos *what*, *how*, *why*, *when*, *which*, *where* (529, 530, 531, 532, 533 y 534), y algunas estructuras lingüísticas fijas que las introducen (535, 536 y 537). También se utilizan las oraciones exclamativas como la

subordinada sustantiva de objeto (538), o las subordinadas sustantivas de objeto de estilo directo sin subordinante (539).

(527) They think they are not very delicious for them to eat (15.2., 15 años)

(528) You stop a person on the street and ask them whether they have surfed on the internet (15. 1., 15 años)

(529) In order to make the teachers to understand what I've written, this work is very helpful (15.4., 15 años)

(530) I can't remember how much match result I have guessed right (15.4., 15 años)

(531) You may ask me why don't you love other films (15.4., 15 años)

(532) I can't remember when I felt asleep again (15.4., 15 años)

(533) I always think which subject I have improved a lot (15.4., 15 años)

(534) I don't know where I am going (15.1., 15 años)

(535) I am sorry that sometimes I make small mistakes even if I thought that is not a mistake (15.3., 15 años)

(536) I will be successful in what I choose to do in my future (15.3., 15 años)

(537) It is to say that we have to change every minute and make every minute meaningful (15.3., 15 años)

(538) It's important to show other people how kind and friendly you are (15.2., 15 años)

(539) You may ask me "which film are you expecting now?" (15.4., 15 años)

Las sustantivas de sujeto sola las produce el sujeto 15.3, y son 2 ejemplos los recogidos, uno correcto y uno incorrecto. El uso correcto se inicia por la estructura fija *it's well known that* (540), y la incorrección se debe a que se coloca directamente una oración en el puesto del sujeto, pero de hecho, debe ser una subordinada relativa (541).

(540) It is well known that everyone has his own dream and has his own future (15.3., 15 años)

(541) About 100 years ago, man could not fly still was regarded as the reality (It was regarded as the reality that man could not fly) (15.3)

-Las subordinadas relativas las realizan los sujetos de 15 años con la conjunción completiva *that* y los pronombres interrogativos *who* y *which*, los cuales cumplen funciones de sujeto, objeto y atributo en la subordinada (542, 543 y 544). Mientras, en los ejemplos *that* se omite con frecuencia, de acuerdo a la norma (544 y 545).

(542) Nowadays, the number of students who don't care of their parents are growing larger and larger (15.1., 15 años)

(543) We must do the things which is supposed to be finished today (15.3., 15 años)

(544) It's the hottest summer I ever experienced (15.4., 15 años)

(545) Another thing I failed to do is I couldn't memorize all the knowledge my teacher had taught (15.2., 15 años)

El sujeto 15.1 consigue 2 ejemplos de subordinadas relativas no-restrictivas (546), que no se han observado en el resto de los jóvenes analizados.

(546) The most important thing is that I want to visit the MIT, which is my ideal university (15.1., 15 años)

-En cuanto a las subordinadas atributivas, para introducirlas los sujetos analizados utilizan con frecuencia la conjunción completiva *that* (547), pero también omiten dicha conjunción siguiendo la pauta del inglés oral (548). Además, la conjunción causal *because* la produce acertadamente el sujeto 15.1 en una ocasión (549), y el pronombre interrogativo *why* se observa en el sujeto 15.3 en 2 ejemplos correctos (414).

(547) It seems that we have little time to do something interesting after school (15.2., 15 años)

(548) Another thing I failed to do is I couldn't memorize all the knowledge my teacher had taught (15.2., 15 años)

(549) I think this is because it has some disadvantages (15.1., 15 años)

(550) This is why the Chinese higher education is shorter than the other countries (15. 3., 15 años)

Por su parte, los sujetos 15.1 y 15.3 también realizan acertadamente oraciones enfatizadas en una oración coordinada y 2 subordinadas (551), en las que se inserta el

verbo auxiliar *do* delante del verbo principal para enfatizarlo. El sujeto 15.1 acierta en los 2 ejemplos y el sujeto 15.3 en el único que realiza.

(551) We should always remember playing computer games does harm to our eyes
(15.3., 15 años)

-Finalmente, se describen los errores de orden de constituyentes y de uso de las conjunciones subordinantes en el conjunto de las oraciones coordinadas y subordinadas:

a) carencia del sujeto (552), en 2 ejemplos incorrectos de los sujetos 15.3 y 15.4 uno cada uno.

b) falta del verbo infinitivo *be* o sus formas finitas (553 y 554), en 2 ejemplos incorrectos del sujeto 15.1 (infinitivo *be*); en 2 ejemplos incorrectos de los sujetos 15.3 y 15.4 uno cada uno (formas finitas).

c) no producción del verbo auxiliar (555), en 3 ejemplos incorrectos en los sujetos 15.1, 15.3 y 15.4 uno cada uno.

d) ausencia del verbo principal (556), en 3 ejemplos incorrectos en los sujetos 15.2, 15.3 y 15.4 uno cada uno.

e) no realización del objeto (557), en un ejemplo incorrecto del sujeto 15.3.

f) carencia de las conjunciones (558), en 2 ejemplos incorrectos del sujeto 15.1 y en 3 ejemplos incorrectos de los sujetos 15.2, 15.3 y 15.4 uno cada uno.

g) no realización de los pronombres interrogativos (559), en 2 ejemplos incorrectos del sujeto 15.3 y un ejemplo incorrecto del sujeto 15.4.

h) uso excesivo de las formas finitas del verbo *be* (560), en un ejemplo incorrecto en el sujeto 15.1, y en 6 ejemplos incorrectos en el sujeto 15.4.

i) sobreproducción del pronombre demostrativo como objeto (561), en 2 ejemplos incorrectos en los sujetos 15.1 y 15.3 uno cada uno.

j) realización excesiva de la conjunción *and* (562), en 3 ejemplos incorrectos en los sujetos 15.1, 15.3 y 15.4 uno cada uno.

k) uso inadecuado de algún elemento de otra categoría lingüística en lugar de una conjunción (563), en 2 ejemplos incorrectos de la sujeto 15.2 y un ejemplo incorrecto de 15.3.

l) producción incorrecta de la conjunción adversativa *but* junto a la conjunción concesiva *although* y a la locución concesiva *even though* (564 y 565), en 4 ejemplos incorrectos del sujeto 15.1, en un ejemplo incorrecto de 15.2 y en 6 ejemplos incorrectos de 15.4.

m) empleo no acertado de las estructuras fijas (566), en 2 ejemplos incorrectos de los sujetos 15.2 y 15.4 uno cada uno.

n) orden no-correcto de los constituyentes (567), en 3 ejemplos incorrectos de los sujetos 15.1, 15.2, y 15.3 uno de cada uno, y en 2 ejemplos incorrectos del sujeto 15.4.

(552) I told them of course is Bayern Muenchen (is Bayern Muenchen X it is Bayern Muechen) (15.4., 15 años)

(553) If you can control yourself well, it can good for your study or even help you to achieve your dream (it can good X it can be good) (15.1., 15 años)

(554) So, I think soccer just a part of my life (soccer just X soccer is just) (15.4., 15 años)

(555) One said that only when they got into the university they study like us (study X would study) (15.3., 15 años)

(556) And someone says that playing computer games can not only have fun, but also help us to find a new way to study (not only have fun X not only make us have fun) (15.3., 15 años)

(557) And someone says that playing computer games can not only have fun but also help us to find a new way to study (can not only have fun X can not only make us have fun) (15.3., 15 años)

(558) I do that, I want to be a computer programmer in the future (I want to be X because I want to be) (15.1., 15 años)

(559) That result is I want or I accept (I want X what I want) (15.4., 15 años)

(560) And when you want to buy some clothes or shoes, who is always pay for your bill (is X Ø) (15.1., 15 años)

(561) I realized that what I should do (that X Ø) (15.1., 15 años)

(562) If we don't have some dreams, and we may lose hope of our lives (and X Ø)
(15.3., 15 años)

(563) Lao Jiang has about 6 class a day so that he always leaves our class with the bell rings (with X when) (15.3., 15 años)

(564) Although we have little time doing sports and we have little time playing together during the days, but we can do some sports on weekends (15.2., 15 años)

(565) Even though I have a lot of success, but I still have some failure (15.4., 15 años)

(566) That film is too noisy that I can't hear something very clear (too...that X so...that) (15.4., 15 años)

(567) We must eat some food that is very good for us, such as vegetables, eggs and milk so on (and milk X milk and) (15.2., 15 años)

Capítulo 5. Resultados generales y análisis

5.1. Desarrollo del léxico.....	309
5.1.1. El léxico verbal.....	309
5.1.2. La diversidad oracional (<i>type</i>).....	310
5.2. Desarrollo de la morfología nominal.....	313
5.2.1. Los pronombres.....	313
5.2.2. Los determinantes.....	321
5.2.3. Los graduadores.....	325
5.2.4. La marca <i>-s</i> del plural.....	326
5.2.5. Preposiciones.....	327
5.2.6. Comparativo y superlativo.....	330
5.3. Desarrollo de la morfología verbal.....	331
5.3.1. Las formas finitas del verbo <i>be</i>	331
5.3.2. Las formas no-finitas del verbo <i>be</i>	334
5.3.3. Las formas finitas con la marca <i>-s</i> de la tercera persona del singular.....	334
5.3.4. El verbo <i>like</i>	336
5.3.5. Los verbos modales.....	337
5.3.6. El gerundio verbal y participio pasivo del verbo.....	338
5.3.7. Las formas verbales de tiempo, aspecto y modo.....	340
5.4. El desarrollo de la sintaxis.....	343
5.4.1. El orden en los sintagmas nominales.....	343
5.4.2. El orden en las oraciones declarativas.....	346
5.4.3. El orden en las oraciones negativas.....	347
5.4.4. El orden en las oraciones interrogativas.....	349
5.4.5. El orden en las oraciones imperativas.....	351
5.4.6. El orden en las oraciones exclamativas.....	351
5.4.7. El orden en las oraciones coordinadas.....	352
5.4.8. El orden en las oraciones subordinadas.....	354

CAPÍTULO 5. RESULTADOS GENERALES Y ANÁLISIS

En este capítulo se presentan los resultados generales de la investigación y el análisis de los mismos. La presentación de los resultados generales comenzará por la adquisición del léxico, para, seguidamente, continuar con la de la morfología nominal, del sistema preposicional, la morfología verbal y la sintaxis.

5.1. Desarrollo del léxico

5.1.1. El léxico verbal

La masa léxica verbal de los sujetos chinos aumenta de modo constante de acuerdo a la edad: los niños de 8 años utilizan entre 12 y 17 unidades diferentes, los de 9 años entre 20 y 29, los de 11 años entre 27 y 61, y los de 15 años entre 114 y 145 (tabla 25).

De cualquier modo, se debe indicar que el tiempo de contacto con el inglés como L2 es proporcional a la edad de los sujetos, ya que todos los sujetos comenzaron a escuchar dicha lengua cuando tenían 7 años. Por ello, el tiempo de contacto con el inglés es de 2 años para los niños de 8 años, de 3 años para los de 9, de 5 años para los de 11 años y de 9 años para los de 15 años.

Tabla 25. Léxico verbal de los sujetos observados en los grupos de 8, 9, 11 y 15 años.

8 años		9 años		11 años		15 años	
Niño 8.1	16	Niña 9.3	23	Niña 11.2	41	Chico 15.1	145
Niña 8.2	17	Niña 9.6	20	Niño 11.5	27	Chica 15.2	114
Niña 8.3	12	Niño 9.7	29	Niña 11.6	46	Chico 15.3	138
Niña 8.4	14	Niña 9.8	28	Niño 11.7	61	Chico 15.4	137

Se observa una gran coincidencia en la cantidad de las unidades verbales producidas por los diferentes sujetos dentro de cada grupo de edad, aunque uno de los

sujetos del grupo de 11 años parece acercarse más al grupo de niños de 9 años en la masa verbal utilizada.

Pero si se tiene en cuenta el factor tiempo de exposición a la lengua, se observa que este parece determinante en la adquisición de la masa léxica verbal, ya que los sujetos de 15 años utilizan muchas más unidades verbales que los de 9 y 11 años, que superan el ritmo del aumento verbal entre los grupos de niños.

Con todo, sorprende la similitud de unidades verbales utilizadas por los sujetos del mismo grupo, salvo la excepción del sujeto 11.5, ya explicada anteriormente.

Otra diferencia hallada entre los grupos de sujetos, es que los jóvenes de 15 años además de ampliar el número de los verbos cotidianos referentes a acciones concretas, también utilizados por los niños 8, 9 y 11 años, realizan bastantes verbos abstractos y psicológicos, y también manejan con más competencia los verbos más complejos, como la locución verbal *there be*, que ofrece un bajo porcentaje de acierto en los grupos menores.

5.1.2. La diversidad oracional (*type*)

En la etapa inicial del aprendizaje del inglés como L2 los niños chinos de 8 años muestran tendencias muy semejantes en la producción realizada. El número de *type* producidos es bastante similar entre los diferentes miembros del grupo, de 79 a 108.

A pesar de que estos niños de 8 años han tenido una exposición muy limitada al inglés y han conseguido un vocabulario verbal bastante restringido, son capaces de realizar oraciones en su L2. Esta capacidad les diferencia en un doble sentido de los niños que adquieren el inglés como L1. Por una parte, porque con una exposición menor a la lengua consiguen un aprendizaje más rápido, al menos al inicio. Por otra parte, porque con un vocabulario (verbal) limitado son capaces de realizar oraciones más o menos complejas, mientras que los niños L1 necesitan una masa léxica mayor

para poder realizarlas.

Aunque los niños chinos de 9 años tienen una exposición mayor del inglés que los de 8 años, en los datos recogidos no se observan diferencias cualitativas relevantes respecto a lo observado en los niños de 8 años. Por una parte, los sujetos de 9 años realizan entre 121 y 154 oraciones diferentes, es decir, aproximadamente un 50% más que los sujetos de 8 años. Por otra parte, en cambio, los porcentajes medios de uso correcto de los niños de 9 años se reducen, del 60.4% en los de 8 años a 46.8% en estos niños de 9 años.

El descenso de uso correcto se mantiene en el grupo de los niños de 11 años, con un 40.8%, a pesar de que las cantidades de oraciones diferentes de estos niños aumenta considerablemente, de 161 a 293. Como se verá más adelante, los avances morfológicos y sintácticos son notables.

Los jóvenes de 15 años ofrecen un mejor resultado del desarrollo del inglés en esta investigación. Aunque las oraciones en *type* de estos sujetos ofrecen unas cantidades menores a las del grupo de 11 años, entre 124 y 191 oraciones diferentes, cualitativamente, al ser la mayoría oraciones compuestas, incluso con 3 o 4 oraciones subordinadas, resultan más desarrolladas. Por ello, la cantidad de producciones del inglés realizada por el grupo de 15 años es superior a la de los grupos de niños. Además, consiguen un porcentaje medio de acierto (62.1%) más alto que los grupos más jóvenes.

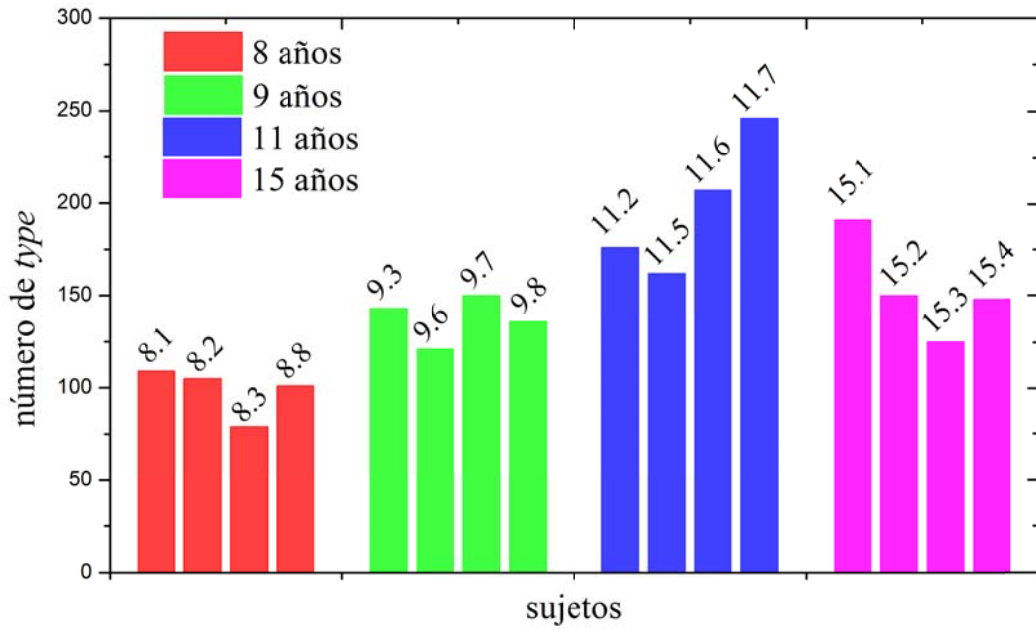


Figura 7. Número de oraciones diferentes producidas por cada sujeto observado.

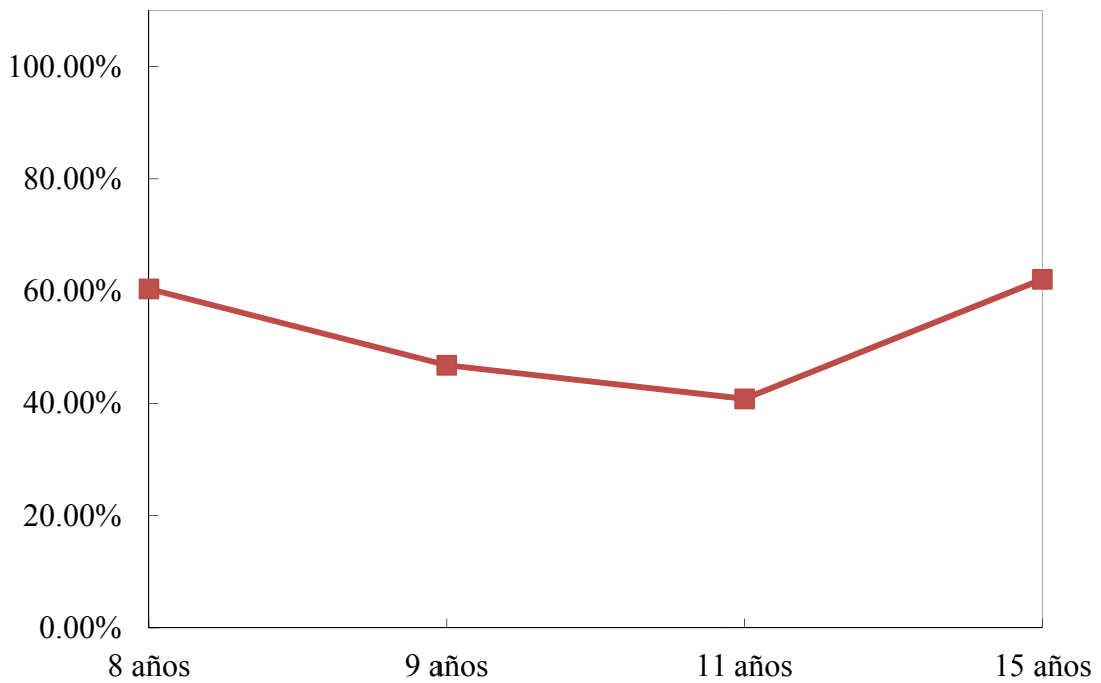


Figura 8. Tasa de corrección de las diferentes oraciones realizadas por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

Si se observan los datos individualmente, los niños de 8 años muestran un desarrollo relativamente equilibrado de la L2, ya que las diferencias entre los individuos del mismo grupo no superan el 15% en la tasa de corrección de *type*. En

contraste, los sujetos de 9, 11 y 15 años manifiestan una diferencia mayor dentro del mismo grupo: los niños de 9 años se mueven en un arco de diferencia superior al 20%, y los de 11 y 15 años alrededor del 30%.

Sin embargo, en los grupos de los 9 y 11 años se puede observar 2 sujetos (los niños 9.7 y 11.7) que tienen un rendimiento lingüístico llamativo, ya que a pesar de que consiguen las tasas inferiores de corrección de sus grupos, más bajas que el promedio (15% y 20%, respectivamente), utilizan una mayor cantidad de léxico y usos más variados en el ámbito de la morfosintaxis. Por ejemplo, son los únicos en sus respectivos grupos que producen la subordinada sustantiva de objeto y la subordinada relativa de objeto.

Los niños de 8, 9 y 11 años reflejan un progreso en su desarrollo del inglés, si bien, no consiguen un salto cualitativo como el observado en la adquisición de la L1 durante los primeros 3 años de vida. Lo cual indica que, de cierta forma, el proceso de la adquisición del inglés como L2 por parte de los niños chinos se desacelera, puesto que incluso los del grupo de 11 años, que tienen un contacto con dicha lengua de 5 años, no llegan al tamaño del vocabulario de los nativos de 3 años.

Por otra parte, los jóvenes de 15 años han contactado de manera escolar con el inglés como L2 durante 9 años, y lo adquieren de una forma más compleja y más precisa que los niños (8, 9 y 11 años) de esta investigación. Lo cual demuestra que el resultado de adquisición de la L2 se relaciona con el tiempo de contacto de dicha lengua, y además, los mayores desarrollan tanto el léxico como la morfosintaxis con más rapidez que los niños.

5.2. Desarrollo de la morfología nominal

5.2.1. Los pronombres

La inclusión de los pronombres en esta sección dedicada al análisis de la

morfología nominal se relaciona con las distintas formas de los mismos, dependiendo del caso que requiere la función sintáctica que se les asigna a los mismos. Por ello, se analizan los usos de las formas nominativas, posesivas, acusativas, posesivas posnominales y reflexivas, de acuerdo al orden de aparición.

Los usos de las formas nominativas de los pronombres se presentan en la figura 9. En dicha figura se observa, que todos los sujetos de 15 años utilizan todas las formas nominativas y mantienen una tasa de corrección de casi el 100% en el uso de todas ellas. En cambio, si se realiza el análisis comenzando por la producción de los sujetos más jóvenes, se observa que a menor edad se reduce el número de formas y el número de la tasa de corrección de las mismas.

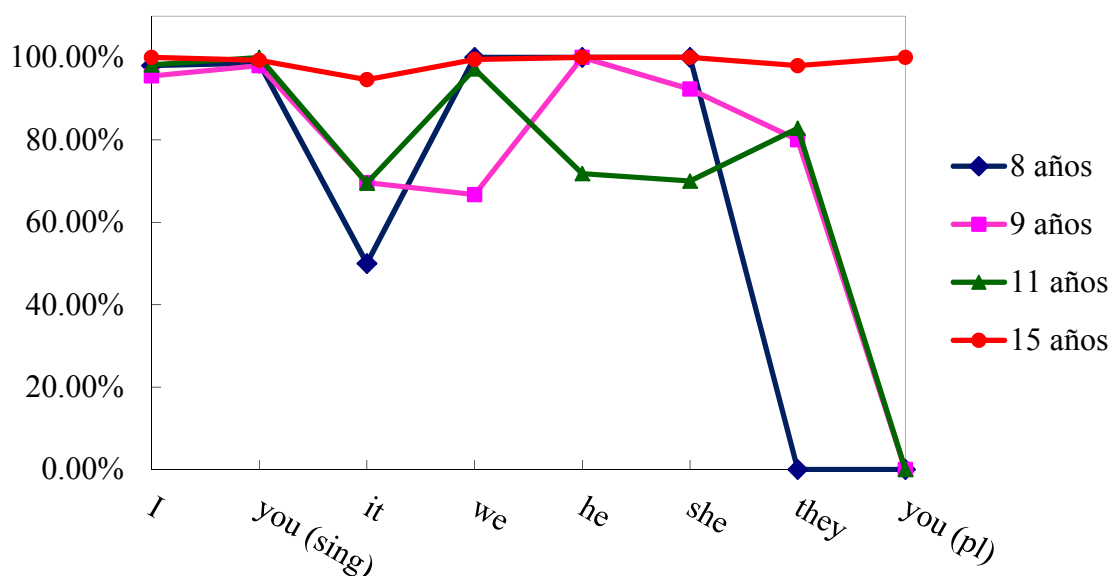


Figura 9. Tasas de corrección de los pronombres nominativos utilizados por cada grupo observado.

Dentro de los pronombres personales, todos los niños de 8 años producen *I* (241 ejemplos), *you (sing)* (69 ejemplos), *it* (22 ejemplos) y *we* (6 ejemplos). Aunque la niña 8.3 muestra un nivel de producción de *I* (43 ejemplos) y *you* (5 ejemplos) inferior al medio de realización de su grupo (*I*: 52 ejemplos; *you*: 17 ejemplos), es la única que consigue utilizar los pronombres de tercera persona del singular masculino *he* y femenina *she*, en 2 ocasiones. En estos niños no se observa ningún error con *we*, *he* y

she, pero sí con *I*, *you* e *it*.

En los sujetos de 9 años surgen *he* (3 ejemplos), *she* (22 ejemplos) y *they* (5 ejemplos), pero *we* solo es producido por 2 de los 4 sujetos en 5 ejemplos. En esta etapa los niños continúan produciendo errores especialmente con *I*.

En la producción del grupo de 11 años parece estabilizarse la producción de *we* (36 ejemplos), *he* (78 ejemplos), *she* (60 ejemplos) y *they* (29 ejemplos), que han tenido una menor presencia en los grupos más jóvenes, pero continúa sin aparecer *you* (pl). Los errores se producen, fundamentalmente (el 90%), entre las distintas formas de la tercera persona del singular y del plural (*he*, *she*, *it* y *they*). Del resto de pronombres nominativos, solo se han recogido 4 ejemplos de *I* y uno de *we* incorrectos.

Los sujetos de 15 años utilizan todos los pronombres personales, *I*, *you*, *he*, *she*, *it*, *we*, *you* y *they*, con un índice de corrección superior del 95%. A pesar de que el pronombre *she* y el de segunda persona de plural *you* solo los realiza uno de los 4 sujetos analizados, el uso correcto es del 100%. Los errores se observan con los pronombres *it*, *we* y *they*, pero sus porcentajes de acierto alcanzan, por lo menos, el 95%.

El orden de adquisición de las formas nominativas se puede resumir de la siguiente manera: en primer lugar, surgen *I* y *you*; a continuación, *we*, *it*, *he* y *she*; finalmente, *you* (pl) y *they*. Con todo, no hay una distinción estricta en el desarrollo de distintos pronombres, ya que, por una parte, la variación individual es grande, y, por otra parte, aunque con menor frecuencia, también pueden aparecer tempranamente los pronombres menos usuales. En este sentido, dentro de la adquisición léxica de los pronombres, no parece haber diferencias entre el proceso L1 y L2, y se puede comprender que los pronombres de tercera persona y los plurales necesitan más tiempo de consolidación por parte de los niños chinos.

En la observación de la adquisición de otras formas de los pronombres, como posesivas, acusativas, posesivas posnominales y reflexivas, también se encuentra un orden semejante de aparición para cada una de las formas nominativas que se ha explicado.

En la figura 10 se observa que las tasas de corrección más elevadas de los pronombres posesivos las consiguen los sujetos de 15 años, aunque estos sujetos no producen *its* ni *your* (pl). Los niños de 11 años se asemejan a los de 15 años, salvo en el menor grado de corrección de *her*.

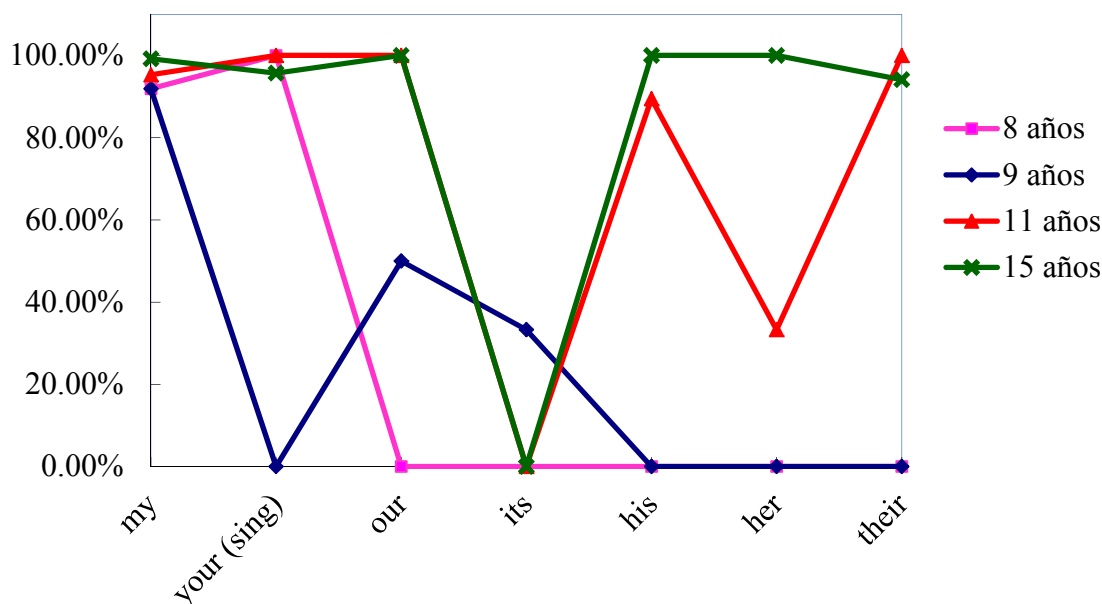


Figura 10. Tasas de corrección de los pronombres posesivos utilizados por cada grupo observado.

* En el grupo de 9 años *your* tiene un uso erróneo.

Todos los niños de 8 años, realizan *my* (92% de corrección, 66 ejemplos). Solo uno de los 4 niños produce correctamente *your* en una única ocasión. Lo más destacado respecto a los pronombres es la confusión que se observa en el uso de las distintas formas de los mismos. La confusión más usual es la del nominativo por el posesivo o genitivo. Es preciso recordar que en *putonghua* las formas del genitivo

(posesivas) de los pronombres son como las nominativas, pero a las formas del genitivo hay que añadirles el sufijo del genitivo (*de*), y en algunos dialectos dicho sufijo se suele omitir.

Los niños de 9 años, además de *my* y *your*, también utilizan *its* y *our*. Estos solo los realizan en 2 ejemplos correctos los niños 9.7 y 9.8, y en 2 y uno incorrecto el niño 9.7. El niño 9.3 utiliza *your* en lugar de *her*, quizás, debido a que todavía no adquiere dicha forma. En esta fase, de los errores el 78% se debe a la confusión entre las diferentes formas de la misma persona, y el 22% es por la confusión entre las formas de diferentes personas, y la sobreproducción o ausencia de los pronombres. Mientras, *my*, mantiene el índice de corrección elevado (91.9%, 136 ejemplos).

Los pronombres posesivos *my* (150 ejemplos) y *his* (19 ejemplos) los utilizan todos los sujetos de 11 años. Las formas *your* (sing) (2 ejemplos), *her* (15 ejemplos) y *our* (2 ejemplos) son usadas cada una por 2 niños diferentes, pero en menos de 5 ejemplos correctos cada una. *Their* solo lo realiza la niña 11.6, en un ejemplo de modo correcto. De todos los usos erróneos de los pronombres posesivos los de *her* se muestran relevantes, ya que llegan al 47.6%, y los de *my*, al 38%; *his*, por su parte, se utiliza inadecuadamente en 3 ocasiones.

Los pronombres posesivos realizados por los jóvenes de 15 años alcanzan porcentajes de corrección elevados. Excepto *its* y *your* (*pl*), producen el resto de ellos, *my* (125 ejemplos), *your* (23 ejemplos), *his* (19 ejemplos), *her* (2 ejemplos), *our* (75 ejemplos) y *their* (17 ejemplos), de los cuales *my*, el más utilizado, consigue una tasa de uso correcto del 99.2%, *his* y *our* del 100%, *your* y *their* del 95.7% y del 94.1%, y *her* es usado correctamente por 2 de los 4 jóvenes.

Según los datos recogidos, las formas acusativas se inician más tarde que las posesivas, ya que cuando los niños de 8 producen los posesivos *my* y *your* en más de 50 ocasiones, solo una niña realizan el pronombre acusativo de primera persona del

plural *us* en un único ejemplo correcto.

En la Figura 11 se observa el desarrollo en las producciones de los pronombres acusativos utilizados por los diferentes grupos de sujetos. Si se lo compara con el de los posesivos, se puede observar que aunque en la etapa inicial los acusativos se producen mucho menos que los posesivos, los primeros aceleran la adquisición en las siguientes fases. Hasta los 11 o 15 años, los sujetos realizan ambas formas con las mismas unidades, pero los posesivos tienen una frecuencia mucho mayor.

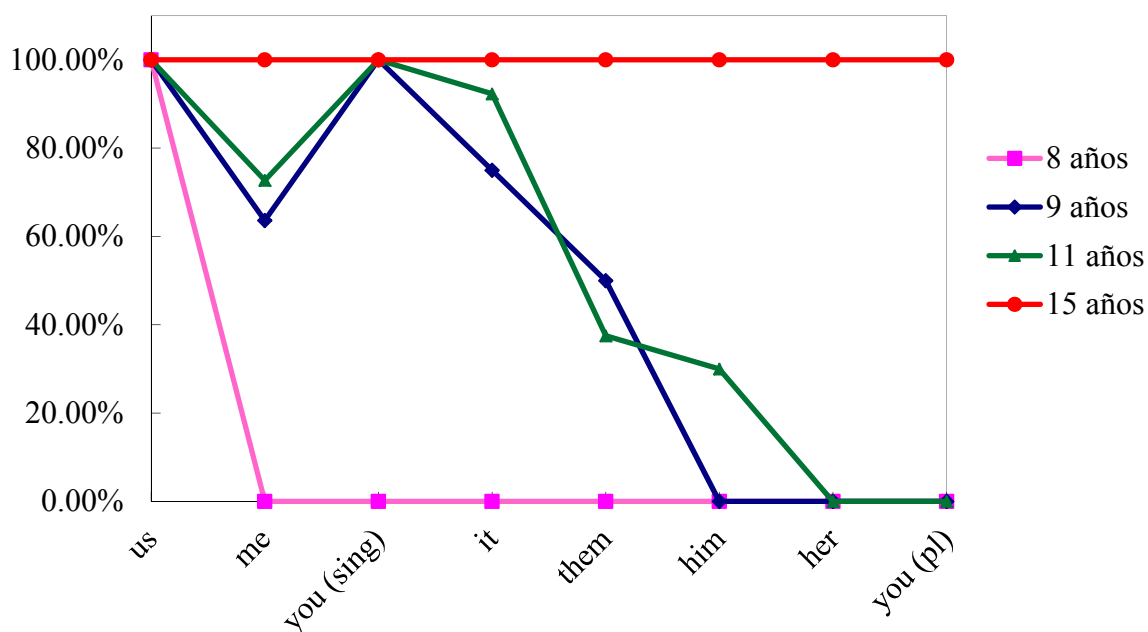


Figura 11. Tasas de corrección de los pronombres acusativos utilizados por cada grupo observado.

Los niños de 9 años incrementan el número de diferentes formas acusativas de una, en los de 8 años, a 5. Todos los niños producen *me* en 11 ocasiones. En cambio, *you* e *it* son utilizados por 3 de los 4 niños, *us* por 2 de los 4 niños y *them* por uno de ellos. En esta etapa los niños no cometen errores por confundir las personas ni por el número de la persona. Los errores se deben a la confusión entre las formas nominativas, posesivas y acusativas, ya que en *putonghua* las formas acusativas son iguales a las nominativas, y parecidas a las posesivas.

Los niños de 11 años (62 ejemplos) realizan una mayor cantidad de los pronombres acusativos en contraste con los de 9 años (29 ejemplos), pero reducen la tasa media de uso correcto de los acusativos del 79.3% al 62.9%. Además, de las formas acusativas *me*, *you*, *it*, *us* y *them*, que han utilizado los niños de 9 años, los de 11 años empiezan a emplear *him*, pero con un porcentaje de acierto inferior, el 30% en 20 ejemplos de 3 de los 4 niños. También *me* lo realizan 3 de los 4 con un índice de corrección del 72.7% en 11 ocasiones; *us* lo consiguen 2 de los 4 con el del 100% en 3 ocasiones; *it* y *them* solo un niño, con el 92.3% y el 37.5% en 13 y 8 ocasiones, respectivamente.

Los sujetos de 15 años, al igual que en los pronombres nominativos y posesivos, consiguen un avance cualitativo en los usos de los acusativos. Aciertan con todos los acusativos, *me* (58 ejemplos), *you* (sing) (20 ejemplos), *it* (39 ejemplos), *him* (15 ejemplos), *her* (8 ejemplos), *us* (58 ejemplos), *you* (pl) (un ejemplo) y *them* (37 ejemplos), en todas las producciones. Hay que señalar que los pronombres acusativos *her* y *you* (pl) son utilizados de modo correcto por 2 sujetos, por primera vez en todo el *corpus*.

Las formas posnominales aparecen con menor frecuencia. Emergen por primera vez en la niña 11.6, siendo estas *mine*, *yours*, *hers* y *theirs*. Usa pocos ejemplos y se confunde en una ocasión con *mine* y en otra con *hers*. En el grupo de 15 años, también solo el joven 15.3 produce el posesivo posnominal *mine* en un único ejemplo correcto. A pesar de que estos jóvenes casi no producen los posesivos posnominales, no significa que tienen baja capacidad de manejarlos, por el contrario, puede que se deba a la no necesidad de los mismos en el contexto discursivo.

También se observa el uso de las formas reflexivas, que surgen por primera vez en los sujetos de 15 años. Se trata de las formas *myself*, *ourselves*, *yourself* y *themselves*, utilizadas siempre de modo correcto. De ellas, *myself* y *ourselves* los producen 3 sujetos diferentes en 5 y 10 frases, respectivamente; *yourself* y *themselves* las

consiguen 2 sujetos distintos en 6 y 2 frases (figura 12). Se puede suponer que las formas reflexivas no utilizadas también hayan sido adquiridas por estos jóvenes, puesto que han puesto en manifiesto una competencia lingüística destacada.

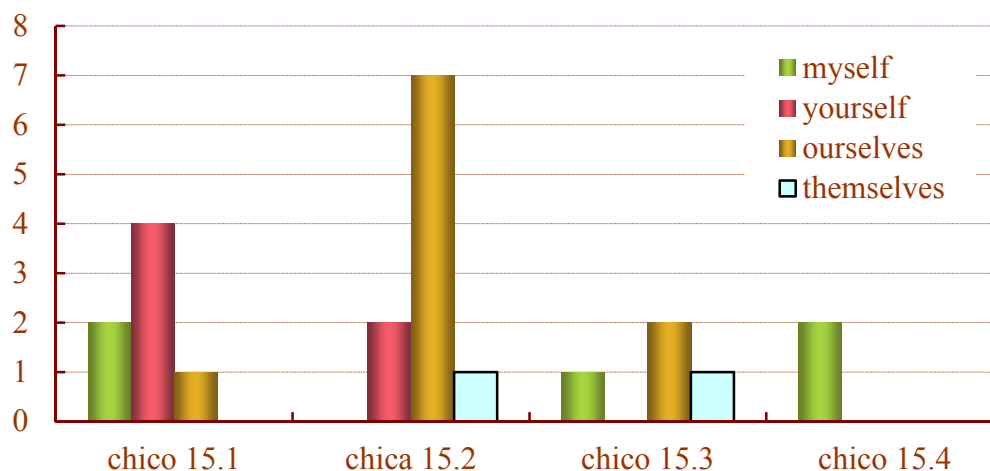


Figura 12. Pronombres reflexivos producidos por los sujetos de 15 años.

Se puede señalar, por tanto, que el orden de las distintas formas de los pronombres es: nominativos → posesivos → acusativos → posesivos posnominales → reflexivos, conforme a las producciones de mayor o menor frecuencia. Aun así y todo, se puede defender que se haya producido una interiorización simultánea de las formas nominativas, posesivas y acusativas, ya que aunque con menor frecuencia, todas ellas aparecen desde el inicio.

En la observación de los datos, los sujetos de 8 y 15 años consiguen los porcentajes de uso correcto más altos que los de 9 y 11 años. Sin embargo, estos últimos exponen usos morfosintácticos más complejos que los utilizados por los de 8 años. La única excepción es el limitado uso de los pronombres de segunda persona del plural en sus diferentes formas.

También se observa que las diferentes formas del pronombre de tercera persona necesitan más tiempo de consolidación para los sujetos infantiles, ya que aunque se utilizan con alta frecuencia en los grupos de 8, 9 y 11 años, disponen de un mayor

índice de errores. En cambio, los sujetos de 15 años se muestran más fuertes en comprender e interiorizar estos elementos morfológicos.

Respecto a la posible influencia de la L1 de los sujetos en el desarrollo de la L2, cabe señalar que al ser el *putonghua* una lengua que construye las diferentes formas de los pronombres de un modo regular mediante sufijos diferenciados, o por el orden de los constituyentes, puede que ciertas dificultades observadas en los aprendices del inglés como L2 se deban a las diferencias interlingüísticas. Por ejemplo, en *putonghua* las formas acusativas no se diferencian morfológicamente de las nominativas, pero siempre se realizan en posición posverbal, lo que ha podido influir en las confusiones de las formas acusativas de estos sujetos.

5.2.2. Los determinantes

Los primeros determinantes en surgir son los artículos y los demostrativos, aunque estos últimos son mucho menos frecuentes. Otros determinantes, como los numerales y cuantificadores aparecen por primera vez en los sujetos de 9 años.

La emergencia de los artículos y demostrativos se ha recogido en la figura 13. El uso correcto de los artículos definido e indefinido parece ofrecer bastantes dificultades a los sujetos, especialmente a los menores de 15 años. El uso correcto de la forma definida evoluciona más rápidamente que el de la forma indefinida, pero la tasa de corrección superior al 90% solo la consiguen los sujetos de 15 años. La variante *an* del artículo definido es utilizada a partir de los 11 años, pero con una corrección de uso total.

El demostrativo *this* surge a los 8 años con un índice de corrección que supera el 80%, pero a partir de los 9 años ya supera claramente el 90%. Los demostrativos *that* y *these* aparecen a los 11 años con corrección absoluta. *Those* emerge a los 15 años.

La razón de la escasa confusión con los demostrativos y los numerosos errores

con los artículos puede deberse a las diferencias del *putonghua* con el inglés, ya que la L1 de los sujetos sí tiene demostrativos pero no artículos.

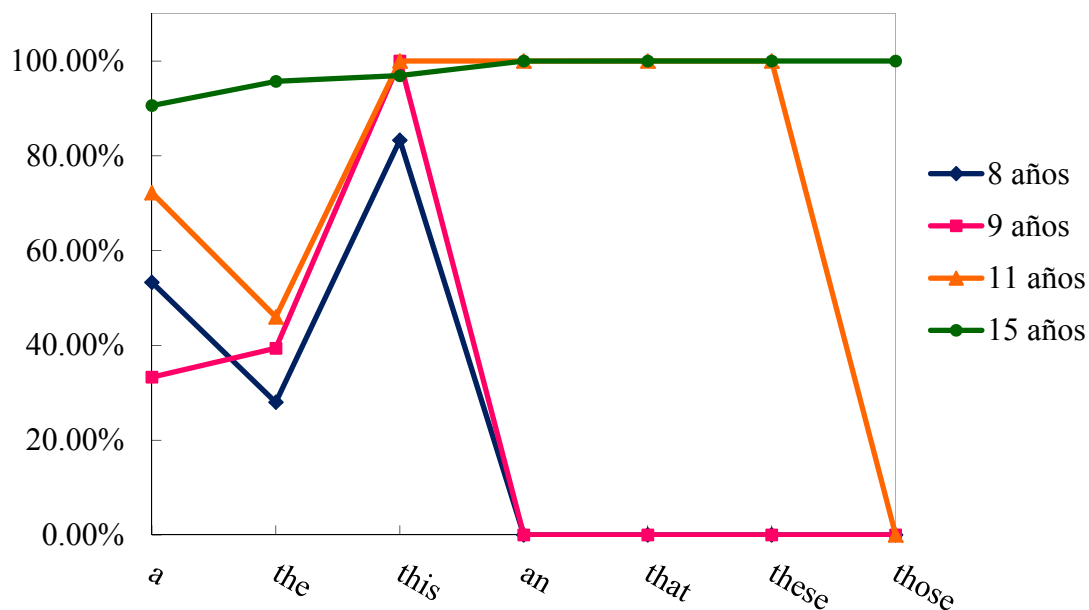


Figura 13. Tasas de corrección de los determinantes artículos y demostrativos utilizados por los grupos observados.

Los índices de errores con los artículos definido e indefinido, por grupo de edad, son los siguientes: a) a los 8 años, el 72% y el 43,7%, b) a los 9 años, el 66% y el 66.7%, c) a los 11 años el 54% y el 27.8%, d) a los 15 años, ambos menos del 10%. Resultan destacables el aumento del porcentaje de errores a los 9 años y la tasa de corrección alcanzada a los 15 años.

Los demostrativos, por su parte, emergen más dilatadamente, pero con un índice de corrección superior, como se ha indicado anteriormente. Los índices de corrección de los demostrativos son del 83.3% a los 8 y del 100% a los 9, 11 y 15 años.

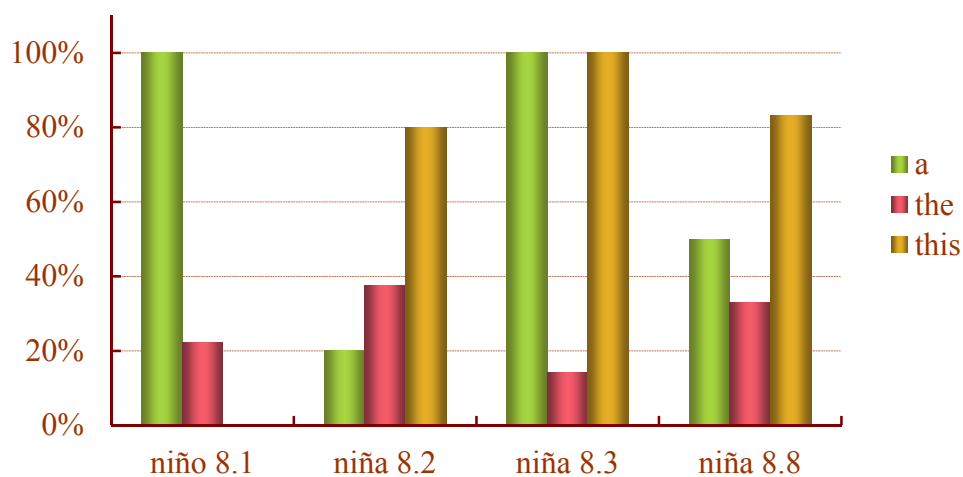


Figura 14. Artículos y demostrativos producidos por los niños de 8 años.

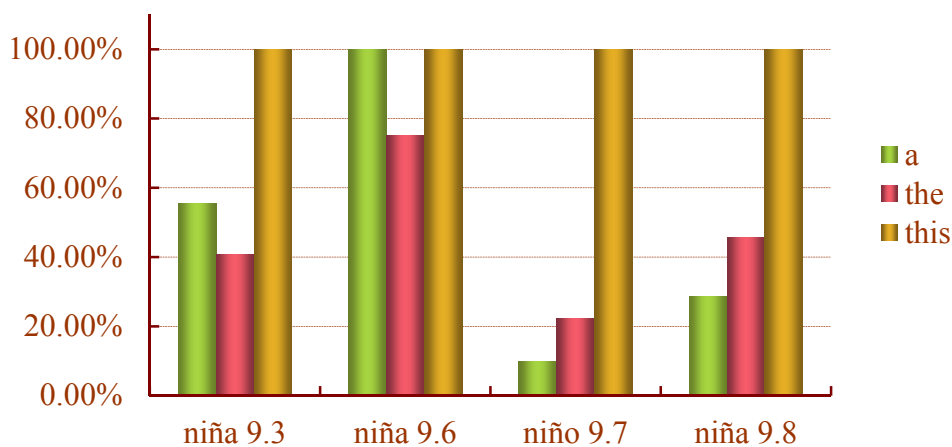


Figura 15. Artículos y demostrativos producidos por los niños de 9 años.

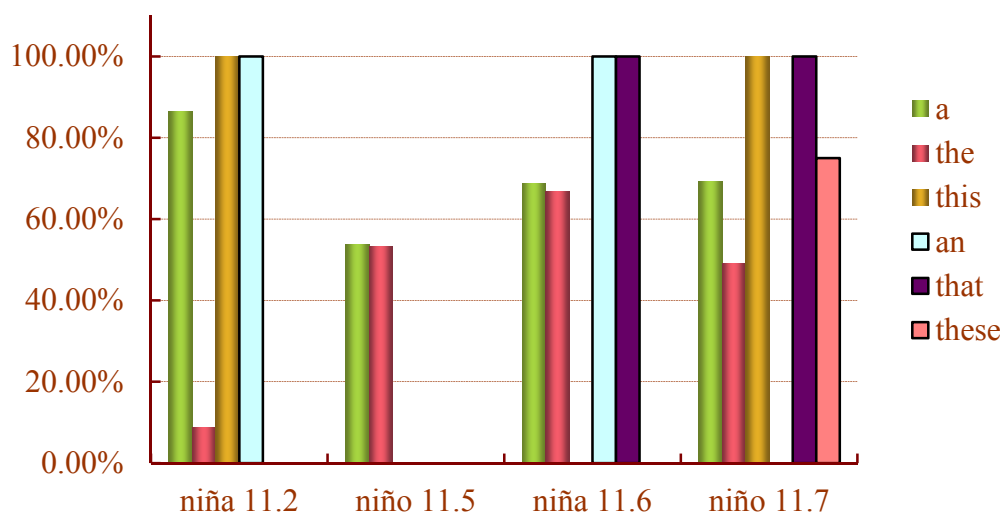


Figura 16. Artículos y demostrativos producidos por los niños de 11 años.

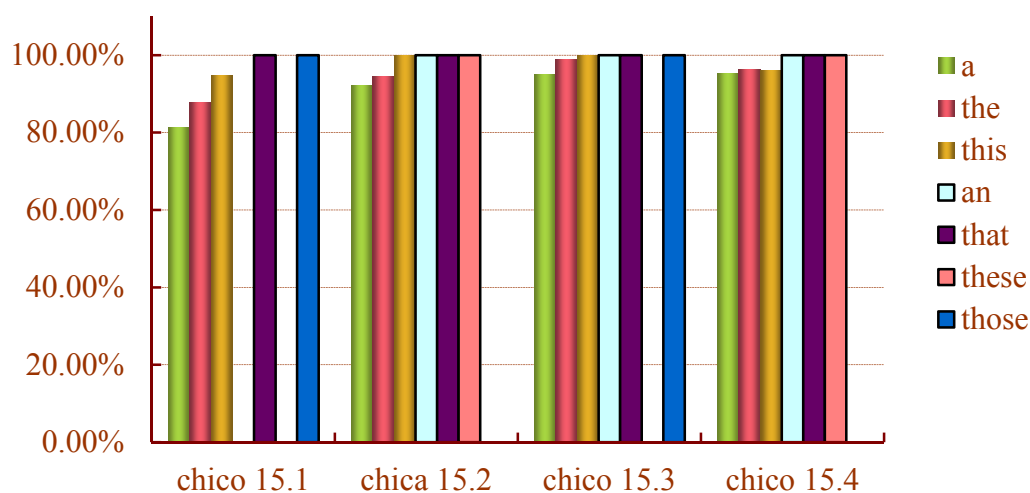


Figura 17. Artículos y demostrativos producidos por los niños de 15 años.

Los numerales y cuantificadores aparecen a los 9 años en el *corpus* analizado. A los 9 y 11 años la tasa de corrección de ambos se sitúa entre el 55% y el 70%, pero a los 15 años supera el 90% (figura 18).

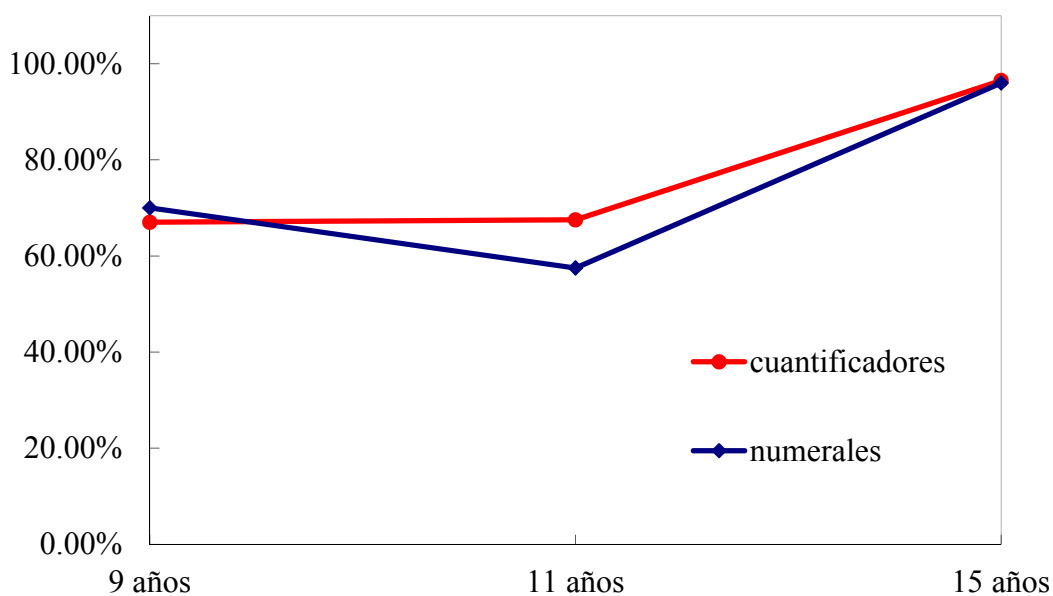


Figura 18. Tasas de corrección de los numerales y cuantificadores producidos por los grupos de 9, 11 y 15 años.

Los cuantificadores son utilizados por primera vez por 3 de los 4 sujetos de 9 años (*some*, 2 ejemplos; *many*, 18 ejemplos). A los 11 años se observa el uso de *any*, *a little*, *a lot*, *all* y *other*, además de los ya aparecidos a los 9 años. A los 15 años aparecen por

primera vez como *most, the number, a few, several, every, plenty, another, suit, rest, piece, pair, kind, part, pair y half*, y también consiguen un uso de dobles cuantificadores en paralelo, como *some other y another kind of*, todos ellos con altas tasas de corrección.

Los numerales también emergen a los 9 años en un total de 12 ejemplos. A los 11 años el número de ejemplos aumenta a 68, pero a los 15 disminuye a 56.

Los errores que han cometido con los cuantificadores y numerales a los 9 y 11 años pueden ser debido a que el *putonghua* no distingue los sustantivos en contables e incontables, ni requiere reglas tan estrictas como el inglés en el uso de los cuantificadores con los sustantivos.

5.2.3. Los graduadores

Los graduadores aparecen en los sujetos observados de 8 años a 15 años, y mantienen un índice de uso correcto superior al 80% en cada graduador.

En el grupo de 8 años la realización de los graduadores comienza por *very*, que han empleado todos los niños observados en un total de 14 ejemplos (85.7%, correctos), pero los errores no están repartidos por igual entre todos los niños. También los niños de 9 años solo utilizan el graduador *very*, pero aumentan la cantidad de ejemplos (85 ejemplos) y el índice de uso correcto (89.4%). Los niños de 11 años, además de *very* también usan *so*. Con *very* (175 ejemplos) alcanzan una tasa de corrección del 91.4%. La presencia de *so* es parecida al inicio de *very*, a los de 11 años, 26 ejemplos con el índice de corrección del 84.6%. Los jóvenes de 15 años aumentan el número de graduadores utilizados: *very, so, too y such*, de los cuales *very* y *so* consiguen el índice de uso correcto del 100% en todos los adolescentes. *Too* también aparece en todos los jóvenes, pero con una tasa de corrección del 90.9%. *Such* solo utiliza un adolescente en un único ejemplo correcto.

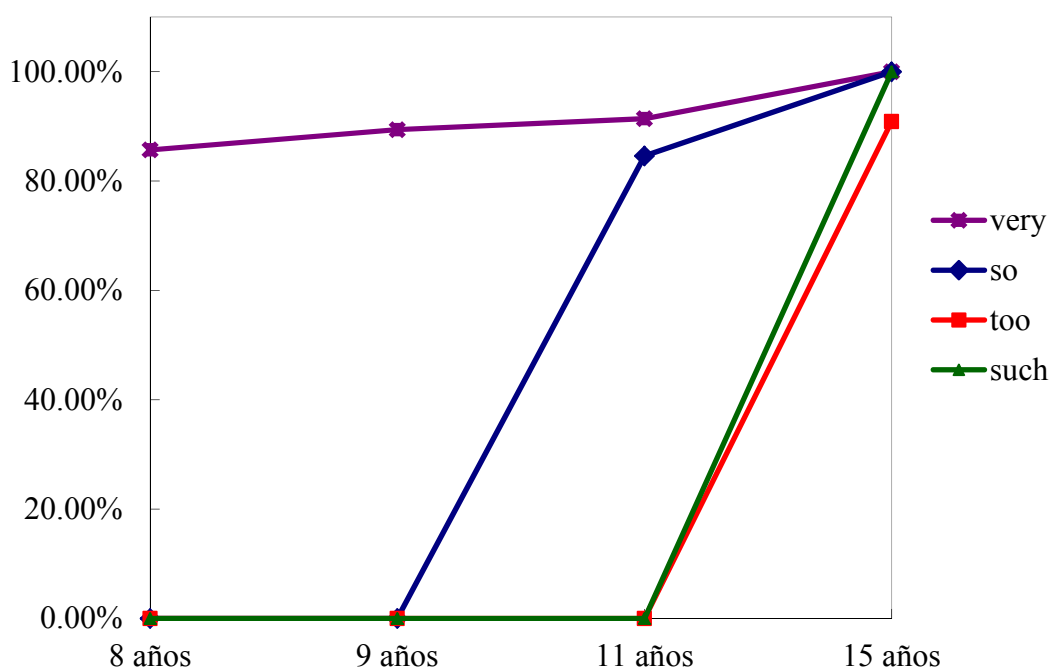


Figura 19. Tasas de corrección de los graduadores producidos por los grupos de 8, 9, 11 y 15 años.

Resumiendo, los aprendices de L2 del nivel elemental no tienen tanta dificultad en la interiorización de los graduadores como en la de los pronombres personales y cuantificadores, puesto que en *putonghua* se pueden encontrar los elementos correspondientes, y los errores se deben al orden de palabras y no al concepto gramatical subyacente.

5.2.4. La marca -s del plural

La utilización de la marca morfológica del plural -s también resulta difícil para los niños analizados, y la omiten con alta frecuencia. También en este caso puede deberse a que el *putonghua* carece de la marca del plural en los sintagmas nominales, que es, de algún modo, reemplazada por cuantificadores, numerales o demostrativos.

Los niños de 8 años consiguen 15 ejemplos correctos, pero 42 no correctos. En este grupo el sujeto con el mayor porcentaje de acierto llega al 50%, mientras que el sujeto con menor porcentaje de acierto apenas logra el 5% de éxito. Los niños de 9

años producen muchos más ejemplos que necesitan la marca -s del plural (106 casos), pero producen la marca en el 27.4% de los mismos. De los niños de 9 años, 3 obtienen porcentajes de uso correcto en torno al 25%, y el otro alcanza el máximo del grupo, el 43.8%. Los sujetos de 11 años producen la marca del plural en 181 ocasiones y la tasa de corrección se eleva al 53%. Los jóvenes de 15 años producen 354 ejemplos con una tasa de corrección del 91.8%, aunque uno de los sujetos solamente alcanza el 80.5%.

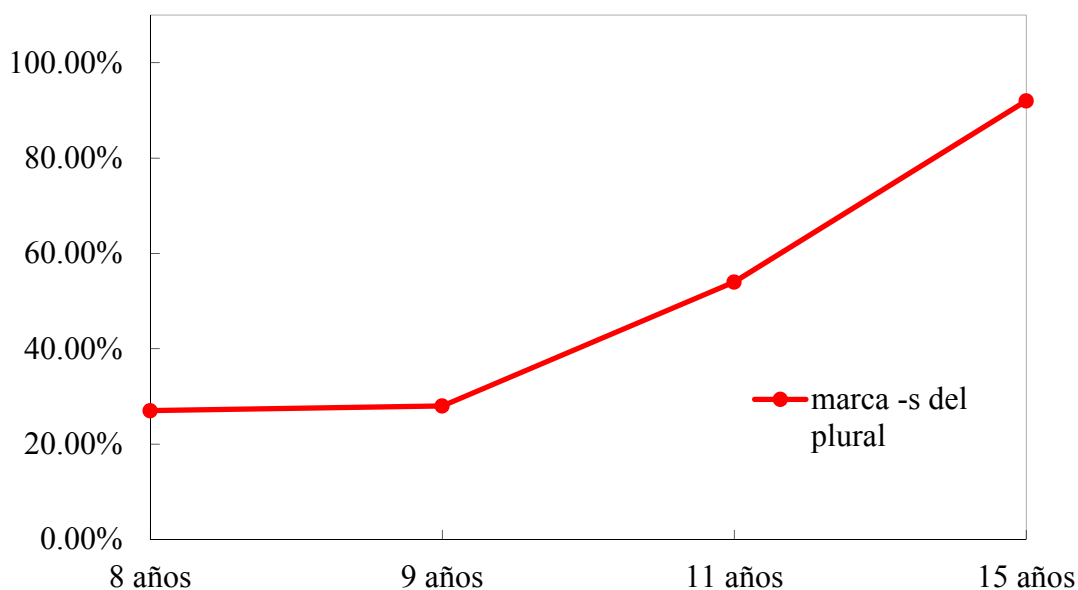


Figura 20. Tasas de corrección de la marca -s del plural realizada por los grupos de 8, 9, 11 y 15 años.

Las formas irregulares de sustantivos plurales emergen en los niños de 11 años. Tres de estos 4 niños aciertan con 2 formas irregulares en 10 ocasiones, *teeth* (una ocasión) y *people* (9 ocasiones). A pesar de que la forma irregular del plural *children* también aparece en un niño, no la consigue de modo correcto en la única ocasión.

Los jóvenes de 15 años no producen ningún error con las formas irregulares del plural en un total de 14 ejemplos, pero solo realizan *teeth* (3 usos) y *people* (11 usos). Con todo, los niños de 9 años no producen ninguna forma irregular del plural.

5.2.5. Preposiciones

El análisis del desarrollo de las preposiciones de la L2 observado en los diferentes grupos de edad permite constatar que la adquisición de las mismas parece ofrecer menos dificultades a los sujetos observados, que la adquisición de los artículos o la marca del plural. Quizás se deba a que las preposiciones se pueden comprender desde la semántica y, además, a que las más frecuentes tienen sus correspondencias en *putonghua*, lengua en la que también tienen carácter preposicional.

En el grupo de 8 años, todos los niños producen *at*, *to*, *by* e *in*, y otras, como *on*, *with* y *for*, solo las usan algunos de los niños. A los 9 años se observa el uso de *from*, *under* y *behind*, además de las ya aparecidas a los 8 años excepto *by* y *for*. A los 11 años aparecen por primera vez *near*, *after*, *into* y *about*. Solo la preposición *behind*, realizada en el grupo de 9 años, no se encuentra en las producciones de los de 11 años. A los 15 años, además de todas las producidas por los sujetos infantiles, surgen por primera vez *of*, *up*, *like*, *before*, *out*, *until*, *between*, *without*, *during*, *off*, *as*, *over*, *beside*, *down*, *around*, *through* y *according to*.

Con las preposiciones los niños de 8 años consiguen una tasa de corrección del 97.6% en un total de 84 ejemplos; los de 9 años del 69.8% en 53 ejemplos; los de 11 años del 64.8% en 244 ejemplos, y, finalmente, los 15 años del 94.1% en 982 ejemplos.

Tabla 25. Tasas de corrección de las preposiciones utilizadas por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

Prep	TC (%) (8 años)	TC (%) (9 años)	TC (%) (11 años)	TC (%) (15 años)
to	96.8%	73.3%	54.5%	98.2%
in	100%	84.6%	70.7%	96.6%
at	100%	0*	51.7%	95.6%
on	100%	50%	62.5%	100%
with	66.7%	100%	94.1%	96%
for	100%	0	100%	98.9%

by	100%	0	100%	95.2%
from	0	100%	75%	93.3%
under	0	100%	100%	100%
behind	0	100%	0	100%
into	0	0	50%	100%
about	0	0	50%	93.8%
after	0	0	100%	100%
near	0	0	100%	100%
of	0	0	0	100%
up	0	0	0	100%
like	0	0	0	91.7%
before	0	0	0	100%
out	0	0	0	100%
until	0	0	0	100%
between	0	0	0	100%
without	0	0	0	100%
during	0	0	0	88.9%
off	0	0	0	100%
as	0	0	0	100%
over	0	0	0	100%
beside	0	0	0	100%
down	0	0	0	100%
around	0	0	0	100%
through	0	0	0	100%
according to	0	0	0	100%

* En el grupo de 9 años *at* tiene 4 ejemplos erróneos.

La aparente disminución de la tasa de corrección en los grupos de 9 y 11 años, respecto a la tasa de corrección del grupo de 8 años, puede que se deba a la diversidad

de preposiciones utilizadas por los primeros grupos. En el grupo de 15 años, además del aumento de la diversidad de preposiciones y del número de oraciones construidas con ellas también la tasa de corrección se eleva por encima del 90%. Una vez más, se confirma que los sujetos de 15 años, que han tenido una exposición al inglés de 9 años, han desarrollado un sistema más complejo y correcto que el resto de los sujetos analizados.

5.2.6. Comparativo y superlativo

Las formas del comparativo y del superlativo se observan por primera vez en el *corpus* de los sujetos de 11 años. De ellas las del comparativo las usan 2 de los 4 niños de modo correcto; las del superlativo, por su parte, son usadas por 3 de los 4 niños con una tasa de corrección del 86.7%. Los sujetos de 15 años mantienen porcentajes de uso correcto elevados, tanto en el comparativo (96.5%) como en el superlativo (100%).

En el comparativo, los niños de 11 años realizan las formas *-er*, *better (well)* y *more (much)*, y la estructura del comparativo paralelo *as...as*. A los 15 años, además de las utilizadas a los 11 años, se observan las formas *better (good)*, *more (many)*, *more adj/adv*, *worse (bad)*, *less (little)* y la estructura particular *-er and -er*.

En el superlativo, los sujetos de 15 años utilizan las formas *best (good)*, *-est*, *most (many)*, *most adj* y *worst (bad)*. De ellas solo *best* ha aparecido ya en el grupo de sujetos de 11 años.

Cabe destacar que los niños chinos de 11 años manifiestan un nivel bastante alto en manejar correctamente estas estructuras de su L2, a pesar de que las estructuras comparativas y superlativas del *putonghua* requieren prefijos delante de los adjetivos y adverbios para formar el comparativo (*geng*) y el superlativo (*zui*) y, además, los órdenes oracionales son diferentes a los del inglés.

5.3. Desarrollo de la morfología verbal

5.3.1. Las formas finitas del verbo *be*

En esta sección se incluyen las formas finitas del verbo *be* de presente (*am, is, are*) y de pasado (*was, were*) que han producido los sujetos observados.

A partir de los 8 años, las formas *am, is* y *are* las realizan todos los sujetos, mientras que las formas *was* y *were* solo aparecen en los sujetos de 15 años, pero con los índices de corrección elevados (98.1% y 100%, respectivamente). Sin embargo, aunque *am, is* y *are* se producen más temprano y con más cantidad que *was* y *were* en todos los sujetos nunca alcanzan un porcentaje de acierto óptimo, superior al 90%, aunque como mínimo alcanzan el 57%. La excepción es *am* en los niños de 8 años que alcanza un éxito del 100%, pero solo es utilizada en 12 ocasiones.

En todos casos, *is* manifiesta un progreso estable en el uso correcto; *am* y *are* manifiestan un desarrollo en curva, y a los 9 años ambas llegan a los porcentajes de acierto más bajos.

Por otro lado, uno de los 4 niños de 9 años comienza a producir la forma negativa *isn't* con un índice de uso correcto del 50%. Con todo, no surge ninguna forma negativa en el grupo de 11 años. A los 15 años, además de *isn't*, los sujetos realizan *am not, are not* y *was not* con un porcentaje de corrección superior al 50%.

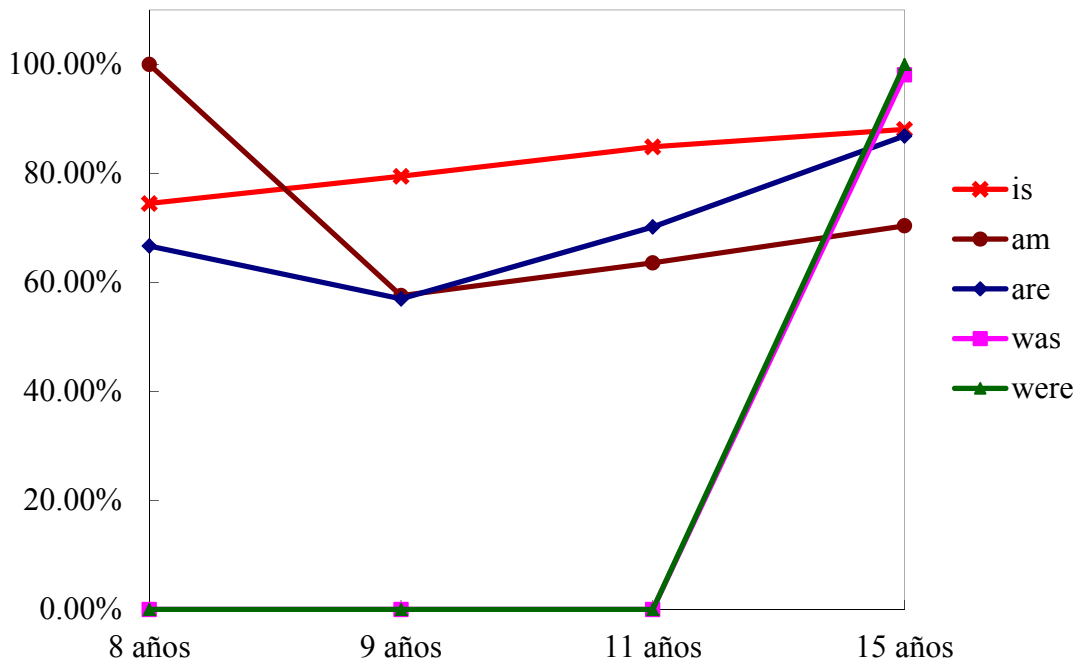


Figura 21. Tasas de corrección de las formas finitas del verbo *be* utilizadas por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

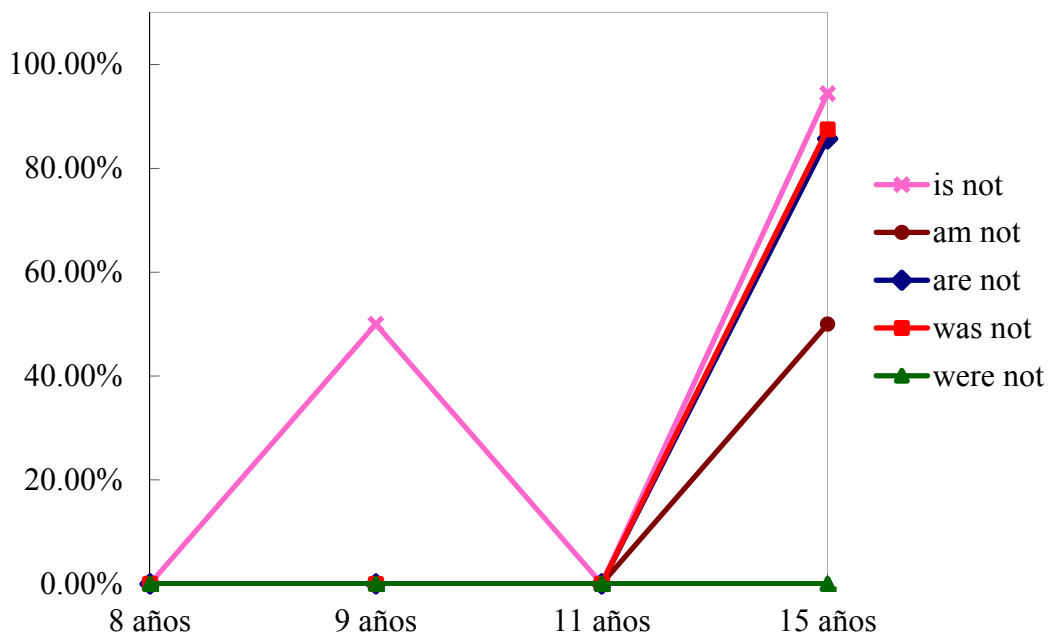


Figura 22. Tasas de corrección de las formas finitas negativas del verbo *be* utilizadas por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

El éxito de los niños de 8 años con *am* quizá se deba a un proceso memorístico ya que esta forma siempre necesita ser realizada con *I*. Por el contrario, *is* y *are* son formas finitas que en inglés concuerdan con pronombres diferentes, *is* con *he*, *she* e *it*,

y *are* con *you* (sing y pl), *we* y *they*, lo que parece resultar dificultoso para ellos.

Aunque los niños de 9 años aumentan las cantidades de los ejemplos con *am*, *is* y *are*, las tasas de corrección se reducen en *am* y *are*, y suben en *is*. Puede que los usos incorrectos de las formas finitas por las ausencias y producciones generalizadas estén influidos por el *putonghua*, ya que se utilizan las estructuras de la L1 en la L2. El niño 9.7, como se ha observado en el caso de los determinantes, sigue manifestando los porcentajes de acierto más bajos en las formas finitas (*am*: 35.7%; *is*: 64%; *are*: 10%), pero es el único que empieza a utilizar la forma negativa *isn't*, y acierta en uno de los 2 ejemplos.

Todos los niños de 11 años producen *am*, *is* y *are* con una subida de los porcentajes de corrección entre el 5 y 13%, en contraste con los conseguidos por los de 9 años. Solo uno de los 4 niños no consigue ningún ejemplo acertado con *are*, y ninguno de los 4 realiza la forma negativa del verbo *be*, que sí se ha encontrado en los niños de 9 años.

Los sujetos de 15 años muestran un avance evidente en la producción de las formas finitas. Por un lado, *am*, *is* y *are* suben en los porcentajes de acierto. Por otro lado, utilizan por primera vez *was* y *were*, que casi llegan al porcentaje de acierto del 100%, y realizan el total de las formas finitas con una tasa de corrección superior al 70%. Bastantes errores de las formas finitas en presente se deben al uso inadecuado de las formas de presente en lugar de las de pasado, ya que en *putonghua* no se requiere cambiar la forma del verbo para marcar el tiempo, sino añadir alguna marca del aspecto o de tiempo.

En las formas negativas, estos jóvenes realizan 3 formas nuevas (*am not*, *are not* y *was not*), de las cuales *am not* consigue la tasa de corrección más baja, el 50%, y las de *are not* y *was not* se sitúan entre los 80 y 90%. Mientras *isn't*, que ha sido realizada en el grupo de 9 años, alcanza el índice de corrección del 94.4% en estos jóvenes.

5.3.2. Las formas no-finitas del verbo *be*

La forma infinitiva *be* no la utilizan los niños de 8 y 9 años, mientras que 2 de los 4 de 11 años la realizan con una tasa de corrección del 73.7% (19 ejemplos), y los de 15 años consolidan el nivel de corrección con *be* en 72 ejemplos acertados y 6 erróneos. La aparición de *be* se considera como un avance en el uso del verbo copulativo por parte de los aprendices chinos, ya que en *putonghua* al existir únicamente la forma no-finita *shi*, los aprendices de inglés necesitan diferenciar los conceptos finitos y no-finitos.

En el grupo de 15 años, se observa otro progreso con las formas no-finitas del verbo *be*, el gerundio (*being*) y el participio pasivo (*been*). Aunque *being* (2 usos) y *been* (8 usos) se utilizan con pocos ejemplos, alcanzan un porcentaje de corrección del 100%. Además, parecen haber sido producidos creativamente.

5.3.3. Las formas finitas con la marca -s de la tercera persona del singular

La marca verbal -s, correspondiente a las terceras personas del singular, la realizan los niños con enorme dificultad, como demuestra el bajo nivel del porcentaje de uso correcto: a) 20%, en los niños de 8 años; b) 21.4%, en los de 9 años; c) 23%, en los de 11 años; d) 67.2%, en los de 15 años. Esta dificultad puede que se deba a una influencia de su L1, el *putonghua*, ya que en dicha lengua no hay concordancia de persona en el verbo.

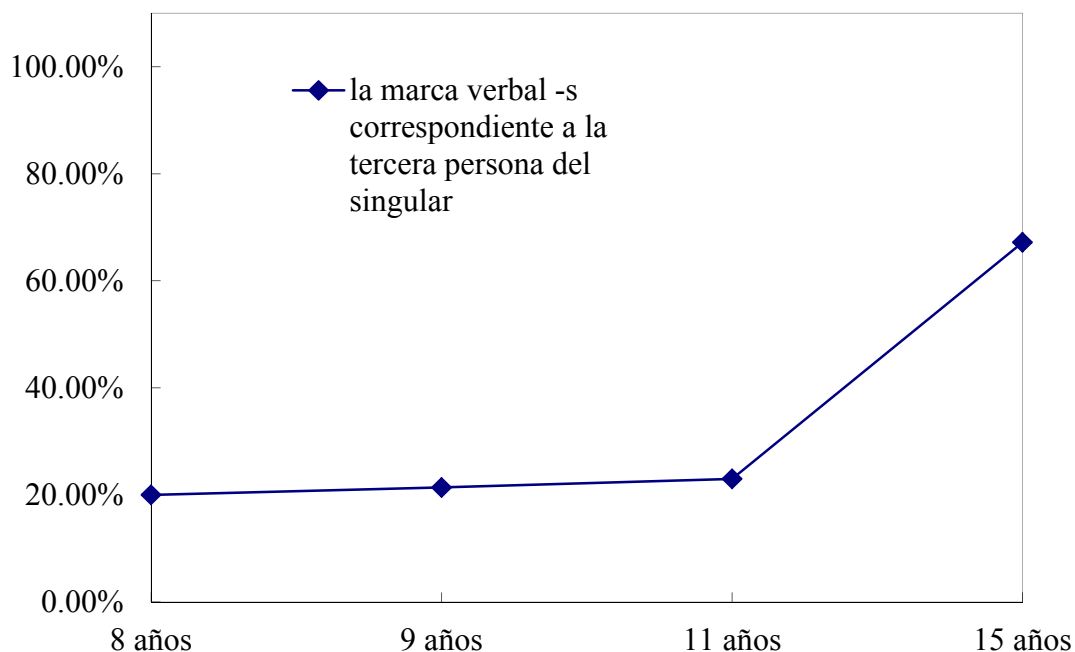


Figura 23. Tasas de corrección de la marca verbal -s correspondiente a la tercera persona del singular utilizada por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

Los niños de 8 años ofrecen 9 ejemplos correctos, pero 36 no correctos. En este grupo el índice máximo de uso correcto llega al 33.3%, mientras que el mínimo se reduce hasta el 0.8%. Los niños de 9 años solo aciertan en el 21.4% de los ejemplos. La no realización de la marca de concordancia verbal -s se observa en 33 ejemplos incorrectos. Los niños de 11 años no aciertan en 87 ocasiones, llegando la tasa de corrección al 23%, que no refleja un progreso significativo en este ámbito. A los 15 años los jóvenes producen 39 ejemplos acertados y 19 erróneos, de los cuales uno de los 4 sujetos alcanza el porcentaje de acierto del 100%, 2 entre los 60 y 80%, y uno el 54.5%.

En las formas irregulares de la conjugación verbal, los niños de 9 años comienzan a producir *has (have)*, en 7 ejemplos correctos y 4 no correctos; los de 11 años *goes (go)*, *has (have)*, *does (do)* y *doesn't (don't)*, en 11 acertados y 14 erróneos, de los cuales no aciertan *goes*, *does* y *doesn't* en ninguna ocasión; los de 15 años, usan las mismas formas, en 21 correctos y 6 incorrectos.

5.3.4. El verbo *like*

El análisis del verbo *like* excluye el uso al juntar esta forma con *would* como una locución fija. El verbo *like* se puede observar en todos los *corpus* con una frecuencia de uso relevante: a) a los 8 años, los niños realizan 171 ejemplos, b) a los 9 años, 199 ejemplos, c) a los 11 años, 154 ejemplos, d) a los 15 años 13 ejemplos.

En el uso de *like* (*like O*, *like V-ing* y *like to V*) solo la estructura *like O* mantiene un porcentaje de acierto por encima del 95% en todos los grupos, ya que este orden de palabras y la semántica coinciden completamente en *putonghua*. *Like V-ing*, igual que otras categorías morfológicas, presenta un proceso de adquisición en curva como *U* (figura 24), a los 9 años llega la tasa de corrección más baja al 21.7%. Aunque sorprende que en estos grupos la adquisición de *like to V* expone una forma inversa de *U*, si se analizan los niños de 8, 9 y 11 años, manifiestan un progreso estable en ella, solo en los jóvenes de 15 años no se encuentra un resultado esperado, ya que no consiguen un porcentaje de acierto más alto que los infantiles, quizá por los errores de actuación, no de competencia. *Like V-ing* y *like to V* se adquieren de forma tortuosa, porque el *putonghua* utiliza directamente el verbo infinitivo sin la marca *-ing* del gerundio ni la preposición *to* tras *like*.

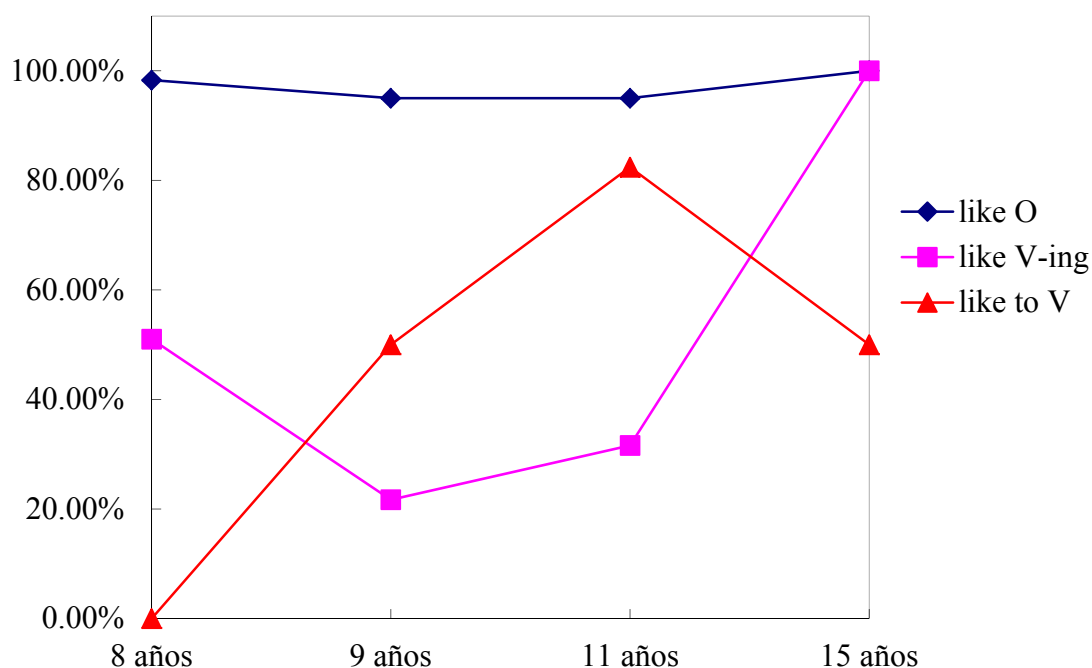


Figura 24. Tasas de corrección de las estructuras fijas del verbo *like* utilizadas por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

A los 8 años, los niños solo producen *like O* y *like V-ing* en 120 y 51 ocasiones, con tasas de corrección de 98.3% y 51%, respectivamente. En el grupo de los 9 años, solo uno de los 4 sujetos realiza por primera vez *like to do* con un índice de corrección del 50%. Los niños de 11 años también aciertan el uso de *like to V* una tasa de corrección del 82.4%. A los 15 años, con un léxico más extendido, los sujetos no necesitan utilizar *like* con tanta frecuencia como los infantiles, y ya alcanzan el 100% en el uso acertado de *like O* y *like V-ing*, aunque no logran el mismo éxito en *like to V*.

5.3.5. Los verbos modales

El análisis de la adquisición de los verbos modales observado en los diferentes grupos de edad demuestra que la interiorización de los mismos parece ser menos dificultosa para los aprendices chinos, que la interiorización de la marca verbal -s correspondiente a las terceras personas o los artículos. Puede que se deba a que los verbos modales se pueden comprender desde la semántica y, también a que tienen correspondencias en *putonghua*.

Los verbos modales comienzan a producirlos los niños de 9 años, *can* en 38 ocasiones y *can't* en la única. En el grupo de 11 años se observa el uso de *should*, *could*, *shall*, *must*, *have to* y de la forma negativa *shouldn't*, además de *can* (120 ejemplos en total). A los 15 años, aparecen por primera vez *may*, *might*, *need*, *used to* y las formas negativas *can't*, *may not*, *couldn't*, *mustn't*, al utilizarse también los modales producidos por los sujetos infantiles. También estos jóvenes realizan un incremento de la cantidad de ejemplos con los verbos modales, 349 en total.

Tabla 26. Tasas de corrección de los verbos modales utilizados por los sujetos de 9, 11 y 15 años.

V modal	TC (%) (9 años)	TC (%) (11 años)	TC (%) (15 años)
can	73.7%	94.3%	96%
can't	100%	50%	90.9%
should	0	22.2%	100%
could	0	100%	100%
shall	0	0*	100%
must	0	75%	100%
have to	0	50%	100%
shouldn't	0	0*	100%
may	0	0	95.2%
might	0	0	93.3%
need	0	0	100%
used to	0	0	100%
may not	0	0	100%
couldn't	0	0	100%
mustn't	0	0	100%

*En el grupo de 11 años *shall* y *shouldn't* tienen 2 ejemplos erróneos uno por cada forma.

5.3.6. El gerundio verbal y participio pasivo del verbo

El gerundio verbal y el participio pasivo disponen de un uso complejo para los aprendices chinos del nivel elemental, ya que en *putonghua* el participio pasivo no se utiliza y para el gerundio verbal se usa el infinitivo, al que, de acuerdo al contexto, a veces se añade una marca. El análisis de los mismos en este apartado no incluye su uso en tiempo ni en modo, y se centra en las funciones como sujeto, objeto, predicado, atributo y complemento adverbial.

Los datos producidos por los sujetos observados revelan que el gerundio verbal se realiza mucho más temprano y con mucha más cantidad de ejemplos que el participio pasivo del verbo. A los 8 años, comienzan a utilizar el gerundio verbal en un total de 70 ocasiones; a los 9 años, en 85 ocasiones; a los 11 años, en 99 ocasiones; a los 15 años, en 121 ocasiones. Mientras que el participio pasivo se emplea por primera vez en el grupo de 11 años, en 3 ocasiones; en el grupo de 15 años, en 48 ocasiones.

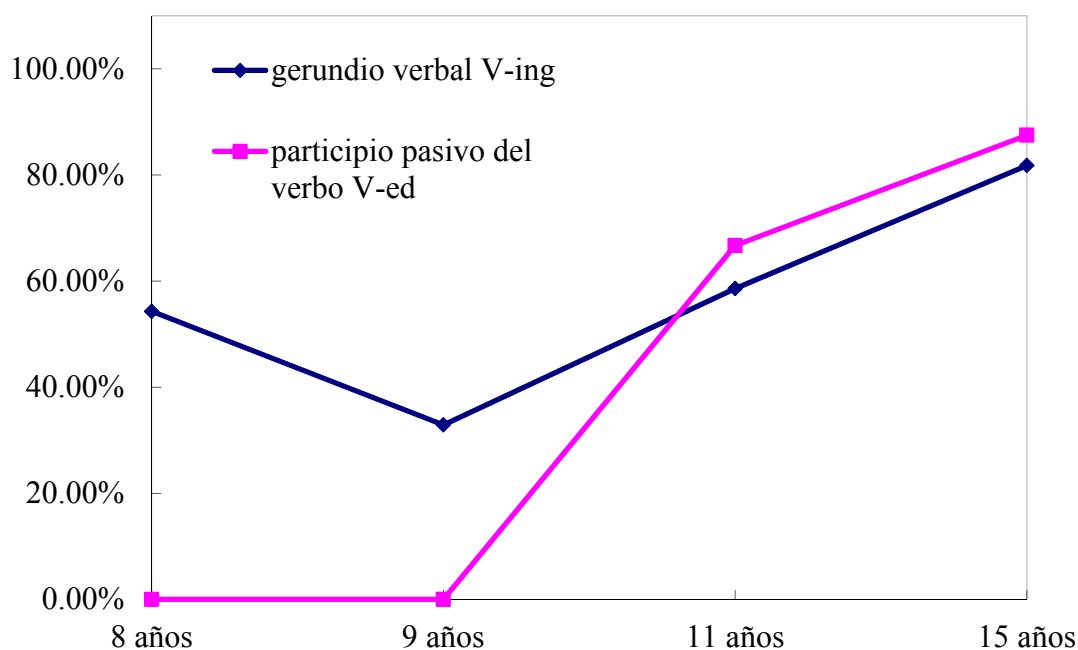


Figura 25. Tasas de corrección del gerundio verbal y participio pasivo del verbo utilizados por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

En el grupo de 8 años, los niños producen memorísticamente las formas del gerundio verbal con las estructuras *like V-ing* y *go V-ing* como objeto en las oraciones, de las cuales *go V-ing* es utilizada siempre correctamente.

A los 9 años, aunque también tienden a utilizar el gerundio con *like* y *go*, la tasa de uso correcto llega al nivel más bajo, el 32.9%. Uno de los 4 niños consigue acertadamente el uso del gerundio como adjetivo en 5 ejemplos, pero puede que sean producto de un aprendizaje memorístico.

En los niños de 11 años, surgen por primera vez los gerundios como sujeto, atributo y complemento adverbial de adjunto, y como objeto no solo actúan con *like* y *go*, sino también con otros verbos. Asimismo, 2 de estos 4 sujetos empiezan a utilizar el participio pasivo del verbo, aunque solo un niño lo usa correctamente en 2 ocasiones como adjetivo. Con todo, el uso ampliado del gerundio y la aparición del participio pasivo en este grupo parecen no ser creativos, sino aprendidos memorísticamente, como unidades léxicas.

En el uso del gerundio los jóvenes de 15 años logran un avance cualitativo, tanto en el número de oraciones, como en su índice de corrección, si se compara con lo observado en los niños de 11 años. Estos jóvenes no solo conocen las funciones de sujeto, objeto, predicado, atributo y complemento adverbial, sino que también las comprenden desde los puntos de vista semántico y sintáctico, ya que producen creativamente los usos del gerundio con estas funciones. Algo parecido ocurre en el uso del participio pasivo, pero estos jóvenes solo realizan las funciones de predicado y atributo. Estos jóvenes llevan el máximo tiempo aprendiendo la L2, y en esta área verbal alcanzan un nivel al que no pueden llegar los sujetos más jóvenes.

5.3.7. Las formas verbales de tiempo, aspecto y modo

En el área de morfología verbal las formas verbales de tiempo, aspecto y modo constituyen una parte de la gramática nuclear del inglés. El *putonghua* para señalar el tiempo, aspecto y modo introduce marcas adjuntadas a la raíz. Por todo ello, la conjugación verbal y las reglas respecto a tiempo, aspecto y modo de la L2 presentan dificultades específicas a los aprendices chinos del nivel elemental.

En el grupo de 8 años, todos los niños utilizan exclusivamente el tiempo de presente simple, para referirse al ‘aquí y ahora’. A los 9 años se observa el uso del progresivo de presente (*be V-ing*), del futuro (*will infinitivo*) y del pasado (*V-ed*) (en 3, 3 y 4 ocasiones, respectivamente). Los niños de 11 años también producen las mismas formas verbales que los de 9 años (12, 89 y 2 ocasiones, respectivamente). A los 15 años, surgen por primera vez las formas verbales del pretérito perfecto de presente (*have done*) (46 ejemplos), del progresivo perfecto de presente (*have been -ing*) (un ejemplo), del progresivo de pasado (*was/were -ing*) (6 ejemplos), del pretérito perfecto de pasado (*had done*) (2 ejemplos), del futuro de pasado (*would/should infinitivo; were/was going to infinitivo*) (12 ejemplos), del progresivo de futuro (*will be V-ing*) (un ejemplo), del modo pasivo de presente (*is/are participio pasivo*) (17 ejemplos), del modo pasivo de pasado (*was/were pp*) (11 ejemplos), del modo pasivo de futuro (*will be pp*) (un ejemplo), del modo pasivo del pretérito perfecto de presente (*have been pp*) (2 ejemplos) y del modo subjuntivo (4 ejemplos), además de las del progresivo de presente (31 ejemplos), del tiempo de pasado (339 ejemplos) y del tiempo de futuro (70 ejemplos), ya conseguidas por los niños de 9 y 11 años.

Tabla 26. Tasas de corrección del tiempo, aspecto y modo verbales realizados por los sujetos de 9, 11 y 15 años.

tiempo y modo verbales	TC (%) (9 años)	TC (%) (11 años)	TC (%) (15 años)
progresivo de presente (<i>is/are -ing</i>)	66.7%	66.7%	83.9%
futuro (<i>will infinitivo</i>)	33.3%	100%	98.6%
pasado (<i>-ed</i>)	50%	24.7%	68.4%
pretérito perfecto de presente (<i>have done</i>)	0	0	78.3%
progresivo perfecto de presente (<i>have been -ing</i>)	0	0	100%
progresivo de pasado (<i>was/were -ing</i>)	0	0	83.3%
pretérito perfecto de pasado (<i>had done</i>)	0	0	100%
el futuro de pasado (<i>would/should infinitivo; were/was going to infinitivo</i>)	0	0	58.3%
progresivo de futuro (<i>will be -ing</i>)	0	0	100%
modo pasivo de presente (<i>is/are participio pasivo</i>)	0	0	70.6%
modo pasivo de pasado (<i>was/were pp</i>)	0	0	72.7%
modo pasivo de futuro (<i>will be pp</i>)	0	0	100%
modo pasivo del pretérito perfecto de presente (<i>have been pp</i>)	0	0	100%
modo subjuntivo	0	0	50%

El presente se observa ya en los niños de 8 años. En los de 9 años se inician el presente progresivo, el futuro y el pasado. A los 11 años se refuerza el paso dado por los niños de 9 años. En estos grupos el uso del tiempo de pasado tiende a depender del aprendizaje memorístico, si bien, aumenta a un ritmo relevante tanto en las formas regulares como en las irregulares. Este desarrollo rápido se mantiene hasta el grupo de 15 años, pero ya a esta edad los jóvenes muestran bastante capacidad creativa en su uso.

Los sujetos de 15 años siguen manifestando más ventajas que los menores en la

adquisición de diversos tiempos, aspectos y modos. De las 14 formas diferentes realizadas, 6 alcanzan una tasa de corrección aproximada al 100%, 2 se sitúan en un porcentaje de acierto inferior al 60%, y el resto entre el 60 y 85%. El avance pausado en la adquisición de tiempo, aspecto y modo de la L2 refleja una gran dificultad para los aprendices chinos, ya que deben superar las diferencias entre los sistemas de su L1 y su L2. En *putonghua* la marcación del aspecto verbal es mucho más relevante que la del tiempo verbal.

5.4. El desarrollo de la sintaxis

5.4.1. El orden en los sintagmas nominales

Esta sección se dedica a analizar los sintagmas nominales producidos conforme a los criterios de orden de palabras. En el aprendizaje de la L2, los aprendices chinos perfeccionan al mismo tiempo la morfología y el orden de palabras. Quizás, debido a la semejanza en el orden de palabras de los sintagmas nominales entre la L1 y la L2, los niños y jóvenes producen una gran cantidad de ejemplos de sintagmas nominales casi sin error.

Los niños de 8 años realizan los órdenes *det-n*, *det-adj-n*, y *det-grad-adj-n* acertadamente. Este resultado óptimo se puede considerar reforzado tanto por los órdenes similares en *putonghua* como por el factor memorístico, pero uno de los 4 niños produce la estructura *det-adj-adj-n*, que parece, claramente, fruto de su capacidad creativa.

Los niños de 9 años, por un lado, complementan los órdenes *det-n* y *det-adj-n*, ya aparecidos en el grupo de 8 años, añadiendo la marca del plural a los mismos: *det-n-(pl)* y *(det)-adj-n-(pl)*. Por otro lado, utilizan por primera vez los órdenes *det-n-n* y *det-n-(pl)-adj*. Con todo, no usan los órdenes *det-grad-adj-n* ni *det-adj-adj-n*, que han utilizado los de 8 años. A pesar de que los niños de 9 años no muestran un avance cualitativo en la creación de sintagmas nominales, si se los comparan con los

de 8 años, sí incrementan el número de ejemplos correctos.

A los 11 años los niños realizan todo el resto de los órdenes surgidos en los de 8 y 9 años, excepto el orden *det-adj-adj-n*. Estos órdenes los complementan *det-n-n(pl)*, *(det)-adj-(n)-n-(pl)* y *(det)-grad-(adj)-n-(n)-(pl)* y se inician en utilizar acertadamente las estructuras *det-n-pl-n*, *adj-pron*, *adj-grad*, *det-adj-grad-n* y el sintagma de genitivo de *n*'s.

En el grupo de 15 años, las estructuras utilizadas tienen mayor diversificación y extensión. Aunque estos jóvenes no utilizan los órdenes *det-n(pl)-adj* y *det-n-pl-n*, ya surgidos en los grupos de 9 y 11 años, crean correctamente las siguientes estructuras: *det-num-n*, *det-num ordinal-n*, *V-ing-n-n(pl)*, *V-ing-pron(pl)*, *V-ing-art-n*, *pron (nominativo/acusativo)(pl)-n-pl*, *det-num ordinal-n-n*, *det-adj-num-(n)*, *det-adj*, *pron reflexivo-adj*, *det-adj-grad-n(pl)*, *adj-grad-num*, *grad-adj-adj-n* y el sintagma de genitivo con *of*. También complementan algunos órdenes ya utilizados por los niños menores, como, por ejemplo, *det-adj-adj-grad-n*. Con la construcción de los sintagmas nominales estos jóvenes de 15 años obtienen un éxito que los niños de 9 y 11 años no han conseguido.

Tabla 27. Número de ejemplos de sintagmas nominales de diferentes órdenes utilizados correctamente por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

Órdenes de sintagmas nominales	8 años	9 años	11 años	15 años
•det-n-(pl)	65	221	458	698
-det-n-(pl)-adj	0	2	14	0
-det-num-n	0	0	0	6
-det-num ordinal-n	0	0	0	4
•det-n-n-(pl)	0	1	58	95
-det-n-pl-n	0	0	2	0
-V-ing-n-n-(pl)	0	0	0	9
-V-ing-pron-(pl)	0	0	0	1
-V-ing-art-n	0	0	0	2
-pron (nominativo/acusativo) (pl)-n-pl	0	0	0	2
-det-num ordinal-n-n	0	0	0	1
• (det)-adj-n-(n)-(pl)	7	33	85	232
-det-adj-adj-n	1	0	0	1
-adj-pron	0	0	3	5
-det-adj	0	0	0	1
-det-adj-num-(n)	0	0	0	11
-pron reflexivo-adj	0	0	0	1
-n-adj-n	0	0	0	2
•(det)-grad-(adj)-n-(n)-(pl)	3	0	9	50
-(det)-(adj)-adj-grad-n	0	0	5	1
-grad-adj-adj-n	0	0	0	1
-det-adj-grad-n-(pl)	0	0	0	19
-adj-grad-num	0	0	0	1
•gen-sintagma	0	0	9	26
-n's	0	0	9	9
-of	0	0	0	17

5.4.2. El orden en las oraciones declarativas

Aparte de los constituyentes morfológicos, las oraciones se forman en base a órdenes determinados. En las oraciones declarativas del inglés los órdenes SV y SVO resultan fundamentales. Se deba a la cercanía en el orden con el *putonghua* o al aprendizaje memorístico, todos los sujetos de esta investigación realizan menos errores de orden que morfológicos.

Los niños de 8 años realizan los órdenes SV y SVO con índices de uso correcto del 80.5% y del 89.6% (87 y 193 ejemplos, respectivamente); los de 9 años del 83.9% y del 88.4% (168 y 198 ejemplos); los de 11 años del 90.4% y del 88% (271 y 267 ejemplos); los de 15 años del 97.2% y del 97.6% (71 y 84 ejemplos).

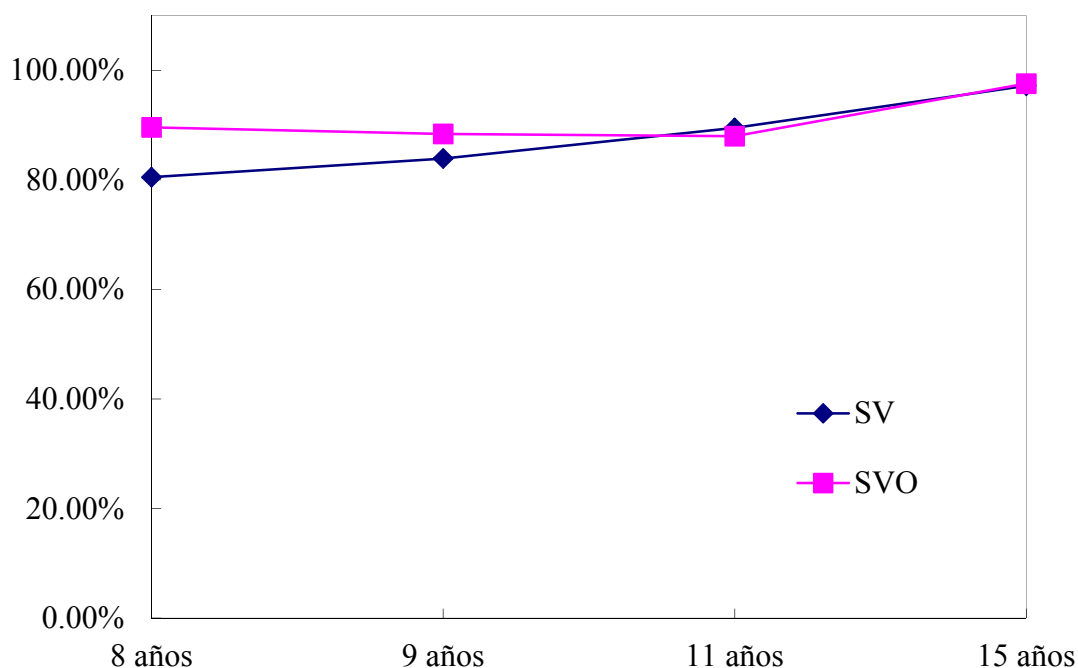


Figura26. Tasas de corrección de los órdenes SV y SVO utilizados por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

Según los *corpus* producidos por los niños de 8 y 9 años, la mayoría de los errores de orden es por la interferencia de su L1 en la L2 o por memorizar y utilizar como una unidad léxica un conjunto de elementos con algún constituyente morfológico, principalmente *it's*. A pesar de que los sujetos de 8 años producen SVO y SVO con

menor frecuencia que los de 9 años, consiguen los porcentajes de uso correcto superiores al 80% en ambos órdenes. Los niños de 11 años logran porcentajes de acierto parecidos a los de 9 años, pero, producen numerosos ejemplos más de ambos órdenes. A los 15 años, los jóvenes reducen significativamente el número de ejemplos de SV y SVO, sin embargo, esto no significa que tengan menor capacidad de manejar la L2 que los niños, sino, al contrario, sobrepasan cualitativamente el nivel de éstos, tanto por el nivel de uso correcto como por la longitud o extensión de las oraciones, que son compuestas en numerosas ocasiones.

De cualquier modo, es necesario subrayar que el orden de palabras se desarrolla dentro de unos parámetros de corrección desde los primeros datos analizados, ya que el número de ejemplos correctos desde los 8 años supera al 60% y a los 11 años se sitúa alrededor del 90%.

También es necesario subrayar otra diferencia observada respecto al desarrollo de la morfología, ya que en el orden de palabras no se observa un desarrollo en curva de *U*.

5.4.3. El orden en las oraciones negativas

Según los *corpus* recogidos, las oraciones negativas aparecen a partir de los 8 años. Aunque los niños de 8 y 9 años las producen en pocas ocasiones, las oraciones negativas de diferentes órdenes se realizan con un índice de corrección superior al 65%. Quizá, en los grupos de 8 y 9 años lo sea por la imitación o la memorización, puesto que en ambos casi no hay ningún ejemplo creativo, y el orden del *putonghua* se diferencia notablemente del orden del inglés.

Los niños de 8 años consiguen un porcentaje de acierto del 83.3% (6 ejemplos); los de 9 años del 81.3% (16 ejemplos); los de 11 años del 81% (58 ejemplos); y los de 15 años del 95.6% (160 ejemplos).

Tabla 28. Tasas de corrección del orden de palabras de las oraciones negativas utilizadas por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

	8 años	9 años	11 años	15 años
•S-do-neg	100%	100%	0	100%
•S-do-neg-V-(O1)/(grad)/(subord sust O)-(O2)/(adj)-(SP)/(C)	75%	75%	88.1%	80%
•S-can-neg-V-(O)/(subord sust O)-(SP)/(C)/(subord rel O)	0	100%	44%	100%
•S-be-neg-(grad)-adj/pp-(SP)	0	100%	100%	95.8%
•S-be-neg-SN-(SP)/(subord rel O)	0	100%	100%	100%
•there be-neg-S	0	0	100%	0
•S-never-V-O	0	0	100%	0*
•S-can-neg-be-SN/grad-adj	0	0	0	100%
•S-should-neg-V-(O)-(SP)/(C)	0	0	0*	100%
•S-must-neg-V-(O)-(subord rel O)	0	0	0	100%
•S-will-neg-V-(O)/(adj)-(SP)/(C)	0	0	0	100%
•S-could-neg-V-(O)-(subord rel O)	0	0	0	100%
•S-may-neg-V-(O)-(SP)	0	0	0	75%
•S-may-have-no-O-(SP)	0	0	0	100%
•S-have-neg-pp-(O)-(SP)/(C)	0	0	0	100%
•S-have-no-O-SP	0	0	0	100%
•S-be-too-adj-to-V-O-(SP)	0	0	0	100%
•S-be-adj-neg-SP	0	0	0	100%
•nobody-can-be-adj	0	0	0	100%
•nothing-can-V-O-V	0	0	0	100%
•S-be-V-ing-nothing	0	0	0	100%
•nothing-be-adj-SP	0	0	0	100%
•no one-should-V-O-SP	0	0	0	100%

*Con el orden *S-should-neg-VO* el grupo de 11 años tiene un error; con el orden *S-never-V-O* el grupo de 15 años tiene un error.

En general, la corrección en el orden de las oraciones negativas resulta muy importante, ya que los 3 grupos de niños superan el 80%. Los sujetos de 15 años manifiestan una competencia mayor, no solo por la cantidad de ejemplos y las tasas de corrección, sino también por la capacidad creativa mostrada.

Resulta necesario señalar que el orden de las oraciones negativas difiere en inglés y *putonghua*, pero esto no parece ser un escollo para los aprendices chinos. En este sentido, solamente se han detectado 3 errores, cometidos a los 9 y 11 años, que son products de la traslación del orden de la L1.

5.4.4. El orden en las oraciones interrogativas

Las oraciones interrogativas también se observan en los datos recogidos en todos los grupos de edad. El grupo de edad de 8 años produce un número limitado de estructuras interrogativas (tabla 29), pero con una relativa alta tasa de corrección, que va del 60% al 100%. El grupo de 9 años produce 8 estructuras interrogativas diferentes y aumenta ligeramente la tasa de corrección. Pero a partir de los 11 años se observa un salto cualitativo, ya que desaparecen los errores y el abanico de las estructuras se amplía notablemente.

Tabla 29. Tasas de corrección de los órdenes de palabras de las oraciones interrogativas utilizadas por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

	8 años	9 años	11 años	15 años
do-S-V-O (subord sust O)-(SP)/(subord rel O)	100%	91.7%	100%	100%
be-S-SN	100%	0	0	0
be-S-(SP)	0	100%	0	0
be-(neg)-S-adj-(SP)	0	100%	0	100%
WH-do-S-V-(O)-(SP)	60.9%	57.1%	50%	100%
WH-be-S-(C)	87.5%	92.3%	0	100%
WH-SP	0	66.7%	0	100%
WH-can-(neg)-S-V-(adj-grad)	0	66.7%	100%	0
can-S-V-(O)-(O')-(SP)	0	60%	100%	0
WH-V (be there)-(SP)	0	0	100%	0
WH-S-can-(neg)-be-adj(grad)	0	0	100%	0
WH-can-V-O-adj (grad)	0	0	100%	0
WH-do-neg-S-V-O	0	0	0	100%
WH-have-S-pp	0	0	0	100%
WH-be-S-V-ing-C	0	0	0	100%
tag question	0	0	0	100%

Las estructuras de las oraciones interrogativas difieren en inglés y *putonghua*, en cuanto al orden de los constituyentes, ya que en *putonghua*, por ejemplo, no se produce el movimiento de los pronombres interrogativos.

El relativo éxito de los niños de 8 y 9 años puede deberse a un aprendizaje memorístico de las estructuras, pero el éxito observado en los aprendices de 11 y 15 años solo se puede explicar por la competencia lingüística desarrollada por los mismos.

5.4.5. El orden en las oraciones imperativas

Las oraciones imperativas producidas por los sujetos analizados son bastante limitadas. Los niños de 8 años producen un total de 2, los de 9 años 9, los de 11 años 12 y los de 15 años 28. No obstante, las imperativas producidas por los infantiles alcanzan un porcentaje de acierto del 100%, y las de los jóvenes de 15 años llegan al 92.9%. Quizá, se deba a que los órdenes de las oraciones imperativas en inglés se asemejan a los del *putonghua*.

Tabla 30. Tasas de corrección del orden de palabras de las oraciones imperativas utilizadas por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

	8 años	9 años	11 años	15 años
Let-sb-V-(O)-(C)	100%	100%	100%	100%
V-(O ₁)-(O ₂) (subord sust O)-(SP)	100%	100%	100%	100%
Do-neg-V-(O) (SN) (subord sus objeto)-(C)	0	0	100%	84.6%
V-to-be-adj	0	0	0	100%

Los niños de 8 años utilizan estructuras sencillas (*let's-V-O* y *V*), que en los grupos de edades superiores se vuelven más complejas. Así, por ejemplo, a los 11 años aparece por primera vez la estructura *do-neg-V-(O)*. En el grupo de 15 años, se consigue una locución preposicional (*SP*) al final de *V-(O)*, y un sintagma nominal más complejo o una subordinada sustantiva de objeto, *do-neg-V-(O)*, y al final de la misma estructura surge un complemento. En el mismo grupo también se diversifica *let's-V-(O)-(C)*, ya aparecido en los grupos de sujetos más jóvenes, en *let-sb-V-O*, y se realiza una estructura nueva *V-to-be-adj*.

5.4.6. El orden en las oraciones exclamativas

Las oraciones exclamativas también se observan en estos 4 grupos analizados, con un índice de uso correcto del 100% conforme al orden de palabras, pero con un número bastante restringido de ejemplos: 2 de los 4 niños de 8 años producen 2 ejemplos exclamativos para felicitar; todos los niños de 9 años, 13 para expresar la

sorpresa, saludo y agradecimiento; 3 de los 4 de 11 años, 8 para el mismo uso que los de 9 años; y todos los sujetos de 15 años, 6 para agradecer y exclamar.

Sin embargo, las oraciones imperativas no reflejan evidentemente una capacidad creativa, ya que todas ellas resultan simples como fórmulas memorizadas. Solamente un sujeto ha realizado una que parece ser productiva.

5.4.7. El orden en las oraciones coordinadas

Las oraciones coordinadas son utilizadas por todos los sujetos observados, en las cuales los índices de coincidencia de orden de palabras entre el *putonghua* y el inglés resultan muy grandes, al menos estas oraciones coordinadas realizadas por los aprendices del nivel elemental.

Los niños de 8 años producen un total de 16 oraciones, de las cuales ninguna es incorrecta; los de 9 años producen 9 incorrectas de un total de 27; los de 11 años 37 incorrectas de 169; y los de 15 años 22 incorrectas de 406. El índice de corrección es elevado, salvo en el caso del grupo de edad de 9 años.

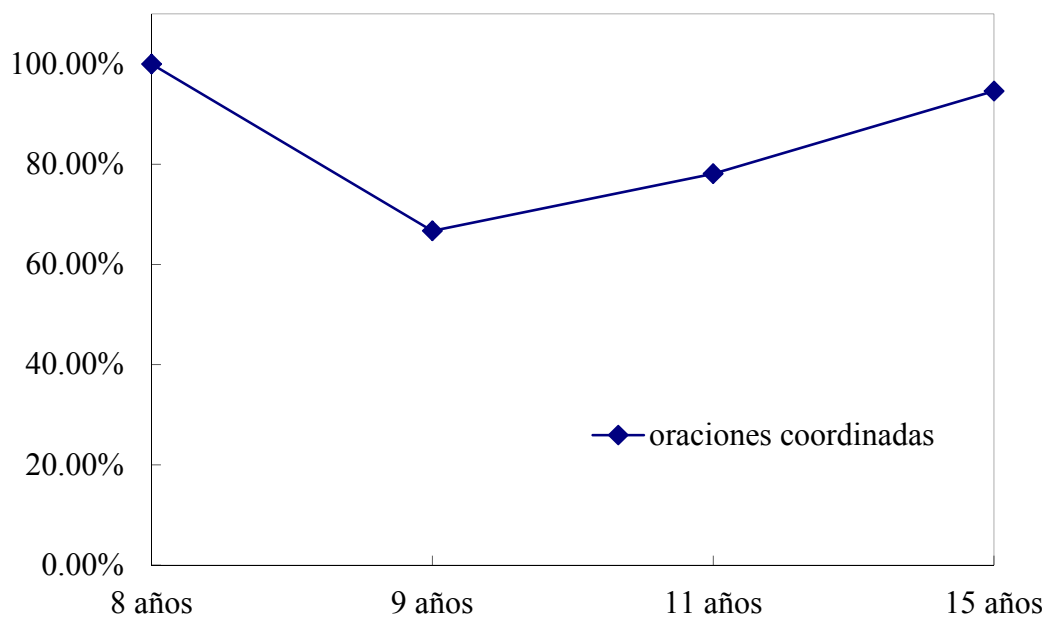


Figura 27. Tasa de corrección de acuerdo al orden de palabras de las oraciones coordinadas producidas por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

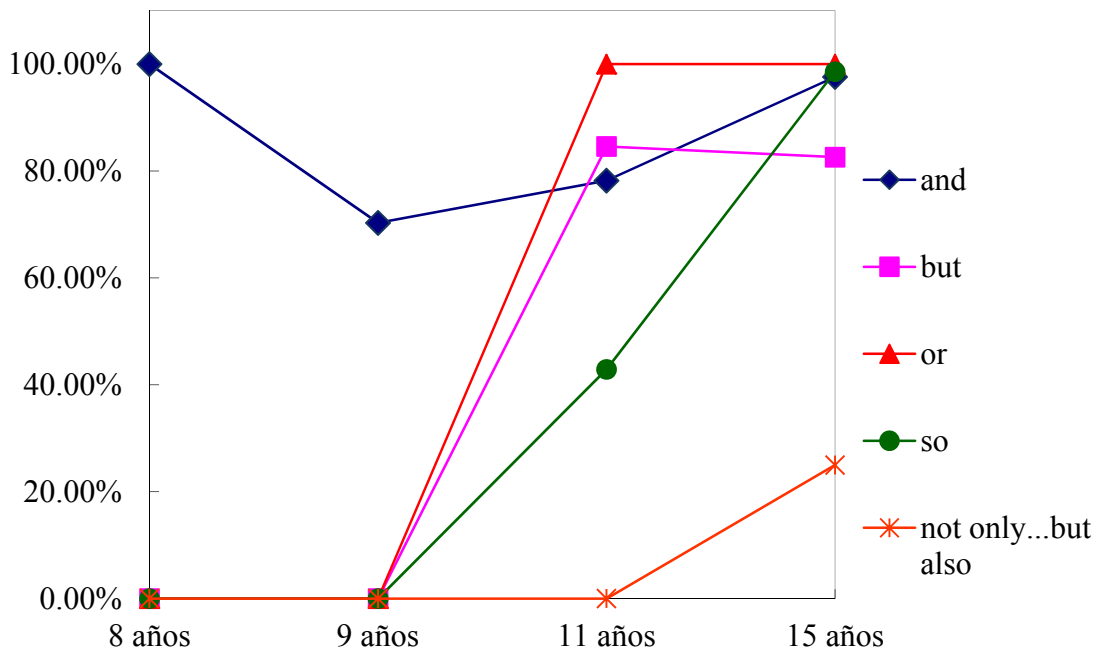


Figura 28. Tasas de corrección de acuerdo al uso de las conjunciones en las oraciones coordinadas utilizadas por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

*Con *but* el grupo de 9 años produce un error en un único ejemplo.

A los 8 años, solo producen la conjunción copulativa *and*. A los 9 años, además de *and*, aparece la conjunción adversativa *but*, pero, no es producida adecuadamente. A los 11 años, se consolidan el uso de *and* y *but*, mientras comienzan a utilizar la conjunción disyuntiva *or* y la conjunción ilativa *so*. Los jóvenes de 15 años realizan todas las conjunciones ya surgidas en los infantiles y, también emplean por primera vez *not only...but also*, aunque de modo acertado solo la consigue uno de los sujetos. Uno de los sujetos también emplea por primera vez una oración enfatizada con *do* en una coordinada.

La mayoría de las oraciones coordinadas realizadas son correctas en perspectiva del orden de palabras, lo que hace pensar que más que técnicas de reconstrucción basadas en la memoria están utilizando su capacidad creativa. Aún así y todo, el orden de su L1 les ofrece una ayuda de refuerzo. No obstante, el 60% de los errores se deben a la traslación de su L1, el *putonghua*.

5.4.8. El orden en las oraciones subordinadas

Se han clasificado las oraciones subordinadas utilizadas por estos sujetos en adverbiales, sustantivas, relativas y atributivas, de acuerdo a la cantidad de ejemplos de cada tipo (tablas 15.8-15.12 en el Anexo). Cada tipo de estas subordinadas se ha introducido mediante diferentes conjunciones y pronombres interrogativos, o se ha creado mediante el estilo directo o indirecto.

En el grupo de 8 años, solo un niño realizan 3 subordinadas; en el de 9 años, se observan 64 producidas por todos los sujetos; en el de 11 años, 124; y en el de 15 años, 458. El porcentaje de uso correcto más bajo supera levemente el 80% y se produce a los 9 y 11 años. A los 15 años el éxito alcanza el 90%, lo cual parece muy significativo dado el número de ejemplos producidos: 411.

Puede que además del aprendizaje memorístico, los órdenes similares de la L1, el *putonghua*, ayuden en la construcción correcta de los órdenes de la L2.

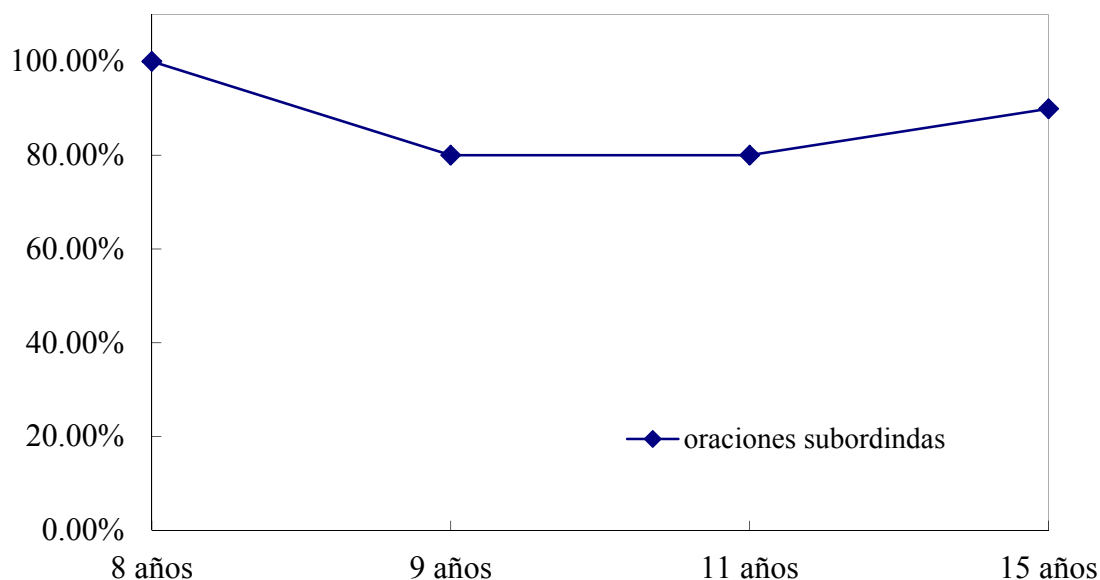


Figura 29. Tasa de corrección según el orden de palabras de las oraciones subordinadas producidas por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

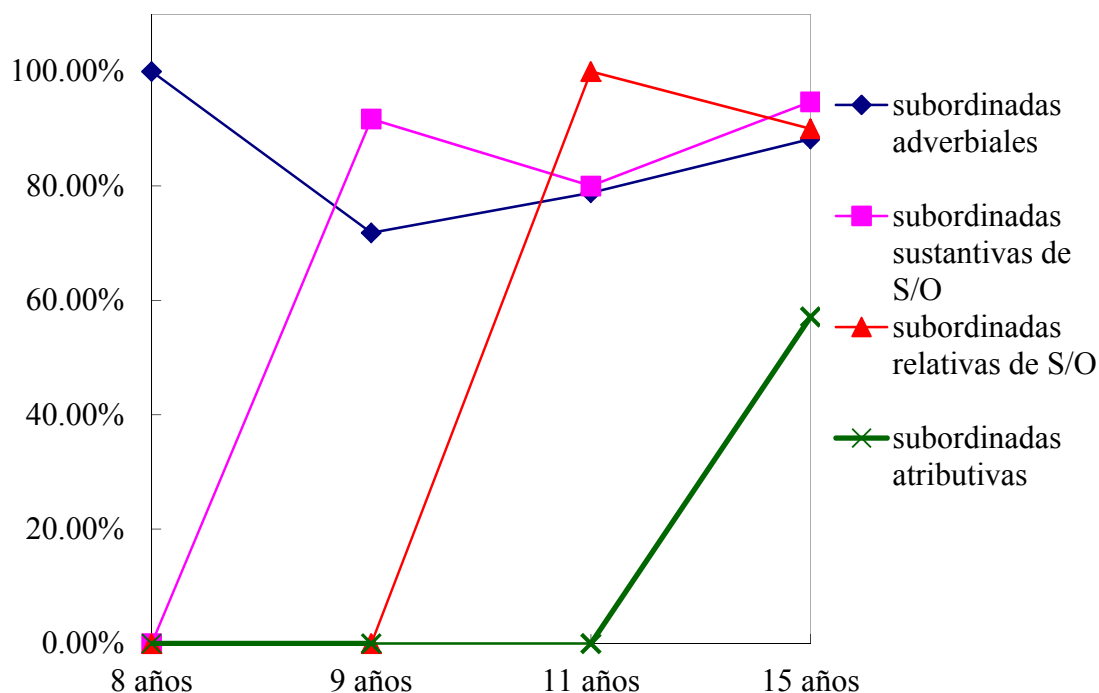


Figura 30. Tasas de corrección de los diferentes tipos de las oraciones subordinadas producidas por los sujetos de 8, 9, 11 y 15 años.

A los 8 años, solo uno de los 4 niños comienza a producir subordinadas adverbiales con la conjunción causal *because*. Los niños de 9 años mantienen el uso de *because*, mientras consiguen por primera vez las subordinadas sustantivas de objeto con *that* u omisión de *that*. A los 11 años, se observa un avance evidente respecto a la sintáxis, ya que además de los usos anteriores, surgen las subordinadas sustantivas de objeto con *why* y *what*, o introducidas con el estilo directo, y las subordinadas adverbiales con una estructura comparativa *as...as*, y con las conjunciones condicionales *if* y *when*. También uno de los 4 sujetos produce por primera vez una única subordinada relativa de objeto restrictiva con *that*. Sin embargo, estos niños cometen alrededor del 60% de los errores a causa de la traslación del orden de su L1 a la L2. Estos sujetos infantiles parecen carecer de la capacidad creativa, puesto que las producen como si las recitaran memorísticamente.

Los jóvenes de 15 años manifiestan una adquisición mucho más completa y una mejor competencia productiva. En las subordinadas adverbiales no solo realizan las

conjunciones y la estructura fija ya aparecidas en los grupos infantiles, sino también las conjunciones *when, after, before, until, since, as, though, although, however, whatever, even though, even if, such that, y so that*. Incluso emergen las oraciones invertidas en alguno de los sujetos: *only when*.

En las subordinadas sustantivas, además de consolidarse las sustantivas de objeto ya empleadas por los niños, estos jóvenes consiguen utilizar otros pronombres interrogativos, como *whether, how when, which y where*, algunas estructuras lingüísticas fijas, y oraciones exclamativas para introducir las sustantivas de objeto, y también realizan por primera vez una sustantiva de sujeto correcto con la estructura *it's known that*, que puede ser considerada como aprendida memorísticamente.

En las subordinadas relativas, estos adolescentes mantienen el uso de las relativas de objeto restrictivas, pero no solo con *that*, sino también con pronombres interrogativos nuevos, *who y which*. Por otro lado, uno de los 4 consigue acertadamente 2 relativas de objeto no-restrictivas, y 3 de los 4 aciertan con las relativas de sujeto restrictivas.

Las subordinadas atributivas emergen por primera vez, las cuales se utilizan con *that, because y why* en esta etapa. Asimismo, en 2 subordinadas surge el uso de las oraciones enfatizadas con el auxiliar *do*.

Quizás, además del tiempo relativamente largo de contactar con el inglés, los sujetos de 15 años estén muy influenciados por su sistema cognitivo más maduro y evolucionado, e incluso puede que el nivel académico que se les exige sea muy superior. Las similitudes con el *putonghua* parecen ayudar a los aprendices, pero no siempre justifican el éxito alcanzado por unos sujetos pero no desarrollado por otros.

Capítulo 6. Conclusiones

CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES

En este apartado final de conclusiones, una vez sistematizados y descritos los datos recogidos (capítulo 4) y analizados los mismos (capítulo 5), resta por cotejar si las hipótesis y predicciones planteadas (capítulo 3) han sido corroboradas o no por los datos y los análisis. Para ello, se presentarán las conclusiones siguiendo el orden que se planteó en el capítulo 3 que recoge las hipótesis formuladas.

- (1) Los alumnos chinos analizados en este trabajo que han iniciado el aprendizaje del inglés como L2 a los 7 años en un contexto escolar no lo adquieren de un modo igual que los nativos L1. Según los datos analizados, a pesar de que los niños de 8 años tienen un vocabulario bastante limitado, pueden construir algunas frases más o menos complicadas dependiendo de su manera propia (recitación o memorización). En cambio, los nativos L1 dentro de los primeros 2 años de vida todavía se sitúan en la etapa holofrástica o de dos palabras. Antes de iniciarse en la producción de palabras los nativos L1 necesitan más tiempo en la etapa de silencio que los aprendices de la L2. Sin embargo, a partir del grupo de 9 años se puede dar cuenta de que los aprendices chinos de L2 reducen el ritmo de desarrollo de su L2, ya que avanzan muy lentamente en el desarrollo de su L2 si comparamos al desarrollo en la L1. Entre los 2 y 3 años los niños nativos del inglés avanzan su L1 a un ritmo acelerado, que ya interiorizan y sistematizan una gran cantidad del léxico y reglas gramaticales de la lengua; en contraste, de acuerdo a la propuesta de aprendizaje de la L2 del Ministerio de Educación de China, los sujetos chinos de 15 años, que han llevado 9 años aprendiendo el inglés en la escuela, deben dominar alrededor de 1500 palabras, y llegan al nivel elemental-medio del inglés como máximo. Los datos recogidos y analizados demuestran que la competencia en su L2 de los sujetos entre los 9 y 15 años es muy limitada y cualitativamente inferior a la de los sujetos en un proceso de adquisición de la L1 en un período de tiempo semejante. Además, resulta evidente

que ambos tipos de sujetos, L1 y L2, experimentan diferentes ritmos y fases de adquisición lingüística. Por otra parte, la competencia pragmática de ambos grupos muestra un resultado distinto, ya que después del tercer o cuarto año los hablantes nativos del inglés son capaces de producir fluidamente construcciones con características creativas, mientras que estos sujetos L2 no pueden comunicarse libremente en dicha lengua ni la utilizan directamente en su pensamiento, aunque a medida que aumenta el tiempo de contacto con el inglés se observa cierto nivel de capacidad de creación en el manejo de dicha lengua.

En conclusión se puede afirmar que el ritmo de adquisición del inglés como L2 por parte de los sujetos chinos aquí analizados es cualitativamente diferente al de la adquisición del inglés como L1. También cabe señalar que las fases del desarrollo son distintas y que la capacitación final adquirida es cualitativamente diferente en ambos grupos. Por todo ello, se confirma la hipótesis planteada.

- (2) Según los datos analizados, los sujetos observados que han comenzado el aprendizaje escolar del inglés como L2 a la misma edad, 7 años, desarrollan el léxico, la morfología y la sintaxis de acuerdo con el tiempo invertido en la exposición a la lengua que están adquiriendo. Es decir, que a mayor tiempo de contacto con la L2, mayor nivel de léxico, morfología y sintaxis en la L2. Pero, con todo, no siempre el desarrollo se realiza de un modo continuo y estable, sino que en algunos casos parece observarse un desarrollo en forma de *U*, y en pocos usos excepcionales (*eg. like V-ing*) surge un desarrollo de una forma invertida de *U*. Además, se puede observar un mucho mayor desarrollo lingüístico de los 11 años a 15, si se lo compara con el avance de los 8 a 11 años. Por ello, parece percibirse una función importante de la consciencia en el aprendizaje del inglés como L2, puesto que los jóvenes de 15 años ya han formado una consciencia madura como los adultos; por el contrario, los niños todavía están despertando su consciencia. Por tal razón, los adolescentes adelantan la adquisición tanto en el

léxico como en la morfosintaxis del inglés a un ritmo más rápido, gracias al favorecimiento de su consciencia madura.

Por lo tanto, la hipótesis 2 se confirma parcialmente, ya que si se observa un mayor conocimiento del léxico y un mayor desarrollo morfosintáctico en los grupos de edad más avanzados, es decir, a medida que avanza el tiempo de contacto con la L2, pero no se observa siempre un ritmo de desarrollo estable y semejante entre las diferentes edades analizadas

- (3) Todos los sujetos observados han empezado el aprendizaje del inglés a la misma edad, 7 años, y se encuentran en un ambiente social similar. Por los datos analizados se puede observar que el inicio de edad de contacto con la L2 y el ambiente lingüístico no tienen ninguna influencia significativamente diferente en su adquisición de la L2. En este sentido, el *input* lingüístico para los sujetos, aunque es bastante limitado, posee un efecto relevante en este proceso, es decir, que los sujetos de los grupos de mayor edad han acumulado un mayor *input* que sí parece influir en el desarrollo lingüístico de la L2. De tal manera que con más tiempo de contacto con el inglés los sujetos mayores disponen de una mejor competencia de su L2 que los menores. El hecho de que con frecuencia se observe que los sujetos de 9 o 11 años consiguen tasas más bajas de corrección que los de 8 años puede explicarse por el aprendizaje memorístico que realizan estos últimos de un número limitado de expresiones de su L2.

Por ello, se confirma la hipótesis que predice que a mayor tiempo de exposición a la L2, el desarrollo léxico, morfológico y sintáctico será superior.

- (4) La interferencia de la L1, el *putonghua*, sí sucede en un alto grado en la adquisición de la L2, el inglés, por parte de estos sujetos chinos. Sin embargo, la interferencia de la L1 no solo se puede interpretar negativamente en la

construcción de la L2, ya que con frecuencia también facilita la adquisición de la misma.

En las producciones analizadas de los sujetos se puede observar el refuerzo positivo de la L1 en la realización del orden de palabras de la L2, ya que la mayoría de los órdenes sintácticos de ambas lenguas, *putonghua* e inglés, convergen. Pero en la morfología es donde se han observado los mayores problemas, ya que existen muchas más diferencias morfológicas entre ambas lenguas. Así, la influencia de la L1 en las producciones de la L2 se ha observado en diferentes áreas de la morfología, especialmente en la no realización correcta de diversos tipos de pronombres de tercera persona singular, de los artículos (a veces incluso producción excesiva) y de la marca del plural, de la no diferenciación de los sustantivos contables e incontables, de las incorrecciones observadas en el uso de las formas finitas del verbo *be*, de la concordancia verbal de tercera persona singular, del gerundio y el participio pasado del verbo y de las diferentes formas verbales de tiempo, aspecto y modo.

Parece, por tanto, confirmarse la hipótesis.

- (5) Otros factores individuales, como la personalidad, la capacidad cognitiva, la inteligencia, la aptitud lingüística, la motivación, la actitud y la estrategia del aprendizaje, también parecen ser pertinentes en el desarrollo de la L2 de los sujetos analizados. Estas aptitudes afectan de un modo determinante a los aprendices chinos en el aprendizaje del inglés como L2. Dentro del mismo grupo los sujetos que poseen más motivación, más interés, o más estrategias de practicar la lengua muestran un desarrollo lingüístico más complejo. Si se tiene en cuenta la edad de los sujetos, los mayores desarrollan el inglés con más rapidez debido a la mayor motivación y mayor presión social, a la consciencia más madura y a la estrategia más diversificada de los mismos.

Aunque la confirmación total de estos factores individuales resulta muy compleja de realizar, los datos analizados permiten suponer la incidencia de estas aptitudes en el desarrollo de la L2 de estos sujetos.

En este trabajo se ha presentado un estudio sistemático sobre la adquisición del inglés como L2 por parte de sujetos chinos de 8, 9, 11 y 15 años que han adquirido la lengua en un contexto fundamentalmente escolar a partir de los 7 años. Aunque el número de sujetos observados ha sido limitado, las líneas generales observadas en el análisis de los datos recogidos muestran que durante el desarrollo de la L2 es progresivo de acuerdo a la edad de los sujetos, si se observa la competencia lingüística de los sujetos, ya que aunque en ciertas áreas el porcentaje de producciones correctas se reduce a los 9 y 11 años, sin embargo la complejidad de las estructuras utilizadas y la competencia lingüística indican que se trata de un desarrollo progresivo.

Si se analiza el porcentaje de uso correcto de las diferentes unidades analizadas, se observan diferentes tipos de desarrollo. Por ejemplo, las producciones correctas de los pronombres *we*, *he*, *she*, *your* y *them*, el artículo indefinido, los numerales, las preposiciones, las formas finitas del verbo *be* (*am* y *are*), la estructura *like V-ing*, los verbos modales, el gerundio, las formas verbales del tiempo, las estructuras de oraciones negativas, imperativas, coordinadas (*and*) y subordinadas (adverbiales, sustantivas de sujeto u objeto) muestran un desarrollo en forma de U, en el que el porcentaje de errores aumenta a los 9 y 11 años para volver a disminuir a los 15. El uso de la estructura *is not* muestra un desarrollo que puede ser considerado como una variante de este tipo de desarrollo, ya que el número de correcciones es elevado a los 9 años, decae a los 11 y aumenta a los 15 años, tras haberse observado un gran número de errores a los 8 años.

En cambio, el número de unidades verbales, los pronombres *it* (S), *they*, *our*, *me* e

it (O), el artículo definido, los demostrativos, los cuantificadores, la marca del plural, la marca del verbo correspondiente a las terceras personales del singular, la forma finita del verbo *be* (*is*), el participio pasivo y las estructuras SV y SVO se desarrollan de un modo progresivo, aumentando el porcentaje de correcciones de acuerdo a la edad de los sujetos.

En el caso de la estructura *like to do* se observa un desarrollo en forma invertida de U, ya que son los sujetos de 11 años los que alcanzan el porcentaje más alto de usos correctos. El pronombre posesivo *their* y las estructuras de oraciones imperativas muestran un tipo de desarrollo decreciente con la edad, observándose el menor porcentaje de éxito a los 15 años, lo cual se debe, posiblemente, al uso memorizado de estas estructuras a edades más tempranas; el escaso número de ejemplos y la sencillez de las estructuras utilizadas en edades tempranas, avalan esta interpretación.

Respecto al desarrollo de las estructuras correctas, por lo tanto, se puede señalar que en la adquisición del inglés como L2 por parte de los sujetos chinos aquí analizados, se observan dos tipos principales de desarrollo bien diferenciado, dependiendo de las diferentes categorías morfosintácticas, en forma de U o de un modo progresivo ascendente. Solo se ha observado un desarrollo en U invertida para la estructura *like to do*.

De cualquier modo, el reducido número de sujetos aquí analizados debería ser ampliado en futuras investigaciones, con el objetivo de enriquecer y mejorar la preparación académica e investigadora, así como para contribuir al análisis de la adquisición del inglés como L2 por escolares chinos.

Bibliografía

- Adams, C. (1990). Syntactic comprehension in children with expressive language impairment. *British Journal of Disorders of Communication*, 25, 149-171.
- Adani, F., van der Lely H. K. J., Forgiarini, M., y Guasti, M. T. (2010) Grammatical feature dissimilarities make relative clauses easier: a comprehension study with Italian Children. *Lingua*, 120, 2148-2166.
- Algeo, J. y Pyles, T. (2009). *The Origins and Development of the English Language*. Cengage Learning.
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In Murchison C. (Ed.), *Handbook of Social Psychology* (pp. 798–844). Worcester, MA: Clark University Press.
- Allport, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. New York: Holt, Rinehar y Winston.
- Arnold, J. y Brown, D. (1999). A map of the terrain. In Arnold, J. (Ed.), *Affect in Language Learning* (pp. 1-24). Cambridge: Cambridge University Press.
- Barreña, A., García, I., Almgren, M. y Arratibel, N. (2006). Lexikoaren eta gramatikaren garapenen arteko erlazioaz. *Gogo VI-I*, 55-76.
- Bassano, D. (2000). Early development of nouns and verbs in French: Exploring the interface between the lexicon and grammar. *Journal of Child Language*, 27, 521-559.
- Bates, E., Bretherton, I., y Snyder, L. (1988). *From first words to grammar: Individual differences and dissociable mechanisms*. New York: Cambridge University Press.
- Bergum, B. O. (1977). Undergraduate self-perceptions of creativity and independence. *Perceptual and Motor and Skills*, 144, 187-190.
- Bickerton, D. (1990). *Language and species*. University of Chicago Press.
- Birdsong, D. (1992). *Second language acquisition and the critical period hypothesis*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Blanco Picado, A. I. (2002). El error en el proceso de aprendizaje. *Cuadernos Cervantes*, 38, 12-20.
- Bloom, A. H. (1981). *The linguistic shaping of thought: A study in the impact of language on thinking in China and the west*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Borer, H. y Wexler, K. (1987). The maturation of syntax. In Roeper, T. y Williams, E. (eds.), *Parameter Setting* (pp. 123-172) Dordrecht, Netherlands: Reidel.
- Bosch, L., y Sebastián-Gallés, N. (2005). Developmental changes in the discrimination of vowel contrasts in bilingual infants. In Cohen, J., McAlister, K., Roltad, K., MacSwan, J. (Eds.), *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism* (pp. 354-363). Barcelona.
- Brown, A. L., Bransford, J. D., Ferrara, R. A. y Campione, J. C. (1983). Learning, remembering and understanding. In Flavell, J. H. y Markman, E. M. (Eds.), *Handbook of Child Psychology, Cognitive Development* (pp. 77-166), New York, Wiley.
- Brown, C. (2000). The interrelation between speech perception and phonological acquisition from infant to adult. In Archibald, J. (Ed.), *Second Language Acquisition and Linguistic Theory* (pp. 4-63). Oxford: Blackwell.
- Brown, H. D. (1971). Children's comprehension of relativized English sentences. *Child Development* 42, 1923-1936.
- Brown, R. (1973). *A first language: The early stages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brown, R., Fraser, C. y Bellugi, U. (1962). Control of grammar in imitation, comprehension, and production. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 2, 121-135.
- Bruner, J. S. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Burt, M. (1975). Error analysis in the adult EFL classroom. *TESOL Quarterly*, 9, 1, 53-63.
- Byrne, B. (1986). Self-concept/academic achievement relations: an investigation of dimensionality, stability, and causality. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 18, 173-186.
- Carroll, J. B. y Sapon, S. M. (1959). *Modern language aptitude test, Form A*. New York: The Psychological Corporation/Harcourt Brace Jovanovich.
- Carroll, J. B. (1990). Cognitive abilities in foreign language aptitude: Then and now. In Parry, T. y Stansfield, C. (Eds.), *Language Aptitude Reconsidered* (pp. 11-29). Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.

- Chambers, G. (1994). A snapshot in motivation at 10+, 13+ and 16+. *Language Learning Journal* 9, 14-18.
- Chamot, A. (1987). The learning strategies of ESL students. In Wenden, A. y Rubin, J. (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning* (pp. 71-83). New York: Prentice Hall.
- Chamot, A., O'Malley, J., Kupper, L. y Impink-Hernandez, M., (1987). *A study of learning strategies in foreign language instruction: First year report*. Rosslyn, Va.: Interstate research associates.
- Chamot, A., Kupper, L. e Impink-Hernandez, M. (1988). *A study of learning strategies in foreign language instruction: Findings of the longitudinal study*. Mclean, Va.: Interstate research associates.
- Chan, H. L. (2012). *Tense-aspect processing in second language learners*. Thesis for the degree of PhD of philosophy, University of Pittsburgh.
- Chan, Y. W. (2004). Syntactic transfer: Evidence from the inter-language of Hong Kong Chinese ESL learners. *The Modern language Journal*, 88, 56-74.
- Chang, H. W. (1985). Semantic relations of single-word utterances by young children acquiring Mandarin Chinese. *Chinese Journal of Psychology*, 27, 1-11.
- Chang, H. W. (1986). Young children's comprehension of the Chinese passive. In Kao, H. y Hoosain, R. (Eds.), *Linguistic, Psychology, and the Chinese Language*. Hong Kong: University of Hong Kong.
- Chang, H. W. (1987). *Preschooler's use of classifiers in Mandarin Chinese*. Unpublished manuscript.
- Chang, H. W. (1991). Acquisition of Mandarin Chinese: A review of recent research in Taiwan. *Proceeding of National Science Council*, 1, 110-126.
- Chang, H. W. (1992). The acquisition of Chinese syntax. In Chen, H. C. y Tzeng O. J. L. (Eds.), *Language Processing in Chinese* (pp. 277-311). Amsterdam: North Holland.
- Chao, Y. R. (1951/1973). The Cantian idiolect: An analysis of the Chinese spoken by a twenty-eight-month-old child. In Ferguson, C. A. y Slobin, D. I. (Eds.), *Studies of Child Language Development*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Chen, H. C. (2008). Interlengua analysis of phonetic timing patterns by Taiwanese learners. *Concentric: Studies in Linguistics*, 34, 79-108.

- Chen, J., y Shirai, Y. (2010). The development of aspectual marking in child Mandarin Chinese. *Applied Psycholinguistics*, 31, 1-28.
- Chen, S. C. y Yang, M. N. (2007). Effect of proficiency on Taiwanese EFL learners' pronunciation. *Samara AltLinguo E-Journal #2 (2007) – Applied Linguistics*, http://samaraaltlinguo.narod.ru/ejournal/207_chen_yang_2.pdf
- Chen, S. W. (2003). *Acquisition of English onset clusters by Chinese learners in Taiwan*. The University of Edinburgh, Postgraduate Conference.
- Cheng, L. C. (2005). *A study of the acquisition of English Cconditionals by Chinese ESL learners*. Thesis for the degree of master of linguistics, the Chinese University of Hong Kong.
- Cheng, M. C. (2004). Production of English vowels by Taiwanese adult learners and comparison of articulation places between English and Taiwanese low vowels: An acoustic perspective. *Journal of Chang Jung Christian University*, 8, 171-189.
- Cheng, S. W. (1988). Beginning negative sentence among Mandarin speaking toddlers. *Chinese Journal of Psychology*, 30, 47-63.
- Cheng, S. Y. Y. (1995). *The acquisition of relative clauses in Chinese*. Unpublished M.A. thesis, National Taiwan Normal University.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton.
- Chomsky, N. (1980). *Rules and representations*. Oxford: Basil Blackwell.
- Chomsky, N. (1981). Principles and parameters in syntactic theory. In Hornstein, N. y Lightfoot, D. (Eds.), *Explanation in Linguistics: The logical problem of language acquisition* (pp. 32-75). London: Longman.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of language: Its nature, origin, and use*. New York: Praeger.
- Chou, C. L. 2000. Chinese speakers' acquisition of English Conditionals: Acquisition order and L1 transfer effects. *Second Language Studies*, 19, 57-98
- Clumeck, H. (1977). *Studies in the acquisition of Mandarin phonology*. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Berkeley.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd edition)*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Cohen Sherman, J., y Lust, B. (1993). Children are in control. *Cognition*, 46, 1-51.
- Comrie, B. (1976). *Aspect: An introduction to the study of verbal aspect and related problem*. Cambridge and New York: Cambridge University Press.
- Conboy, B. T. y Thal, D. (2006). Ties between the lexicon and grammar: Cross-sectional and longitudinal studies of bilingual toddlers. *Child Development*, 77, 712-735.
- Corder, S. P. (1967). The significance of learners's errores. *International Review of Applied Linguistics*, 5, 4, 161-170. In Richards, J. C. (Ed.) (1974), *Error Analysis: Perspectives on second language acquisition* (pp. 19-30). Nueva York, NY: Longman.
- Corder, S. P. (1971). Idiosyncratic Dialects and Error Analysis. In *IRAL*, 9, 2, 147-160.
- Corder, S. P. (1973). *Introducing Applied Linguistics*. Penguin Books.
- Coulter, K. (1968). Linguistic error analysis of the spoken English of two native Russians. Unpublished thesis. Cited in Selinker, L. (1992), *Rediscovering Interlanguage*, New York. Longman.
- Covington, M. V. y Omelich, C. L. (1987). I knew it cold before the exam: A test of the anxiety- blockage hypothesis. *Journal of Educational Psychology*, 79, 393-400.
- Crain, S., Thornton, R., Boster, C., Conway, L., Lillo-Martin, D. y Woodams, E. (1996). Quantification without qualification. *Language Acquisition*, 5, 83-153.
- Curtiss, S. (1977). *Genie: A psycholinguistic study of a modern-day wild Child*. New York: Academic Press.
- Dagut, M. y Laufer B. (1985). Avoidance of phrasal verbs-a case for contrastive analysis. *Studies in Second Language Acquisition*, 7, 73-80.
- Dai, E. Y. (1986). *Chinese children's use of deitic expressions*. Unpublished M.A. thesis, National Taiwan University.
- De Bot, K. (1992). A bilingual production model: Levelt's speaking model adapted. *Applied Linguistics*, 13, 1-24.
- De Houwer, A. (2007). A conceptual and theoretical analysis of EC. *The Spanish*

Journal of Psychology, 10, 230-241.

- De Houwer, A. (2009). *Bilingual first language acquisition*. Multilingual Matters Limited.
- De Saussure, F. (1916). *The course in general linguistics*, a compilation of class lecture notes by Saussure's students and colleagues, was published posthumously in 1916.
- Devescovi, A., Caselli, M. C., Marchione, D., Pasqualetti, P., Reilly, J. y Bates, E. (2005). A crosslinguistic study of the relationship between grammar and lexical development. *Journal of Child Language*, 32, 759-786.
- DeCasper, A. J., Lecanuet, J. P., Busnel, M. C., Granier-Deferre, C., y Maugeais, R. (1994). Fetal reactions to recurrent maternal speech. *Infant Behavior and Development*, 17, 159-164.
- De Villiers, J., y de Villiers, P. (1973). A cross-sectional study of the acquisition of grammatical morphemes in child speech, *Journal of Psycholinguistic Research*, 2, 267-278.
- Dickinson, L. (1995). Autonomy and motivation: A literature review. *System*, 23, 165-174.
- Diez Itza, E. M. (1992). *Adquisición del lenguaje*. Oviedo (España): Pentalfa.
- Downing, A. y Locke, P. (2006). *English grammar: A university course*. USA/Canada: Routledge.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31, 3, 117-135.
- Dörnyei, Z. (2004). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 78, 3, 273-284.
- Dulay, H. y Burt, M. (1973). Should we teach children syntax? *Language Learning*, 23, 245-258.
- Dulay, H., Burt, M. y Krashen, S. (1982). *Language two*. New York: OUP.
- Eckman, F. R. (1977). Markedness and the contrastive analysis hypothesis. *Language Learning*, 27, 315-330
- Eckman, F. R. (1985). Some theoretical and pedagogical implications of the

- Markedness Differential Hypothesis. *Studies in Second Language Acquisition* 7, 289-307.
- Ehrman, M. (1990). The roles of personality type in adult language learning: An ongoing investigation. In Parry, T. S. y Stansfield, C. W. (Eds.), *Language Aptitude Reconsidered* (pp. 126-178), Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Elman, J., Bates, E., Johnson, M., Karmiloff-Smith, A., Parisi, D., y Plunkett, K. (1996). *Rethinking innateness: A connectionist perspective on development*. Cambridge, MA: MIT. Press/Bradford Books.
- Ellis, N. C., y Sagarra, N. (2010). The bounds of adult language acquisition: Blocking and learned attention. *Studies in Second Language Acquisition*, 32, 553-580.
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997). *Second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Erbaugh, M, (1982). *Coming to order: Natural selection and the origin of syntax in the Mandarin speaking child*. Berkeley: University of California dissertation.
- Eubank, L. y Gregg, K. R. (1999). Critical periods and (second) language acquisition: Divide et impera. In Birdsong, D. (Ed.), *Second Language Acquisition and the Critical Period Hypothesis*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 65-99.
- Fahmy, J. J. y Bilton, L. (1992). The sociocultural dimension of TEFL education. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 13, 269-289.
- Flege, J. E., Yeni-Komshian, G. y Liu, S, (1999). Age constraints on second-language acquisition. *Journal of Memory and Language* 41, 78-104.
- Fries, C. C. (1945). *Teaching and learning English as a foreign language*. Ann Arbor, Michigan: University of Michigan Press.
- Gardner, H. (1983): *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. London: Fontana Press.
- Gardner, H. (2001): *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.

- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. y Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley: Newbury House.
- Gardner, R. C. y MacIntyre, P. D. (1992). A student's contributions to second language acquisition. Part 1: Cognitive variables. *Language Teaching*, 25, 211-220.
- Gillette, J., Gleitman, H., Gleitman, L., y Lederer, A. (1999). Human simulations of vocabulary learning. *Cognition*, 73, 135-176.
- Gleitman, L. (1990). The structural sources of verb meanings. *Language Acquisition*, 1, 135-176.
- Goodglass, H. y Geschwind, N., (1976). Language disorders (aphasia). In Carterette, E. C. y Friedman, M. (Eds.), *Handbook of Perception*, Vol. 7: *Language and Speech* (pp. 389-428). New York: Academic Press.
- Gor, K. (2010). Introduction. Beyond the obvious: Do second language learners process inflectional morphology? *Language Learning*, 60, 1-20.
- Guasti, M. T. (2002). *Language acquisition: The growth of grammar*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: Scribner.
- Gundel, J. K. (1988). Universals of topic-comment structure. In Hammond, M., Moravczik, E. y Wirth, J. (Eds.), *Studies in Syntactic Typology* (pp. 209-239), Amsterdam: John Benjamins.
- Haegeman, L. (1994). *Introduction to government and binding theory*. Oxford: Blackwell.
- Hakuta, K. (1982). Grammatical description versus configurational arrangement in language acquisition: The case of relative clauses in Japanese. *Cognition*, 9, 197-236.
- Harris, A., y Wexler, K. (1996). The optional-infinitive stage in child English. In Clahsen, H. (Ed.). *Generative Perspectives on Language Acquisition* (pp. 1-42). Amsterdam: Benjamin.
- Herschensohn, J. (2000). *The second time round: Minimalism and L2 acquisition*.

Amsterdam: John Benjamins.

- Hsieh, F. T. (2009). The acquisition of English agreement/tense morphology and copula be by L1-Chinese-speaking learners. In Steve Disney, Bernhard Forchtner, Wesam Ibrahim y Neil Miller (Eds) *Papers from the Lancaster University Postgraduate Conference in Linguistics and Language Teaching, Vol. 3: Papers from LAEL PG 2008*.
- Hsin, A.L. (2000). English syllable structure and English teaching. *Proceedings of the 17th Conference on English Teaching and Learning*. Taipei: the Crane publishing Co. Ltd.
- Hyams, N. (1986). *Language acquisition and the theory of parameters*. Dordrecht: Reidel.
- Hyams, N. (1989). The null subject parameter in language acquisition. In Safir, K. y Jaeggli, O. (Eds.). *The Null Subject Parameter*, Dordrecht: Reidel.
- Hyltenstam, K. y Abrahamsson, N. (2003). Maturation constraints in SLA. In Doughty, C. J. y Long, M. H. (Eds.), *Handbook of Second Language Acquisition* (pp. 539-588), London: Blackwell.
- Hyltenstam, K. y Abrahamsson, N. (2009). Age of onset and nativelikeness in a second language: Listener perception versus linguistic scrutiny. *Language Learning*, 59, 249-306.
- Jain, M. P. (1969). *Error analysis of an Indian English corpus*. Unpublished University of Edimburgh manuscript.
- Jeng, Heng-hsiung. (1979). The acquisition of Chinese phonology in relation to Jakobson's laws of irreversible solidarity. In *Proceedings of the 9th International Congress of Phonetic Sciences*. University of Copenhagen.
- Jeng, H. H. (1982). The development of topic and subject in Chinese and English. *The linguistic Society of Korea*, 4, 413-437.
- Jiang, N. (2004). Morphological insensitivity in second language processing. *Applied Psycholinguistics*, 25, 603-634.
- Jiang, N. (2007). Selective integration of linguistic knowledge in adult second language learning. *Language Learning*, 57, 1-33.
- Johnson, J., y Newport, E. (1989). Critical period effects in second language learning: The status of subadjacency in the acquisition of a second language. *Cognitive*

Psychology 21, 60-99.

- Juncal Gutierrez-Mangado, M. (2011). Children's comprehension of relative clauses in an ergative language: The case of Basque. *Language Acquisition: A Journal of Developmental Linguistics*, 18, 176-201.
- Kagan, J., Rosman, B. L., Day, D., Albert, J., y Philips, W. (1964). Information processing in the child: Significance of analytic and reflective attitudes. *Psychological Monographs*, 78, 1-37.
- Khalil, A. (1985). Communicative error evaluations: Native speakers' evaluation and interpretation of written errors of Arab EFL learners. *TESOL Quarterly*, 19, 335-351.
- Kim, K. H. S., Relkin, N. R., Lee, K. M., y Hirsch, J. (1997). Distinct cortical areas associated with native and second languages. *Nature* 388, 171-174.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and learning*. Oxford, Pergamon Press.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: issues and implications*. Londres, Longman.
- Larsen-Freeman, D., y Long. M. H. (1991). *An introduction to second language acquisition research*. New York: Longman.
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers*. University of Michigan Press: Ann Arbor.
- Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. Nueve York, Springer.
- Lee, N. y Huang, Y. Y. (2004). To be or not to be: The variable use of the verb be in the inter-language of Hong Kong Chinese children. *Regional Language Centre Journal*, 35, 211-228.
- Lenneberg, E. H. (1967). *Biological foundations of language*. New York: Wiley and Sons.
- Levelt, W. J. M. (1989). *Speaking: From intention to articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Li, H. Y. y Yang, L. R (2010). An investigation of English Articles' acquisition by Chinese learners of English. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 33, 15-31.

- Li, Paul J.-K. (1977). Child language acquisition of Mandarin phonology. In Cheng, R., Li, Y. C. y Tang, Ting-chi (Eds.), *Proceedings of the Symposium on Chinese Linguistics: 1977 Linguistic Institute of the Linguistic Society of America*. Taipei: Student Books.
- Li, P. (1990). *Aspect and aktionsart in child Mandarin*. PhD dissertation, Leiden University, the Netherlands.
- Li, P. y Shirai, Y. (2000). *The acquisition of lexical and grammatical aspect*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
- Li, C. N. y Thompson, S. A. (1977). The acquisition of tone in Mandarin-speaking children. *Journal of Child Language* 4, 99-185.
- Li, C. N. y Thompson, S. A. (1981). *Mandarin Chinese: A functional reference grammar*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Liceras, J. M. (1992). *La adquisición las lenguas extranjeras: Hacia un modelo de análisis de la interlengua*. Madrid: Visor.
- Lin, J.-W. (2005). Time in a language without tense: The case of Chinese. *Journal of Semantics*, 23, 1-53. doi: 10.1093/jos/ffh033
- Linn, S. -C. (1971). Phonetic development of Chinese infants. *Act Psychologica Taiwanica*, 13, 191-195.
- Liu, H. Y. (2009). The acquisition of Mandarin aspects and modals: Evidence from the acquisition of negation. *Language and Linguistics*, 10, 133-160.
- Long, M. (1980). *Input, interaction, and second language acquisition*. Tesis doctoral inédita. Los Ángeles: University of California Los Angeles.
- Long, M. (1990). Maturation constraints on language development. *Studies in Second Language Acquisition* 12, 85-251.
- López Ornat, S. (1992). Sobre la gramaticalización. Prototipos de concordancia verbo-sujeto: Datos de lengua española en niños de 1,6 a 3,6. *Cognitiva*, 4, 49-74.
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES project: Tools for analyzing talk* (3th edtion). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Matthew, P. (1997). The effect of authentic materials on the motivation of EFL learners. *English Language Teaching Journal*, 51, 144-156.

- Marchman, V. y Bates, E. (1994). Continuity in lexical and morphological development: A test of the critical mass hypothesis. *Journal of Child Language*, 21, 339-366.
- May, R. (1985). *Logical form: Its structure and derivation*. Cambridge MA: MIT Press.
- McLaughlin, B. (1984). *Second language acquisition in childhood*. Vol. 1: *Preschool children* (2nd edition). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Meisel, J. M. (2000). *The simultaneous acquisition of two first languages: Early differentiation and subsequent development of grammars*. Universität Hamburg: Arbeiten zur Mehrsprachigkeit No 7.
- Meisel, J. M. (2001). The simultaneous acquisition of two first language: Early differentiation and subsequent development of grammars. In Cenoz, J. y Genesee, F. (Eds.), *Trends in Bilingual acquisition*, Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1-41.
- Meisel, J. M. (2008). Child second language acquisition or successive first language acquisition? In Haznedar, B. y Gavruseva, E. (Eds), *Current Trends in Child Second Language Acquisition: A Generative Perspective* (pp. 55-80), Amsterdam: John Benjamins.
- Meisel, J. M. (2011). *First and second language acquisition: Parallels and differences* (Cambridge Textbooks in Linguistics), Cambridge: Cambridge University Press.
- Miller, G. A. (1966). Language and psychology. In Lenneberg (Ed.), *New Directions in the Study of Language*. Boston.
- Nemser, W. (1971). Approximative systems of foreign language learning. *International Review of Applied Linguistics*, 9, 115-123.
- Ning, C. Y. (1993). *The overt syntax of relativization and topicalization in Chinese*. Ph.D Dissertation. University of California, Irvine.
- Oller, J. W., Hudson, A. J. y Liu, P. E. (1977). Attitude and attained proficiency in ESL: A sociolinguistic study of native speakers of Chinese in the USA. *Language Learning*, 27, 9-22.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Kupper, L. y Russo, R. (1985). Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. *Language Learning*, 35, 21-46.

- O'Malley, J. M. y Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1989). Use of language learning strategies: a synthesis of studies with implications for strategy training. *System*, 17, 235-247.
- Oxford, R. y Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *Modern Language Journal*, 73, 291-300.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. Rowley: Newbury House.
- Pask, G. y Scott, B. C. (1972). Learning strategies and individual competence. *International Journal of Man-Machine Studies*, 4, 217-253.
- Penfield, W. y Roberts, L. (1959). *Speech and brain mechanisms*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Pérez-Pereira, M. y García-Soto, X. R. (2003). El diagnóstico del desarrollo comunicativo en la primera infancia: Adaptación de las escalas macarthur al gallego. *Psicothema*, 15, 352-361.
- Pimsleur, P., Reed, Daniel J. y Stansfield, Charles W. (2004). *Pimsleur Language Aptitude Battery: Manual*. N. Bethesda, MD: Second Language Testing, Inc.
- Ramage, K. (1990). Motivational factors and persistence in foreign language study. *Language Learning*, 40, 189-219.
- Richards, J. C. (1971). Error analysis and second language strategies. *Language Sciences*, 17, 12-22.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In Wenden, A. y Rubin, J. (Eds.), *Learner Strategies and Language Learning* (pp. 15-29). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Rymer, R. (1994). *Genie a scientific tragedy*. USA, NJ: Lakewood.
- Selinker, L. (1972). Interlengua. *IRAL*, 10, 209-231.
- Schachter, J. y Celce-Murcia, M. (1977). Some reservations concerning error analysis. *TESOL Quarterly*, 11, 441-451.
- Schumann, J. H. (1976). Second language acquisition: The pidginization hypothesis.

- Language Learning*, 26, 391-408.
- Schumann, J. H. (1998). *The neurobiology of affect in language*. (Language Learning Monograph Series), University of Michigan: Blackwell Publishers.
- Schumann, J. H. (2004). The neurobiology of aptitude. In Schumann, J. H. *et al.*, *The Neurobiology of Learning: Perspectives from Second Language Acquisition* (pp. 6-22). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language Learning*, 28, 129-142.
- Shiu, Huei-shiou. (1990). *The phonological acquisition by Mandarin-speaking children: A longitudinal case study on children from 9 months through three years old*. Unpublished MA thesis, Taiwan Normal University.
- Skehan, P. A. (1986). The role of foreign language aptitude in a model of school learning. *Language Testing*, 3, 188-221.
- Skehan, P. (1988). Language testing, *Language Teaching*, 21 (January), 1-13 y (October), 21 1-22.
- Skehan, P. A. (1998). *Cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Smith, D. H. (1972). Some implications for the social status of pidgin languages. In Smith, P. y Shuy, R. (Eds.), *Sociolinguistics in Cross-cultural Analysis* (pp. 47-56). Washington, Georgetown University Press.
- Spielberger, C. D. (1966). *Anxiety and behavior*. New York: Academic Press.
- Spolsky, B. (1969). Attitudinal aspects of second language learning. *Language Learning*, 19, 271-275
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Su, A. T. (1985). *The acquisition of Mandarin in phonology by Taiwanese children*. Unpublished MA. thesis, Fu Jen Catholic University.
- Su, Y. C. (2004). *Relatives of Mandarin children*. Paper presented at GLOW 2003 Workshop on Generative Approaches to Language Development.

- Sung, H. y Padilla, A. (1998). Student motivation, parental attitudes, and involvement in the learning of Asian languages in elementary and secondary schools. *The Modern Language Journal*, 82, 205-216.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In Gass, S. y Madden, C. (Eds), *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Tai, C. J. (1986). *A developmental study of the singular pronoun in spoken Chinese*. Unpublished M.A. thesis, Fu Jen Catholic University.
- Tomiyama, M. (1980). Grammatical errors and communication breakdown. *TESOL Quarterly*, 14, 9-71.
- Trembley, P. E. y Gardner, R. C. (1995). Expanding the motivation construct in language leaning. *Modern Language Journal*, 79: 505-520.
- Wang, X. C. (1997). *The acquisition of English vowels by Mandarin ESL learners: A study of production and perception*. Thesis for the degree of master in the Department of Linguistics, Simon Fraser University.
- Wardhaugh, R. (1970). The contrastive analysis hypothesis. In Schumann, J. H. y Sterson, N. (Eds.). *New Frontiers in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Weinstein, C. y Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. In Wittrock, M. C. (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 315-327), New York: MacMillan.
- Wells, G. (1985). *Language development in the preschool years*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenden, A. (1987). How to be a successful learner: insights and prescriptions from L2 learners. In Wenden, A. y Rubin, J. (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning* (pp. 103-118). London: Prentice Hall International.
- Wexler, K. (1999). Very early parameter setting and the unique checking constraint: A new explanation of the optional infinitive stage. In Sorace, A., Heycock, C., y Shillock, R. (Eds.), *Language Acquisition: Knowledge Representation and Processing*. Amsterdam: North-Holland.
- Williams, M. y Burden, R. (1997). *Psychology for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Willing, K. (1987). *Learning styles and adult migrant education*. Adelaide: National Curriculum Resource Centre.
- Witkin, H. A. (1948). Studies in space orientation. *Journal of Experimental Psychology*, 38, 762-782.
- Witkin, H. A. (1964). Origins of cognitive style. In Shearer, C. (Ed.), *Cognition: Theory, research, promise*. New York: Harper and Row.
- Wong-Fillmore, L. (1976). *The second time around: cognitive and social strategies in second language acquisition*. Unpublished PhD thesis. Stanford University.
- Yuan, H. (2005). *The acquisition of tense-aspect morphology: A cross-sectional study of the Chinese native ESOL learners' interlanguage*. Thesis for the degree of master in the University of Georgia.
- Yang, J. H. (2012). A socio-phonological analysis of Taiwan English from the perspective of world Englishes. *Taiwan Journal of Linguistics*, 10, 115-142.
- Yang, K. S. Yang, Y. W. and Shou, Y. F. (1973). *The development of spoken vocabulary in young children*. Taipei, Taiwan Huan-Chu press.
- Yip, V. y Matthews, S. (2007). Relative clauses in Cantonese-English bilingual children. *Studies in Second Language Acquisition*, 29. 277–300.
- Zhu, H., and Dodd, B. (2000). The phonological acquisition of Putonghua (Modern Standard Chinese). *Journal of Child Language*, 27, 3–42.
- Zobl, H. and Liceras, J. (1994). Functional categories and acquisition orders. *Language Learning* 44, 159-80.
- Cui Chunlan (2010). *英语培训市场调查报告*. U-ENAI China. INC [yingyu peixun shichang diaocha baogao]
- Fang Mei (2004). *汉语口语后置关系从句研究*. 商务印书馆 [hanyu kouyu houzhi guanxi congju yanjiu]
- Gao Yihong (2004). *中国大学生英语学习社会心理——学习动机与自我认同研究*. 外语教学与研究出版社 [zhongguo daxuesheng yingyu xuexi shehui xinli——xuexi dongji yu ziwo rentong yanjiu]
- Hua Huifang (1998). 试论英语学习动机与策略的研究. *外语界*, 3, 44-47 [shilun yingyu xuexi dongji yu celve de yanjiu]

- Mu lingda, Hu Deming, Ou Yang Junlin, Chen Changhui, Ding Lingyun, Wang Xiangrong, Zhu Wanxi, Fu Manyi y Yao Wenbin (2004). 汉族儿童实词习得研究, 合肥: 安徽大学出版社 [*hanzu ertong shici xide yanjiu*]
- Mu Yating y Deng Yonghong (2009). 说汉语儿童早期动词习得个案研究. *Journal of Sichuan University of Science and Engineering* (Social Sciencea Edition), 24. [*shuo hanyu ertong zaoqi dongci xide ge'an yanjiu*]
- Wang Jianqin (2009). 第二语言习得研究. 北京: 商务印书馆 [*di'er yuyan xide yanjiu*]
- Wang Zhe (2009). 汉语儿童定语从句习得的调查和研究. 硕士论文, 湖南大学 [*hanyu ertong dingyu congju xide de diaocha he yanjiu*]
- Wen Qiufang (1996). 英语学习策略论. 上海: 上海外语教育出版社 [*yingyu xuexi celvelun*]
- Wen Qiufang (2001). 英语学习者动机、观念、策略的变化规律与特点. *外语教学与研究*, 2, 105-110. [*yingyu xuexizhe dongji, guannian, celve de bianhua guilv yu tedian*]
- Wu Xudong (2006). 第二语言习得研究——方法与实践. 上海: 上海外语教育出版社 [*di'er yuyan xide yanjiu—fangfa yu shijian*]
- Yang Lianrui, Zhang Delu, Fan Lin, Liu Jing y Lu Min (2007). 二语习得研究与中国外语教学. 上海: 上海外语教育出版社 [*eryu xide yanjiu yu zhongguo waiyu jiaoxue*]
- Zhou Qiaomei (2007). 中国儿童在课堂环境下习得英语名词复数标记的研究. 硕士毕业论文, 湖南大学外国语言学及应用语言学 [*zhongguo ertong zai ketang huanjing xia xide yingyu mingci fushu biaoji de yanjiu*].

Anexos

Anexo 1

Corpus del grupo de 8 años:

Tabla 8.1. Declarativas SV (+ Complementos). Niños de 8 años.

Niño 8.1 (Cao Yanmu)	Niña 8.2 (Chen Jiani)	Niña 8.3 (Chen Yunhao)
<p>I do. It is. I'm 8 (6). My mammy is 34 (2). My father is 35 (3). I'm a pupil (5). Chongqing is a very big city (5). I get up at 7 o'clock in the morning (4). PE is my favourite subject (3). I go by ship. I go by plane. It's cold. It's warm. It's summer. You are a good English teacher. I go home at half past 3 (4). Total: 40 frases.</p> <p><i>Diner time is 6 o'clock (2).</i> <i>He get up at half past 7.</i> <i>My teacher Zhou is very good.</i> <i>He go home at half past 6.</i> Total: 5 frases</p>	<p>I do. It is (15). I'm 8 (4). I'm Chen Jiani. My name is Chen Jiani (2). My dad is 36 (2). My mother is 29. My grandpa is 62(2). My grandma is 57 (2). Chongqing is a very big city (2). I'm hungry. It's cold. I go home at 5 o'clock (4). Total: 38 frases</p> <p><i>This is very trees (2).</i> <i>I father is 36.</i> <i>I mother is 32.</i> <i>Dinner time is 6 o'clock.</i> <i>This is T-shirt/pencil for you (3).</i> <i>I name is Chen Jiani.</i> <i>This is favourite song.</i> <i>I get up it's 7 o'clock (2).</i> <i>Summer it's hot.</i> <i>Spring it's warm.</i> <i>Autumn it's cool.</i> <i>Winter it's cold.</i> <i>He go by bus.</i> <i>She go home at 3 o'clock.</i> Total: 18 frases</p>	<p>I'm Chen Yunhao. My name is Chen Yunhao (5). I'm 8. It's my favourite song (2). I get up at 7 o'clock in the morning (7). I'm hungry (4). Chongqing is a very big city (4). It's late. It's autumn, very cool. I go home at 3 o'clock (6). Total: 32 frases</p> <p><i>This T-shirt for you (2).</i> <i>My name Chen Yunhao.</i> <i>Spring it's very warm.</i> <i>Summer it's very hot.</i> <i>Winter it's very cold.</i> <i>PE/English is my favourite (2).</i> Total: 8 frases</p>
Niña 8.4 (Gan Hao)	Niña 8.5 (Gao Yining)	Niña 8.6 (Ju Enqing)
<p>I do (4). My name is Gan Hao (4). I'm fine (2). I'm 8.</p>	<p>I do (4). It is. I'm Gao Yining (2). I'm fine.</p>	<p>I do (7). My name is Ju Enqing (3). My sister is 8. I'm very hungry.</p>

<p>Xu Man is my friend. Chongqing is a very big city (2). It's very good. This school is very good. It's half past 7. I get up at half past 7 (2). I'm hungry (2). He goes by bus with my mother. Math is my favourite subject. Here you are. I go home at 6 o'clock (3). Total: 27 frases</p> <p><i>It's T-shirt for you.</i> <i>Here is t-shirt for you.</i> <i>You ring is beautiful.</i> <i>Total: 3 frases</i></p>	<p>I'm 8 (2). My name is Gao Yining (5). Get up at 7 o'clock in the morning (3). I'm hungry (4). Chongqing is a very big city (4). I go home at 5 o'clock in the afternoon (5). I go home at 7 o'clock in the morning. Total: 32 frases.</p> <p><i>I at 8.</i> <i>I 8 (2).</i> <i>It's 8.</i> <i>My name is 8.</i> <i>I get up it's 7 o'clock in the morning.</i> <i>I school bed at 7 o'clock in the morning.</i> <i>I father at 7 o'clock in the morning.</i> <i>Total: 8 frases</i></p>	<p>Chongqing is a very big city (2). PE is my favourite subject. This is my pencil/book (2). I get up at 7 o'clock in the morning (2). It's very good. They are so beautiful. I go by train, then I go by ship. I go home at 3 o'clock (2). Total: 24 frases.</p> <p><i>It's 30.</i> <i>ABC song it's my favourite song.</i> <i>Bed is imy room.</i> <i>Here is T-shirt for you.</i> <i>My mother 32.</i> <i>My father 32 too.</i> <i>Sam at a party.</i> <i>My friend is Li Meng and Liu Tao.</i> <i>Total: 8 frases</i></p>
<p>Niña 8.7 (Liang Xinyue)</p>	<p>Niña 8.8 (Peng Yanrui)</p>	
<p>I'm Liang Xinyue (2). My English name is Helen (2). It's so beautiful. My grandma is very kind (3). They are lovely. Chongqing is a very big city. The grass is green too. Spring is a warm season. Spring is a happy green season. They're together. My room is very beautiful. My father is very angry. This favourite tale is for princess. Total: 17 frases</p> <p><i>Very like.</i> <i>There's so many.</i> <i>In springs it's not cold.</i> <i>And birds is singing in spring.</i> <i>The trees live is green again.</i></p>	<p>I do (8). My name is Pen Yanrui (3). Chongqing is a very big/beautiful city (3). I'm fine too (2). I'm hungry. I'm 8 (2). My father is 35 (2). My mom is 31 (2). My grandma is 52 (2). My grandpa is 59 (2). I'm very hungry. This is very small. This is my favourite song. I get up at 7 o'clock in the morning (5). I go home at half past 3 in the afternoon (4). Spring is warm. Total: 40 frases</p>	

<p><i>There good friends are Gan Hao, Xu Wenwen, Duan Xinyu. You teeth is so write (2). The glasses is you are very beautiful. Sprints match from May. Summer it's your favourite season. There's are my good friends. This dogs so cute. Flor is very strong. My home is South Garden. Happy New Year is we one years one day. Total: 16 frases</i></p>	<p><i>This is clothes. Autumn is a cool. Winter is a cold. Here is clothes for you. This is English book. Mom it's 31. Dad it's 35. And I running. Total: 8 frases</i></p>	
--	--	--

Tabla 8.2. Declarativas con *can/like*. Niños de 8 años.

Niño 8.1 (Cao Yanmu)	Niña 8.2 (Chen Jiani)	Niña 8.3 (Chen Yunhao)
<p>I like English. I like science and English. I like PE. I like football (2). I like basketball. I like my mother and father (3). I like my grandpa and grandma. I like summer/spring/autumn (3). I like blue/orange (2). I like ice cream. Total: 16 frases</p> <p><i>I like.</i> <i>I like apple.</i> <i>I like English book (2).</i> <i>I like mother and father.</i> <i>I like read English book (3).</i> <i>My mother like read books.</i> <i>My father like play basketball (2).</i> <i>My mother like watch TV (2).</i> <i>I very like teacher Zhou.</i> <i>I like basketball, swimming, football (2).</i> Total: 16 frases</p>	<p>I like swimming. I like pink. I like noodles and apples (4). My father likes reading books/watching TV (2). I like Miss Wang and Miss Zhang (2). I like spring. My mother likes watching TV. My father likes reading books. I like dresses/this school (2). I like ice cream. I like English and swimming and math. I like swimming and basketball (2). I like swimming and ping-pang (2). I like swimming and songs. I like father, mother, grandma and grandpa. Total: 23 frases</p> <p><i>I like classroom and desk.</i> <i>I like school.</i> <i>Father like watch TV/read book (2).</i> <i>I like fly kite and play football.</i> <i>I like swimming and dance (2).</i> <i>I like noodles and orange.</i> <i>I like monkey and panda.</i> <i>I like panda and rabbit.</i> <i>I like desk and book.</i> Total: 11 frases</p>	<p>I like swimming (3). I like my father and my mother. I like cats(2). I like pink. I like English (2). I like music. Sam likes this T-shirt. I like swimming and watching TV. My mother likes swimming too. I like summer. I like ice cream. I like swimming and basketball (2). I like swimming and football (2). Total: 19 frases</p> <p><i>I like English teacher.</i> <i>I like ABC song (2).</i> <i>I like pink, T-shirt.</i> <i>My father like dog (3).</i> <i>My mother like cat too.</i> <i>My father/mother like swimming (4).</i> <i>My father like watch TV (2).</i> <i>My mother like read book.</i> <i>My father like reads book (3).</i> <i>I like dog too.</i> <i>I like cat.</i> <i>I like dress.</i> <i>I like swimming and cat (2)</i> Total: 23 frases</p>
Niña 8.4 (Gan Hao)	Niña 8.5 (Gao Yining)	Niña 8.6 (Ju Enqing)
<p>I like (6) I like pink (2). I like yellow (2). I like toys (3). I like my mother (2). I like the dog.</p>	<p>I like swimming (5). I like English (6). I like books. I like football. I like spring. I like books too.</p>	<p>I like toys. I like swimming. I like pink. I like English. My mother likes sleeping. I like Jackson.</p>

<p>I like the song. I like birds. I like swimming. I like music. I like English. I like PE. I like Miss Peng. I like fish. I like meat. I like my bag. I like pandas. Total: 27 frases</p> <p><i>I like teacher.</i> <i>I like read book.</i> <i>I like read books and watch TV (2).</i> <i>I like flower.</i> <i>I like ping-pang and watch TV .</i> <i>I like toys and watch TV.</i> Total: 7 frases</p>	<p>Total: 15 frases</p> <p><i>I spring (2).</i> <i>I like English teacher (3).</i> <i>I like swimming teacher (2).</i> <i>I like English teacher and Chongqing Senlin Primary School.</i> <i>I mother I like book.</i> <i>I father I like watch TV (2).</i> <i>I grandma I like watch TV (2).</i> <i>I mother I like swimming (2).</i> <i>I grandpa I like swimming.</i> <i>I father I like swimming (2).</i> <i>I grandma I like swimming.</i> <i>I mother I like PE.</i> <i>I father I like English.</i> <i>Dad I like dog.</i> <i>I grandpa/father I like ping-pang (2).</i> <i>I mother with watch TV.</i> <i>I father with read books.</i> <i>I mother like summer.</i> <i>I father like T-shirt.</i> <i>I'm pink.</i> <i>I'm English.</i> <i>Father it's watch TV.</i> <i>Mother it's English</i> <i>My father like watch TV.</i> <i>I like watch TV and swimming.</i> <i>I spring.</i> <i>My mother like English.</i> <i>I like cat (2)/kite/apple.</i> <i>I like song.</i> <i>I'm swimming and English/cat (2).</i> <i>I like swimming and basketball (2).</i> Total: 45 frases</p>	<p>I like math too. I like summer. I like spring too. Li Meng and Liu Tao like red. Total: 10 frases</p> <p><i>My father likes strong.</i> <i>I like swimming and reads books.</i> <i>My mother it's sleeping at the weekend.</i> <i>My father it's reads books at the weekend.</i> <i>My father likes reads books.</i> <i>I like panda/cat (2).</i> <i>I like flower too.</i> <i>I like swimming and basketball.</i> Total: 9 frases</p>
<p>Niña 8.7 (Liang Xinyue)</p>	<p>Niña 8.8 (Peng Yanrui)</p>	
<p>I like your write earrings. And I like your long black hair. I like pink. I like food.</p>	<p>I like red. I like Chinese. I like swimming (4). I like PE.</p>	

<p>I can make friends. I like Spring (3). Gan Hao likes English/Chinese class too (2). I like this song too. I like dancing. I like English very mucho. I like Christmas. Total: 14 frases</p> <p><i>I like read books and watch TV.</i> <i>Very like.</i> <i>We can go play.</i> <i>And my mother like sleeping.</i> <i>Boy like black.</i> <i>I very like shopping.</i> <i>I like so many song</i> <i>My mother is very like me.</i> <i>My mom like watch TV and cook.</i> <i>My dad like play basketball and watch football game.</i> <i>I like reads books and watch TV.</i> <i>I like go to the park.</i> <i>My mother like watch TV.</i> <i>I like watch TV too.</i> <i>Yes, we can go play.</i> <i>I like Sprims.</i> <i>I like go shopping and write color too.</i> <i>I like that brown one with an golden color.</i> <i>I like that with silver write color.</i> <i>I like my home (3).</i> Total: 22 frases</p>	<p>I like Chinese, English, music. I like swimming and basketball. I like Miss Zhang and Miss Wu (2). I like this school (2). I like toys (2). I like ice cream. I like grandma, mother and dad. I like mother. Total: 18 frases</p> <p><i>I like.</i> <i>I like the Miss Wang.</i> <i>I like school.</i> <i>I dad like read book.</i> <i>I like reading book.</i> <i>I like noodle and egg and milk.</i> <i>I like dance.</i> <i>My mother like watch TV.</i> <i>My father like run.</i> <i>I like dance and swimming (2).</i> <i>My father like noodle.</i> <i>I like jump.</i> <i>My mom like watch TV.</i> <i>My dad like milk.</i> <i>I like swimming and dance.</i> <i>My grandpa like watch TV.</i> <i>My dad like reading book.</i> <i>My mother like running.</i> <i>I like dance.</i> <i>I like noodle (2).</i> <i>My mom like noodle.</i> <i>I like dog and rabbit.</i> <i>I like noodle, milk, egg.</i> <i>I like flower.</i> Total: 26 frases</p>	
---	--	--

Tabla 8.3. Declarativas SVO (+ Complementos). Niños de 8 años.

Niño 8.1 (Cao Yanrui)	Niña 8.2 (Chen Jiani)	Niña 8.3 (Chen Yunhao)
<p>I have breakfast at half past 7 (2). I have lunch at 12 o'clock (4). I play football/basketball at half past 12 (4). I have dinner at half past 6. I play basketball at the weekend. I play football at the weekend. I play football with my father at the weekend. My father reads books at the weekend. I live in Chongqing (5). I go to Senlin Primary School (4). I walk to school with my mother. I go to school at 8 o'clock (4). Then I go to bed at 9 o'clock (3). I go to school by car. I go to Shanghai on holiday. I go to Beijing on holiday. I go swimming at the weekend. Total: 36 frases</p> <p><i>My afternoon read books.</i> <i>My mother watch TV at the weekend (2).</i> <i>My father read books at the weekend.</i> <i>We wear T-shirt.</i> <i>My father play basketball at the weekend.</i> <i>We have dumpling at Chinese New Year.</i> <i>I look 3 kite.</i> <i>My sister live in Jiangjing.</i> <i>My brother live in Bishan.</i> <i>I play cat at the weekend.</i> <i>I go bed at half past 9.</i> Total: 12 frases</p>	<p>I have lunch at 12 o'clock (4). I play football at 4 o'clock. I go swimming (2). I go to school at 8 o'clock (3). I go to bed at 9 o'clock (3). I live in Chongqing too. I live in Chongqing (3). I go to Chongqing Senlin Primary School (2). I walk to school (2). I go to Chengdu on holiday. I go to Beijing by plain. I go to school by car. Total: 24 frases</p> <p><i>I have breakfast it's half past 7 (2).</i> <i>My study Chinese, science, English, music, and math.</i> <i>My father reading books (2).</i> <i>I reading books.</i> <i>We have Chinese and English in the afternoon.</i> <i>I have science, Chinese, English in the morning.</i> <i>I have arts and science in the afternoon.</i> <i>I have Chinese and math in the morning.</i> <i>She have math and Chinese in the morning.</i> Total: 11 frases</p>	<p>I have lunch at 12 o'clock (8). She watches TV. He reads books. I fly my kite (2). I watch TV. I go swimming. I go to school at 8 o'clock (4). I go to bed at 8 o'clock (5). I live in Chongqing (4). I go to Senlin Primary School (2). I walk to school. My father and my mother go to work by bus (3). We go to China on holiday. Total: 34 frases</p> <p><i>I breakfast at half past 7 (3).</i> <i>I read book.</i> <i>I fly kite too.</i> <i>She watch TV.</i> <i>I have science and Chinese in the morning.</i> <i>I have PE and art in the afternoon.</i> <i>My father go swimming.</i> <i>I go to school it's 8 o'clock.</i> Total: 10 frases</p>
Niña 8.4 (Gan Hao)	Niña 8.5 (Gao Yining)	Niña 8.6 (Ju Enqing)
<p>I play football. I have lunch at 12 o'clock.</p>	<p>I have lunch at 12 o'clock (3). I go to school at 8 o'clock.</p>	<p>I play football at the weekend. I have lunch at 12 o'clock (2).</p>

<p>I go to the park and watch TV. I read books and watch TV. I fly the kite. I live in Chongqing (2). I go to Senlin Primary School (2). I go to school at 8 o'clock (2). I go to bed at 9 o'clock (2). I go to school by bus. I walk to school. He goes to work by bike. Total: 16 frases</p> <p><i>She is watches TV.</i> <i>He is reads books.</i> <i>My father is play ping-pang.</i> <i>My mother is watch TV.</i> <i>I have math at afternoon.</i> <i>I have English in the morning.</i> <i>I have math in the afternoon.</i> Total: 7 frases</p>	<p>I go to bed at 8 o'clock (3). I live in Chongqing (5). I go to Senlin Primary School (2). Total: 14 frases</p> <p><i>My watch TV and swimming.</i> <i>I watch TV and I swimming.</i> <i>I English in the morning.</i> <i>My mother read books.</i> <i>An english at morning.</i> <i>I go to swimming.</i> <i>I father go to work at 8 o'clock (2).</i> <i>I go to bed at 7 o'clock in the morning.</i> <i>I father love mother.</i> <i>I father love spring.</i> <i>I father love mother.</i> <i>I mother love father too.</i> <i>I grandpa love grandma.</i> <i>I grandma love grandpa too.</i> Total: 15 frases</p>	<p>I play football at 4 o'clock in the afternoon. I play football at the weekend at the park. I live in Chongqing (2). I go to Chongqing Senlin Primary School (2). I go to school at 8 o'clock (2). I go to park at 4 o'clock in the afternoon. Then I go to bed at 9 o'clock (2). I go to Shanghai on holiday. My father and mother go to the park at the weekend too. I go swimming at the weekend. Total: 17 frases</p> <p><i>I go to the park at the weekends.</i></p>
<p>Niña 8.7 (Liang Xinyue)</p>	<p>Niña 8.8 (Peng Yanrui)</p>	
<p>I have a song for you. I make so many friends. I watch TV at 12 o'clock. I have a very old favourite tale for you. I have a song for this favourite tale. I live in South Garden (2). I live in Chongqing. I go to Senlin Primary School. I want a dog. Total: 10 frases</p> <p><i>I draw picture on the wall.</i> <i>At this time, prince come to save the princess.</i> <i>My father and mother look at me very fun.</i> <i>My mom is learn English too.</i> <i>My mom at home learn English me.</i></p>	<p>I have lunch at 12 o'clock (7). I have breakfast at half past 7. My mother watches TV. I play football at 4 o'clock (2). I go swimming (3). I live in Chongqing (3). I go to Chongqing Senlin Primary School (3). I go to school at 8 o'clock (5). I go to bed at half past 9 (4). I go to Chengdu at the weekend. I walk to school. I go to school by bus. Total: 32 frases</p> <p><i>I fly kite.</i> <i>My father reading book.</i> <i>I reading book (3).</i> <i>I have chinese, English and science in the morning.</i> <i>I have PE in the afternoon.</i></p>	

<p><i>At school I learn English, so many English.</i></p> <p><i>Christmas equals Chinese New Year.</i></p> <p><i>In Chinese New Year we eat dumplings.</i></p> <p><i>I study so many, English, dancing, sing and write.</i></p> <p><i>Christmas is my father or my mother give the present for me.</i></p> <p><i>I and my mam live in the big room.</i></p> <p><i>My dad live in a little room.</i></p> <p><i>We students, at 9 o'clock go to bed .</i></p> <p><i>Total: 13 frases</i></p>	<p><i>I have math in the afternoon.</i></p> <p><i>I have chinese, math, art and PE in the morning.</i></p> <p><i>Total: 9 frases</i></p>	
--	--	--

Tabla 8.4. Negativas. Niños de 8 años.

Niño 8.1 (Cao Yanrui)	Niña 8.2 (Chen Jiani)	Niña 8.3 (Chen Yunhao)
We don't wear jackets.	No, I don't (2). Total: 2 frases	<i>I don't like CD.</i>
Niña 8.4 (Gan Hao)	Niña 8.5 (Gao Yining)	Niña 8.6 (Ju Enqing)
No, I don't (6). No, he doesn't. Total: 7 frases		I don't know (2). I don't like sleeping. He doesn't like it. Total: 4 frases
Niña 8.7 (Liang Xinyue)	Niña 8.8 (Peng Yanrui)	
I like summer and I don't like summer. I don't like write. Total: 2 frases <i>I don't like math class.</i> <i>Christmas Father is not have.</i> <i>Saturday I not have learn.</i> <i>No, because we don't (can't) go play.</i> <i>I don't like boy.</i> <i>So many student don't like math.</i> Total: 6 frases	No, I don't (2). Total: 2 frases <i>I don't CD.</i> <i>I don't like T-shirt.</i> Total: 2 frases	

Tabla 8.5. Interrogativas. Niños de 8 años.

Niño 8.1 (Cao Yanrui)	Niña 8.2 (Chen Jiani)	Niña 8.3 (Chen Yunhao)
What do you like (3)? And you (11)? Do you play basketball at the weekend (2)? Do you like basketball? Do you like pandas? Do you go swimming at the weekend? What do you do at the weekend (3)? How do you go to work? Do you like English? Do you like summer? Do you like ice cream?	How old are you? What's the time (9)? What's your name? And you (11)? Where do you live (3)? What do you like (3)? Do you like music (2)? Do you like toys? Do you like this school? What do you do at the weekend? How do you go to school? Do you like autumn? Do you like summer? Do you like the school?	Do you play football? What's the time (5)? Where do you live (2)? Is it a big city (2)? Where do you play football? And you? How do you go to school? Total: 13 frases <i>What's do you like (4)?</i> <i>What's school do you go to?</i> <i>What's do you do at the weekend (2)?</i> Total: 7 frases

<p>Do you like winter? Do you like spring (2)? Do you want to listen? Total: 30 frases</p> <p><i>Do you like the football?</i> <i>Do you like monkey?</i> <i>Do you like rabbit(2)?</i> <i>Do you like bear?</i> <i>Do you like elephant?</i> <i>Do you like panda?</i> <i>Do you like ABC song?</i> <i>Do you like cat (2)?</i> <i>Do you like sweet and dumpling?</i> <i>Do you read book at the weekend?</i> <i>What's your name?</i> <i>What the time?</i> <i>Do you like read books (2)?</i> <i>Do you a good English teacher?</i> <i>What do you like color?</i> Total: 18 frases</p>	<p>Do you like English? Do you like the flower? Total: 39 frases</p> <p><i>Do you like listen to CDs?</i> <i>What's do you like (2)?</i> <i>Do you like work?</i> <i>Do you like the ice cream?</i> <i>Do you like reading book?</i> Total: 6 frases</p>	
Niña 8.4 (Gan Hao)	Niña 8.5 (Gao Yining)	Niña 8.6 (Ju Enqing)
<p>Do you like pink? And you (6)? How old are you? Where do you live in the big city? What's the time (3)? How do you go to school (2)? How does you father go to work? Does Tom go to school by car? Where do you play? Do you like toys? What do you like? Total: 19 frases</p> <p><i>What's do you do at the weekend (2)?</i> <i>What's do you like (3)?</i> <i>Do you like write?</i> <i>Do you like play basketball?</i> <i>Do you like flower?</i> Total: 8 frases</p>	<p>How are you? <i>How you (3)?</i> <i>How do you (4)?</i> Total: 7 frases</p>	<p>What's the time? What's your name? What do you do at the weekend (2)? Do you play football at the weekend? Do you like sleeping? Do you like pandas? Do you like flowers (2)? Do you like animales? Do you like Jackson? And you (4)? Do you like art? Do you like math? How old are you? Where do you live? Is it a big city? Where do you play football? Do you want to play with us? Do you like spring? Total: 23 frases</p>

		<i>What's do you like (4)?</i> <i>What's do you do at the weekend (4)?</i> <i>What's do you name?</i> <i>Do you like play computer?</i> <i>Do you like play computer?</i> <i>Do you like flower?</i> <i>Do you like panda?</i> <i>Total: 13 frases</i>
Niña 8.7 (Liang Xinyue)	Niña 8.8 (Peng Yanrui)	
What's your name? Do you live in Chong Qing? Do you live in Nan Fang Park? What do you like? Do you like shopping? Where is your ring? Why (5)? Do you like summer? Do you like spring? Do you want to listen to the song? Do you like this song? Do you like dancing? Do you like English very much? Do you like winter? Do you want to listen? Total: 19 frases <i>What color?</i> <i>Do you like princess?</i> <i>What do you live?</i> <i>Do you want to be my friends?</i> <i>Do you like eat apple?</i> <i>do you like listen the song?</i> <i>Where my dress?</i> <i>What do you do at weekend?</i> <i>Do you like eat ice cream?</i> <i>Do you like flower?</i> <i>What do you do at spring?</i> <i>What's school you?</i> <i>Where don't have Christmas?</i> <i>Autumn is your favourite season?</i> Total: 14 frases	Hello, how are you (4)? How old are you (2)? What do you like (3)? What's the time (4)? And you (9)? Do you like swimming? Where do you live? Is it a big city? What color do you like (2)? Do you like toys (2)? Do you like this school? Do we have music at school? What school do you go to? Do you like mother? Total: 33 frases <i>What's the color do you like?</i> <i>What's do you like (5)?</i> <i>What's do you do at the weekend?</i> <i>What's do you do at summer?</i> <i>Do you like dress (2)?</i> <i>Do you like noodle?</i> <i>Do you like flower (2)?</i> Total: 13 frases	

Tabla 8.6. Imperativas. Niños de 8 años.

Niño 8.1 (Cao Yanrui)	Niña 8.2 (Chen Jiani)	Niña 8.3 (Chen Yunhao)
	Let's fly my kite.	Get up!
Niña 8.4 (Gan Hao)	Niña 8.5 (Gao Yining)	Niña 8.6 (Ju Enqing)
		Look (2)!
Niña 8.7 (Liang Xinyue)	Niña 8.8 (Peng Yanrui)	
Look!		

Tabla 8.7. Exclamativas. Niños de 8 años.

Niño 8.1 (Cao Yanrui)	Niña 8.2 (Chen Jiani)	Niña 8.3 (Chen Yunhao)
		Have a good weekend (2)! Total: 2 frases
Niña 8.4 (Gan Hao)	Niña 8.5 (Gao Yining)	Niña 8.6 (Ju Enqing)
Hello, nice to meet you! Thank you (3)! Total: 4 frases	Thank you!	Thank you (2)! Total: 2 frases
Niña 8.7 (Liang Xinyue)	Niña 8.8 (Peng Yanrui)	
Nice to meet you!	Have a good weekend!	

Tabla 8.8. Coordinadas con *and/but*. Niños de 8 años.

Niño 8.1 (Cao Yanrui)	Niña 8.2 (Chen Jiani)	Niña 8.3 (Chen Yunhao)
<p>I read books and play basketball at the weekend.</p> <p>I play basketball and watch TV at the weekend.</p> <p>I have English, math, Chinese, science in the morning and I have PE in the afternoon (8).</p> <p>Total: 10 frases</p> <p><i>I like pandas and I like bear.</i></p>	<p>I play basketball and watch TV.</p> <p>I go swimming and watch TV.</p> <p>I play basketball and watch TV.</p> <p>Total: 3 frases</p> <p><i>I fly kite and watch TV (2).</i></p> <p><i>I play ping-pang and swimming and run.</i></p> <p><i>Total: 3 frases</i></p>	<p>I play football and watch TV at the park.</p> <p>I go to school and I go to park.</p> <p>I watch TV and read book.</p> <p>Total: 3 frases</p>
Niña 8.4 (Gan Hao)	Niña 8.5 (Gao Yining)	Niña 8.6 (Ju Enqing)
<p><i>My father like reads books and my mother like watch TV (4).</i></p> <p><i>Total: 4 frases</i></p>	<p>I like mother, and I like father (2).</p> <p>Total: 2 frases</p> <p><i>I like dog and I like cat.</i></p>	<p><i>I like PE and I like math and I like art.</i></p> <p><i>I like science/art and I like Chinese/PE (2) .</i></p> <p><i>I like science and I like PE.</i></p> <p><i>I like art and I like PE.</i></p> <p><i>I reads books and I go to the park in the weekends.</i></p> <p><i>Total: 6 frases</i></p>
Niña 8.7 (Liang Xinyue)	Niña 8.8 (Peng Yanrui)	
<p>I like summer and I don't like summer.</p> <p>I can fly my kite and I like fly my kite.</p> <p>And in summer we can go swimming and eat ice cream.</p> <p>Total: 3 frases</p> <p><i>Spring is a happy green season and birds is singing in spring.</i></p> <p><i>I like pink, but boy don't like pink.</i></p> <p><i>Prince like princess, and princess like prince.</i></p> <p><i>I draw picture it's so ugly, but Gan Hao draw picture it's so beautiful.</i></p> <p><i>My teeth is dirty, but I like it canty.</i></p> <p><i>I can plant tree, climb mountain,</i></p>	<p>I like Miss Mu and I like Miss Wang.</p> <p>I play football and I watch TV.</p> <p>Total: 2 frases</p> <p><i>I like swimming and I like jump.</i></p> <p><i>I go swimming, I watch TV, I reading book.</i></p> <p><i>Total: 2 frases</i></p>	

<p><i>and fly my kite.</i></p> <p><i>Prince like princess, and princess like prince.</i></p> <p><i>I can singing and play piano.</i></p> <p><i>I like sleeping, likes little pig.</i></p> <p><i>In springs I can fly my kites, plant the tree, and climb the mountain.</i></p> <p><i>I like my grandma and my grandma like me, and like my father, mother.</i></p> <p><i>I like swimming and I like dancing.</i></p> <p><i>I do homework and play go to the Chengdu.</i></p> <p><i>My mom wash face and wash hand at bathroom.</i></p> <p><i>Some day morning I play piano and learn English afternoon.</i></p> <p><i>Total: 15 frases</i></p>		
--	--	--

Tabla 8.9. Subordinadas adverbiales con *because/when*. Niños de 8 años.

Niño 8.1 (Cao Yanrui)	Niña 8.2 (Chen Jiani)	Niña 8.3 (Chen Yunhao)
<p>I like summer, because I like swimming.</p> <p>I like spring, because I fly my kite.</p> <p>I like England, because I like English.</p> <p>Total: 3 frases</p>		
Niña 8.4 (Gan Hao)	Niña 8.5 (Gao Yining)	Niña 8.6 (Ju Enqing)
Niña 8.7 (Liang Xinyue)	Niña 8.8 (Peng Yanrui)	
<p>I like summer, because I can wear my dress and eat ice creams (2).</p> <p>I don't like summer, because summer is so hot (2).</p> <p>My favourite season is winter, because winter is very cool.</p> <p>I like summer, because summer vacation is so long.</p> <p>Total: 6 frases</p>		

<p><i>And I like art class, in art class we can draw picture.</i></p> <p><i>I like apple very mucho, because apple is food king.</i></p> <p><i>Because she want to tell me, so she is learn english.</i></p> <p><i>I do my homework time, I go to my room do my homework.</i></p> <p><i>I like PE, because in PE class I'm is so happy, and my friends is so happy too.</i></p> <p><i>I like springs because the tree is green, I can play.</i></p> <p><i>I don't like winter, because winter is so cold and winter we don't can play.</i></p> <p><i>I don't like winter, because winter is so cold, and we don't can eat ice cream and wear my dress.</i></p> <p><i>I like summer vacation, because in summer vacation I can go to so many China.</i></p> <p><i>She is very beautiful, because she has long brown hair, and she has big eyes, a red lips.</i></p> <p><i>I like go shopping and write color too, because shopping is buy so many.</i></p> <p><i>I study so many, English, dancing, sing and write. This 4 I like English, because I learn English is so happy, and I play piano, but piano is so sad.</i></p> <p><i>I like English class, because in English class I can learn so many English.</i></p> <p><i>I like summer, because in summer we have summer vacation is very very long.</i></p> <p><i>I like holiday, because we can go to play and we can sleeping very long, but ice cream eats so many, you feel it's not good.</i></p>		
--	--	--

<i>Total: 15 frases</i>		
-------------------------	--	--

Tabla 8.10. Subordinadas sustantivas de objeto con (*that*). Niños de 8 años.

Niño 8.1 (Cao Yanrui)	Niña 8.2 (Chen Jiani)	Niña 8.3 (Chen Yunhao)
Niña 8.4 (Gan Hao)	Niña 8.5 (Gao Yining)	Niña 8.6 (Ju Enqing)
Niña 8.7 (Liang Xinyue)	Niña 8.8 (Peng Yanrui)	
<p>I think I love them and they love me too (2).</p> <p>I say this picture is very beautiful.</p> <p>Total: 3 frases</p> <p><i>I think my mom is very like me.</i></p> <p><i>My father think it's not good.</i></p> <p><i>I think my father, my mother is very love me.</i></p> <p><i>I don't this picture is very ugly.</i></p> <p><i>My mother said students sleeping at 10 o'clock, but I sleeping at 9 o'clock.</i></p> <p><i>I can see tree is a green again.</i></p> <p>Total: 6 frases</p>		

Anexo 2

Corpus del grupo de 9 años:

Tabla 9.1. Declarativas SV (+ Complementos). Niños de 9 años.

Niña 9.1 (Zeng Yang)	Niña 9.2 (Chen kexin)	Niña 9.3 (Deng Jia'azi)
My name is Zeng Yang (6).	Hello, I'm Chen Kexin (7).	My English name is Rey (5).
My English name is Amy (6).	My English name is Junia (7).	My Chinese name is Deng Jia'azi (6).
I am 9 years old.	I'm 9.	I am 9.
I'm in class 1 grade 3 (6).	I'm 9 years old (5).	I'm 9 years old (2).
I study in Tuo Kouxiu English School (6).	My teacher is Li Yaoyao (3).	I'm from China.
My mother is very beautiful (4).	Yang Qian is very cute.	Oh, me too (2).
My mother is very tall.	Zhao Changjun is very cool.	My mother is very thin (4).
My dad is very fat.	My mother is very beautiful.	My father is very fat (4).
My father is fat.	My brother is 18.	My sister is very beautiful (3).
My father is very cool (4).	My school is very good.	My sister is very tall.
He is very tall (2).	My mammy is beautiful.	My mother is 40 (2).
My school is very beautiful (4).	My brother is very tall.	My father is 46 (2).
My school is Senlin Xiao Xue (4).	She is 28 years old.	He is Zhang Jiajun.
Senlin Xiao Xue is very good/beautiful (2).	She is 33.	My English is very very great.
My English teacher is Miss Mu (2).	My friend is very good.	Yes, I do.
Miss Mu is very beautiful.	My mother is very tall and beautiful.	Today is very hot.
She is very beautiful (2).	She is my sister.	She is very beautiful.
The teacher is very good (4).	I'm very tall.	My friend is Dasy.
She is short.	My school is Senlin Xiao Xue.	She is very cute (2).
My mother is short.	Spring is often warm.	I'm happy today.
My friend is Lin Xinyi (2).	Winter is often cold.	My friend is Yuan Run.
My room is very beautiful.	My school is very good.	My dog is very very cute.
My computer is in the room.	My dad is 39 years old.	My school is very beautiful.
The flower is behind the door.	One horse is red in the picture.	My friend, Yang Qian, is very beautiful and cute.
The desk is in the room.	I am from china.	This school is very big.
The desk is very beautiful.	My room is big.	Winter is very cold.
My bed is in the room.	My bed is purple.	It's fat too.
The bed is very beautiful and big.	My dad is stronger.	The deer is short.
Total: 68 frases	This is very big.	The giraffe is tall.
	One TV is on the wall.	Total: 51 frases
	One TV is on the table.	
	One table is long and brown.	
<i>My good friends is Li Xinyu.</i>	One white table is in father room.	<i>Pig is very fat.</i>
<i>It's (he is) very tall.</i>	One table is in my room.	<i>School is very beautiful and big.</i>

<p><i>She eyes is very big (4).</i> <i>My mother is teacher.</i> <i>My mother eyes is very big.</i> <i>I from china.</i> <i>Total: 9 frases</i></p>	<p><i>Mother is 31.</i> <i>Father is 39.</i> <i>Total: 54 frases</i></p> <p><i>Is a rabbit.</i> <i>He (She) is 33 years old.</i> <i>My is 9 years old.</i> <i>Two is short and white.</i> <i>Bear is very big.</i> <i>Monkey is very honey.</i> <i>Mouse is very small.</i> <i>This is very good school.</i> <i>Computer is under the table.</i> <i>Bed is pink.</i> <i>Box is under the bed.</i> <i>White chair is under the white table.</i> <i>TV is on the wall.</i> <i>Cap is on the wall.</i> <i>He (She) is best.</i> <i>Teacher is good.</i> <i>She name is teacher Mu.</i> <i>My friend is Yang Qian and Zhao Changjun.</i> <i>I from China (2).</i> <i>I'm is very tall.</i> <i>He 18 years old.</i> <i>My father too tall.</i> <i>He very cool.</i> <i>Is 24 class (there are 24 classes).</i> <i>Flower in spring.</i> <i>Winter very cold.</i> <i>Four pencils is on the table.</i> <i>Banana is yellow.</i> <i>My sister is baby beautiful.</i> <i>Flower is on the table.</i> <i>Flower is brown and blue.</i> <i>It beautiful T-shirt.</i> <i>My school children is very good.</i> <i>Panda color is white and black.</i> <i>I spring doing run.</i> <i>My bed too is big.</i> <i>Total: 37 frases</i></p>	<p><i>I school is very beautiful.</i> <i>She is in your (her) house (2).</i> <i>And my father and mother is very funny</i> <i>Birds is in this tree.</i> <i>You very beautiful.</i> <i>My brother thin too.</i> <i>The bird in the tree.</i> <i>The butterfly on the flor.</i> <i>I am get up at 7 o'clock.</i> <i>I am sleep at 8.</i> <i>A tiger is in the zoo.</i> <i>The bird singing is very loudly.</i> <i>This is my friends, Yang Qian.</i> <i>And only bird fly.</i> <i>Total: 17 frases</i></p>
<p>Niña 9.4 (Lin Wanru)</p>	<p>Niña 9.5 (Wu Qiurui)</p>	<p>Niña 9.6 (Yang Qian)</p>

<p>I'm Lin Wanru (3). My name is Linda (3). I'm 9 years old (2). My sister is Serina, 19 years old. My friend is Yang Jin. My grandma is Chen Guangzhi. My mother is Chen Yao. My father is Lin Jinquan. I'm from Tai Wan. My T-shirt is red. My school is beautiful. It's cheap. Total: 17 frases</p> <p><i>I'm girl.</i> <i>I 9 years old.</i> <i>My 7 o'clock up.</i> <i>English teacher very good.</i> <i>Friend is Yang Qian and Wan Lin.</i> <i>I from China.</i> <i>My friend is Yang Qian and Zeng Dao and Fan Jing</i> <i>My school is flower.</i> Total: 8 frases</p>	<p>My mother is beautiful. My father is strong. My name is Wu Qiurui. My teacher is very good. My school is very good. My room is very beautiful (2). It is very beautiful. It is black and white. It is lovely. Zhao Zhiyan is very nice and very lovely. Total: 11 frases</p> <p><i>Color is blue.</i> <i>Panda is very cute.</i> <i>Monkey is so funny.</i> <i>The Zhao Zhiyan and Zhu Runyan is lovely girl.</i> <i>And the Zhu Runyan singing is a very beautiful.</i> <i>My mother name is Dai Qian.</i> <i>My father name is Wu Gang.</i> <i>My mother favourite color is yellow.</i> <i>My father favourite color it's blue.</i> <i>My mother favourite fruit it's strawberry and blueberry.</i> <i>My father favourite fruit it's a apple and watermelon and orange.</i> <i>I from Chong Qing Senlin Primary School.</i> <i>Color is red, yellow, blue and purple.</i> <i>My dad and my uncle is teacher too.</i> <i>My grandma and grandpa is teacher.</i> <i>My mother age is 35.</i> <i>My father age is 38.</i> <i>I'm age is 9.</i> <i>My father and mother and me in the shop.</i> Total: 19 frases</p>	<p>My name is Yang Qian (7). My English name is Linda (6). I'm 9 (3). My father is 40 (2). My mother is 35. The/My school is very beautiful and very big (2). The teacher is very beautiful. My mom is pretty. My dad is very tall (4). My sister is very short. My toy is very small. My bedroom is very beautiful (2). In the bedroom my bed is pink. My toy cat is very cute. My bed is pink and blue (3). My rabbit is white. The chocolate is black. My bird is green and red. My bird is very short and small. My bedroom is very big. My schoolbag is very big. My schoolbag is pink and blue. The dress is pink. My desk is pink. The flower is under the desk. I am from China. The window is white. My English teacher is short. My mother is short. My mom is very beautiful. The hair is black. The butterfly is white. My class is very big. My classmate is very good. My window is white and very big (2). My toy dog is very cute. Total: 58 frases</p> <p><i>I from China (2).</i> <i>My old is 9.</i> <i>My dad old is 35 (2).</i> <i>My mom old is 33 (2).</i></p>
---	---	--

		<p><i>This (She) is tall.</i></p> <p><i>My teacher name is Miss Mu.</i></p> <p><i>My toy eyes is blue.</i></p> <p><i>My dad hair is black (2).</i></p> <p><i>My mom hair is black and orange (2).</i></p> <p><i>My rabbit eyes is red.</i></p> <p><i>My sister shoes is very beautiful.</i></p> <p><i>My friend name is Deng Jia 'azi.</i></p> <p><i>My shoes is black and white.</i></p> <p><i>My mom shoes is red.</i></p> <p><i>My computer on the desk.</i></p> <p><i>My toy it's very beautiful.</i></p> <p><i>This is my friends Li Yuanqi.</i></p> <p><i>The butterfly is on the flowers.</i></p> <p><i>Flower is in spring and butterfly.</i></p> <p><i>Total: 24 frases</i></p>
Niño 9.7 (Zhang Jiajun)	Niña 9.8 (Yuan Run)	
<p>My Chinese name is Zhang Jiajun (7).</p> <p>My English name is Tony (7).</p> <p>I'm 9 years old (7).</p> <p>My school is beautiful (2).</p> <p>My English teacher is Miss Mu (4).</p> <p>She is very beautiful.</p> <p>Me too.</p> <p>My favourite subject is math.</p> <p>She is Miss Mu (2).</p> <p>My dad is tall.</p> <p>My daddy is a teacher.</p> <p>My mom is short.</p> <p>The aardvark is cute.</p> <p>Total: 36 frases</p> <p><i>They about 40.</i></p> <p><i>I am the boy.</i></p> <p><i>She are Miss Mu.</i></p> <p><i>The Miss Mu is beautiful.</i></p> <p><i>We school are beautiful.</i></p> <p><i>Have the flowers, many trees.</i></p> <p><i>Our school are beautiful.</i></p> <p><i>Aardvark is mammal</i></p> <p><i>Our school are beautiful (2)</i></p>	<p>I'm Yuan Run.</p> <p>My name is Yuan Run (3).</p> <p>I'm 9 (4).</p> <p>This school is beautiful.</p> <p>I'm happy (3).</p> <p>She is beautiful.</p> <p>You are tall.</p> <p>I'm full.</p> <p>It's great.</p> <p>My father is 46 (2).</p> <p>My mother is 48 (2).</p> <p>Ha, I am behind you.</p> <p>It's on the chair.</p> <p>The mouse is very small and clever.</p> <p>It's white.</p> <p>The rabbit is very cute.</p> <p>The rabbit is very small.</p> <p>The monkey is very clever.</p> <p>I'm smart.</p> <p>I'm the teacher.</p> <p>He is my brother.</p> <p>In the school it's yellow and purple.</p> <p>Total: 31 frases</p>	

<p><i>Has the trees and flowers (2).</i> <i>My mother and father is 40.</i> <i>I from Chong Qing, China (2).</i> <i>I am sleep in 9.</i> <i>I am 8 sleeping.</i> <i>We are big families.</i> <i>And many flower in the word.</i> <i>Total: 19 frases</i></p>	<p><i>This is school is beautiful.</i> <i>My swim (2).</i> <i>School is beautiful.</i> <i>My mom is actress.</i> <i>I'm sister is beautiful.</i> <i>I mother is from Chong Qing.</i> <i>Sister and brother is playing.</i> <i>I friend is Deng Jia'azi, Jiang Xuan and Zhang Yixi.</i> <i>I'm English teacher is Miss Mu.</i> <i>I'm get it from An Hui.</i> <i>Dad it's 46.</i> <i>My father it's 46.</i> <i>The Mother it's 48.</i> <i>The brother it's 4.</i> <i>I from An Hui, China (2).</i> <i>I from China.</i> <i>This is my new friends.</i> <i>Total: 19 frases</i></p>	
---	--	--

Tabla 9.2. Declarativas con *can/like*. Niños de 9 años.

Niño 9.1 (Zeng Yang)	Niña 9.2 (Chen Kexin)	Niña 9.3 (Deng Jia'azi)
<p>I like playing computer and watching TV (6). Total: 6 frases</p> <p><i>I like English teacher.</i></p> <p><i>I like playing computer and watch TV.</i></p> <p><i>My mom like shopping.</i></p> <p><i>My mother is like going shopping.</i></p> <p><i>I like eat hamburger and ice cream.</i></p> <p><i>I like swimming and ice cream and hamburger and hot dog.</i></p> <p>Total: 6 frases</p>	<p>I like playing computer.</p> <p>I like purple.</p> <p>I like dancing.</p> <p>I like winter.</p> <p>I like my friend.</p> <p>I like dancing and singing (2).</p> <p>I like chocolate.</p> <p>I like drawing animals.</p> <p>I can see 11 kites.</p> <p>I like spring.</p> <p>Yes, I like eating ice cream.</p> <p>I like English.</p> <p>I like playing soccer.</p> <p>I like spring, winter.</p> <p>Total: 15 frases</p> <p><i>My in the room like read book.</i></p> <p><i>I like purple T-shirt.</i></p> <p><i>I like eating ice cream, hamburger (2).</i></p> <p><i>I like draw.</i></p> <p><i>I like play in the computer.</i></p> <p><i>I like eats the chocolate.</i></p> <p><i>I like playing computer, watch TV.</i></p> <p><i>She like flor and ice cream</i></p> <p><i>I like eats ice cream.</i></p> <p><i>I like flower (2).</i></p> <p><i>My father and mother too like flower.</i></p> <p><i>I like T-shirt, shoes, banana, tomatoes, potatoes, chocolates.</i></p> <p><i>I can see 17 kite.</i></p> <p><i>I can see 11 (kites) (2).</i></p> <p><i>I like teacher is Zhang Shuyu.</i></p> <p><i>I like fruits.</i></p> <p><i>Very like banana.</i></p> <p><i>I like color is purple and pink.</i></p> <p><i>I like color is purple and black.</i></p> <p><i>I'm like teacher is English teacher.</i></p> <p><i>And I like color is purple.</i></p>	<p>I like my family.</p> <p>I like chocolate, and ice cream.</p> <p>Yes, me too (2).</p> <p>I like rainbow.</p> <p>I like pink.</p> <p>I like singing, dancing, and reading the book (2).</p> <p>I like yellow.</p> <p>I like English very mucho (2).</p> <p>I like it too (2).</p> <p>I can see 6 kites.</p> <p>I like dancing, reading the book and singing and English.</p> <p>Total: 15 frases</p> <p><i>I like pitch very much (2).</i></p> <p><i>I like teddy bear.</i></p> <p><i>I like too.</i></p> <p><i>Yes, I like.</i></p> <p><i>I'm very like animal.</i></p> <p><i>I like animal.</i></p> <p><i>My father like run and watches TV.</i></p> <p><i>My mother like singing and watches TV too.</i></p> <p><i>My sister like reading the book.</i></p> <p><i>I like draw picture.</i></p> <p><i>I'm some banana, apple, and oranges</i></p> <p><i>I like eat the banana (2).</i></p> <p><i>I like sing.</i></p> <p><i>I like run and jump.</i></p> <p><i>It like eat fish.</i></p> <p><i>I like eat fish too.</i></p> <p><i>I like singing, dancing, reading a book and swim.</i></p> <p><i>I like rabbit, dog and apple.</i></p> <p><i>I like cat, rabbit and dog.</i></p> <p><i>I like flowers and rabbit.</i></p> <p><i>I like ice cream, orange and hamburgers.</i></p>

	<p><i>I like fruit is banana.</i> <i>My father too like chocolate.</i> <i>I like animals is rabbits, and panda, and monkey.</i> <i>Total: 26 frases</i></p>	<p><i>I like cat.</i> <i>My mother like rabbit.</i> <i>My father like pig.</i> <i>I like panda, teddy bear.</i> <i>Total: 27 frases</i></p>
Niña 9.4 (Lin Wanru)	Niña 9.5 (Wu Qiurui)	Niña 9.6 (Yang Qian)
<p>I like English. I like Miss Mu. I like reading book. Total: 3 frases</p> <p><i>Grandmother like to eat.</i> <i>I can see chair and table.</i> <i>I dad like is orange, jump.</i> <i>I like play basketball and football.</i> <i>I like play computer.</i> <i>My brother like bananas.</i> <i>I like pitch and banana and pear.</i> <i>My brother like oranges and pitches and bananas.</i> <i>My sister like oranges and strawberry.</i> <i>My friend, Yang Qian, like rabbit and pink</i> <i>I like flower and tree.</i> <i>I like rabbit and monkey and elephant.</i> <i>I like higo, and elephant and rabbit.</i> <i>I like my favourite food is milk and bread.</i> <i>I like color is red.</i> <i>I like to eat milk, hamburger, and bread.</i> <i>I like animals is panda and dog.</i> <i>I like food is apple, strawberry.</i> <i>Total: 18 frases</i></p>	<p>I like my room. I like animals. My family likes me. Total: 3 frases</p> <p><i>He (it) like eat bamboo and play.</i> <i>I like zoo.</i> <i>I can draw beautiful picture.</i> <i>I father like rabbit and tea and hamburger and French fries and coco and coffee.</i> <i>My father, my mother and my sister like zoo too.</i> <i>My mother like meat and rabbit and chocolates and milk.</i> <i>I like ice cream and pitch.</i> <i>I like draw and reading everyday in my room.</i> <i>It like jump and eat fish.</i> <i>We like go to zoo.</i> <i>I like draw too.</i> <i>We like play in the school.</i> <i>Zhao Zhiyan like cat and dog.</i> <i>I like eat ice cream and French fries.</i> <i>Zhu Runyan like bread.</i> <i>I like Chinese class, music class, English class.</i> <i>Zhao Zhiyan like Chinese class and music class.</i> <i>Zhu Runyan like draw class and music class.</i> <i>I like Chinese class and music class.</i> <i>Zhu Runyan can beautiful dance.</i> <i>Total: 19 frases</i></p>	<p>I like my teacher (2). I like milk. I like pink and red and blue and green. I like my bird. I like my English teacher. I like spring and summer. I like my bedroom. My mom likes watching TV. Total: 9 frases</p> <p><i>Yes, I like.</i> <i>I like English and hamburger and ice cream.</i> <i>I like English and ice cream and teacher and hamburger and toy.</i> <i>I like dance, and sing, and my family, and fruit, and my toy.</i> <i>My mom like apple and banana.</i> <i>My dad like strawberry.</i> <i>My friend like shoot.</i> <i>I like watch TV (2).</i> <i>My mom like watch TV too.</i> <i>And I like run, jump, and swimming.</i> <i>In spring I like fly a kite.</i> <i>I like watch TV and play football.</i> <i>My mom like jump.</i> <i>My dad like watch TV.</i> <i>I like jump.</i> <i>I like classmate.</i> <i>She like strawberry and rabbit.</i> <i>I like rabbit too.</i> <i>I like strawberry and banana.</i> <i>Total: 20 frases</i></p>
Niña 9.7 (Zhang Jiajun)	Niña 9.8 (Yuan Run)	

<p>I like to drink a coco and milk (2). In spring I can fly the kite (4). In summer, I can swim and eat ice cream. I like to drink coco and milk. In fall I can play the ball. In winter I can play the snow (3). And I also like to learn English (2). I like it (2). And I also like to play computer and play piano. In fall I can play the bike (3) I like to drink the coke and water and milk. Total: 21 frases</p> <p><i>In fall can running</i> <i>In fall I can play the football.</i> <i>I like to is the watermelon and bread.</i> <i>My dad like to play computer (4).</i> <i>My mother like to watch TV (3).</i> <i>My mother like watch TV (3).</i> <i>I like play the piano.</i> <i>I like play football.</i> <i>In summer I can swimming and eats ice cream (3).</i> <i>In summer I can swimming (3).</i> <i>In windy I can play the piano.</i> <i>In windy I can see the many many person can play.</i> <i>I like to eats pizza (2).</i> <i>I like to eats watermelon and ice cream.</i> <i>And I like to learned English.</i> <i>Many time can eats rice.</i> <i>In the summer I like eats the ice cream.</i> <i>I like its.</i> <i>I am very like my English.</i> <i>I am very like my English teacher.</i> <i>I can play the snowly.</i> <i>I like to look the many thing.</i></p>	<p>I like my brother. I like my family. I like Mr. Wang. I like my father. I like cookies, chocolates, English. Yes, I like my English teacher, Miss Mu (2). I like summer. I like spring. I like rain. I can see the rainbow. I like English. I like learning English. I can see 17. I like rainbow, red and yellow, and pink, and green, purple and orange and blue. Total: 15 frases</p> <p><i>Yes, I like (4).</i> <i>The monkey like jumping and running.</i> <i>I like fly kite.</i> <i>I like look book.</i> <i>I like swim.</i> <i>I like sunny.</i> <i>My dad like run, swim.</i> <i>Mother like look book.</i> <i>My father like watch TV (2).</i> <i>I like eat ice cream.</i> <i>I like read book.</i> <i>The tiger is like the meat.</i> <i>I like run, jump.</i> <i>I like English, my family and dog.</i> <i>I like hat and seat.</i> <i>I like ice cream, apple, watermelon, coco, milk, hamburger, hot dog, banana.</i> <i>I like monkey.</i> <i>I like dog.</i> <i>I like very much.</i> <i>I like school, flower, school teacher</i></p>	
--	--	--

<p><i>In spring I can fly the kites.</i></p> <p><i>In spring I can fly kite (2).</i></p> <p><i>In winter I can play the snowy.</i></p> <p><i>I very like my English teacher (2).</i></p> <p><i>I like eat the bread and pizza.</i></p> <p><i>And I like drink the milk and coco.</i></p> <p><i>I like hot dog.</i></p> <p><i>My friend like to watch TV and play computer.</i></p> <p><i>I like eat ice cream and watermelon.</i></p> <p><i>Total: 45 frases</i></p>	<p><i>Total: 24 frases</i></p>	
--	--------------------------------	--

Tabla 9.3. Declarativas SVO (+ Complementos). Niños de 9 años.

Niño 9.1 (Zeng Yang)	Niña 9.2 (Chen Kexin)	Niña 9.3 (Deng Jia'azi)
<p>She has big eyes. I love my mother. They love me (2). I love my mother and dad (2). I love my teacher and mother and father. Total: 7 frases</p> <p><i>My mother love me.</i> <i>My mother is very good form.</i> <i>my father is drive a car.</i> Total: 3 frases</p>	<p>Today I fly a kite. I draw a picture. Thursday my mother and father go to school. My father, mother and brother love me. My mammy, dad love me. I love my mammy and my dad. Total: 6 frases</p> <p><i>Today my, and mother and father go to shopping.</i> <i>Sunday go to school.</i> <i>My mother is go to shopping.</i> <i>My father goes to works.</i> <i>My Thursday is go to dancing.</i> <i>My Monday is go to English school.</i> <i>My very love shopping.</i> <i>My love they.</i> <i>My study draw, dancing, sing.</i> <i>I have a two TV.</i> <i>I have a three table.</i> <i>My has 23 book.</i> <i>My has a beautiful cap.</i> <i>On the chair draw a picture.</i> <i>My on the table draw a picture.</i> <i>I have one room.</i> <i>I have a money.</i> <i>My brother watch TV.</i> <i>I am fly the kite.</i> <i>My room has a brown table.</i> <i>My father room is has one bed and one white table.</i> <i>My father is has a small computer.</i> <i>I have some apple.</i> <i>I has a 25 T-shirt.</i> <i>Has blue color, blue, white, pink, purple.</i> <i>I summer doing eat ice.</i> Total: 26 frases</p>	<p>She has black hair. I eat breakfast at 12. The rabbit has a short tail. I'm wearing red shoes. You're wearing black shoes. I live in Nan Fang Hua Yuan. Total: 6 frases</p> <p><i>My friend draw very beautiful picture.</i> <i>Monkey has a long tail.</i> <i>Elephant has small mouth.</i> <i>Saturday mom, dad and me go to zoo.</i> <i>Today I wearing dress and green shoes.</i> <i>She is have black hair.</i> <i>Today she wearing dress.</i> <i>My father play computer.</i> <i>My mother read book too.</i> Total: 9 frases</p>

Niña 9.4 (Lin Wanru)	Niña 9.5 (Wu Qiurui)	Niña 9.6 (Yang Qian)
<p>I have 6 fingers. I come from Tai Wan. I want some apples and bananas. Total: 3 frases</p> <p><i>I have brother and sister. My live in Chongqing. My 8 o'clock go to school. My 5 o'clock go to house. My 12 o'clock eat. Total: 5 frases</i></p>	<p>I do watch TV and eat milk and cake. I have one brother and one sister. I love my family. I love my mother and my father. Total: 4 frases</p> <p><i>My father do play computer. My mother do watch TV. My grandmother do watch TV. My 7 o'clock eat breakfast. My 12 o'clock eat lunch. My 18 o'clock eat rice and meat. He (it) has long tail, big mouth. My room have got one big bed and one desk and one chair and very big doll, a teddy bear. We eat tomato and egg and milk, and rice and meat and hamburger and strawberry and cake and a bread. I have go to ice cream, and juice and T-shirt. My mother have skate, and t-shirt, and flowers. My father have got tools and T-shirt and hat My school have flowers, and tree, and children, and teacher, and one swimming pool. My room have got flowers. have got green grass. Zhu Runyan is big eyes. Have a very beautiful, two toy, books. It has big eyes, short leg, small feet. It eat my cake, cookies and chocolate. My mother love my father. My father love my mother too. Total: 21 frases</i></p>	<p>I have 10 friends. I love them. Total: 2 frases</p> <p><i>My toy cat have two eyes and a dress. I have 2 sister and 4 brother. This school have flower and butterfly. My friend have 10. My bedroom have one box my toys in the box. He love me. My mom love me. I want eat chocolate and juice. Total: 8 frases</i></p>

Niño 9.7 (Zhang Jiajun)	Niña 9.8 (Yuan Run)	
<p>We play the teachers and students. I listen to my teacher carefully in class (4). I live in Chongqing, China (2). I love my family. I want some apples. Total: 9 frases</p> <p><i>My friend and me play the game.</i> <i>School have trees, flor and many people, and teachers.</i> <i>My family have 3 person: me, dad and mother (3).</i> <i>Parks have a flowers and grass and trees.</i> <i>Usually, I do my homework is good (2).</i> <i>The aardvark has long tails, large ears (2).</i> <i>I will talking to my teacher in English.</i> <i>I will talking with my teacher in English.</i> <i>I will talk with my teacher in the English.</i> <i>I am 12 is the rice.</i> <i>I am 3 go home.</i> <i>I am 6 eat.</i> <i>I want to talking with my teacher in the English.</i> <i>Today I want to tell you one animals (3).</i> Total: 20 frases</p>	<p>I read English. I watch TV. Dad and mother watch TV. Father and mother help each other. Total: 4 frases</p> <p><i>Fly kite.</i> <i>I draw picture.</i> <i>My fly kite (2).</i> <i>I have big family.</i> <i>I fly kite.</i> <i>I have new kite.</i> <i>I bread, milk.</i> <i>My father fly kite.</i> <i>The tiger is eat the people and rabbit.</i> <i>My brother it's have new kites.</i> <i>Saturday I and mother is go to the zoo.</i> <i>I go to park.</i> <i>My mother go to park.</i> <i>I wants chicken, peas and tomato (2).</i> Total: 16 frases</p>	

Tabla 9.4. Negativas. Niños de 9 años.

Niño 9.1 (Zeng Yang)	Niña 9.2 (Chen Kexin)	Niña 9.3 (Deng Jia'azi)
I don't like flying kite.		No, I don't know (3). No, I don't, I like juice. Total: 4 frases
Niña 9.4 (Lin Wanru)	Niña 9.5 (Wu Qiurui)	Niña 9.6 (Yang Qian)
<i>My mother don't like basketball and football.</i> <i>I don't like swim.</i> Total: 2 frases	No, I don't like. <i>I don't like mouse</i>	
Niño 9.7 (Zhang Jiajun)	Niña 9.8 (Yuan Run)	
I don't see you. <i>No, I'm don't like basketball.</i> <i>My mother is no have work.</i> Total: 2 frases	I can't find you. I don't like the tiger. Total: 2 frases	

Tabla 9.5. Interrogativas. Niños de 9 años.

Niño 9.1 (Zeng Yang)	Niña 9.2 (Chen Kexin)	Niña 9.3 (Deng Jia'azi)
	Who is that girl? What can you see? Total: 2 frases <i>What's can you see kate (2)?</i> Total: 2 frases	What nationality are you? Who is he? Do you like me? Do you like singing? Where are you from? What weather do you like? And you? what color do you like? Do you like ice cream? Do you like flowers (2)? And do you like English? How are you today? Do you like English? Do you like yellow? Why? What do you like? What animal do you like? Total: 18 frases <i>What colors do you like?</i> <i>What in this box?</i>

		<p><i>Do you like go to park?</i> <i>Do you like animal (2)?</i> <i>Do you like tiger?</i> <i>Do you like pear?</i> <i>Do you like rabbit (2)?</i> <i>Do you like apple?</i> <i>Do you like dog?</i> <i>Total: 11 frases</i></p>
Niña 9.4 (Lin Wanru)	Niña 9.5 (Wu Qiurui)	Niña 9.6 (Yang Qian)
<p>How many apples (do you want)? Who are you? Total: 2 frases</p> <p><i>Do you like apple?</i></p>	<p>Where are you from? What do you like? Total: 2 frases</p>	<p>Do you like pink (2)? Do you like red? Do you like watching TV? What is in the box? How many apples do you have? How many boys and girls can you see? Where are you from? Total: 8 frases</p> <p><i>Can I have read this?</i></p>
Niño 9.7 (Zhang Jiajun)	Niña 9.8 (Yuan Run)	
<p>Why (2)? And what? What's in this box? How many kites do you have? Why do you think? In winter what can you do? In spring what can you do? Total: 8 frases</p> <p><i>In summer what's can you do?</i> <i>What's do you like to eat (2)?</i> <i>What's do you like to drink (2)?</i> <i>What's do you like?</i> <i>Do you think (5)?</i> <i>What's do you favourite food?</i> <i>Do you think pizza is health food?</i> <i>What's TV do you like to watch?</i> <i>Do you?</i> <i>Can you see how many cats?</i> <i>Where is you?</i> <i>Do you under the table?</i> <i>Can you give me pencil?</i></p>	<p>1,2,3... are you ready? Where are you (2)? Are you under the table? Are you under the bed? Are you in the box? How are you today (2)? Do you like fruits? Do you like rainbow? Where is my car, mom? Do you like this pear? How many kites can you see (2)? How old are you? Who's this boy? Total: 16 frases</p> <p><i>Can I have apple (2)?</i> <i>Can I use you pencil?</i> <i>Where (how) are you today?</i> <i>Can I orange juice?</i> <i>Do you like flower?</i> <i>Total: 6 frases</i></p>	

<i>Total: 19 frases</i>		
-------------------------	--	--

Tabla 9.6. Imperativas. Niños de 9 años.

Niño 9.1 (Zeng Yang)	Niña 9.2 (Chen Kexin)	Niña 9.3 (Deng Jia'azi)
	Let's draw a picture. <i>Let us plays school teacher and students.</i>	
Niña 9.4 (Lin Wanru)	Niña 9.5 (Wu Qiurui)	Niña 9.6 (Yang Qian)
<i>Let's fly kate.</i>		Let's play school teacher and student.
Niño 9.7 (Zhang Jiajun)	Niña 9.8 (Yuan Run)	
Let's pick it.	Let's paint. Let's draw a picture. Wait a minute (2). Let's play hide and seek. Let's watch TV. Let's play school teacher and students. Total: 7 frases <i>Look me!</i>	

Tabla 9.7. Exclamativas. Niños de 9 años.

Niño 9.1 (Zeng Yang)	Niña 9.2 (Chen Kexin)	Niña 9.3 (Deng Jia'azi)
Hello, everyone (5)! Thank you! Total: 6 frases	Welcome to school again! Ah, a big fish! Happy woman's day! Nice to meet you (2)! Hello, everyone (3)! What a big fish! Total: 9 frases	Thank you! Hello, everyone! Total: 2 frases
Niña 9.4 (Lin Wanru)	Niña 9.5 (Wu Qiurui)	Niña 9.6 (Yang Qian)
How nice!	Hello, everyone!	Hello, everyone (5)! What a big fish! Total: 6 frases
Niño 9.7 (Zhang Jiajun)	Niña 9.8 (Yuan Run)	
Hello, everyone (2)! Good morning, everyone (4)!	Nice to see you again (3)! Wow, 8 dollars, it's cheap!	

Good afternoon, everyone! Wow, this fish is so big! Wow, this apple is so big! Total: 9 frases	Thank you! Thanks! Wow, the fish is big! Welcome back to school! Total: 8 frases <i>Wow, it's big fish!</i>	
---	--	--

Tabla 9.8. Coordinadas con *and/but*. Niños de 9 años.

Niño 9.1 (Zeng Yang)	Niña 9.2 (Chen Kexin)	Niña 9.3 (Deng Jia'azi)
<p><i>He (her) eyes is very big and he (she) is very short.</i></p>	<p><i>Go to English school and go to dancing school.</i></p> <p><i>My is in the my room, playing computer; sleep, playing small computer, looking TV.</i></p> <p><i>Total: 2 frases</i></p>	<p>The rabbit has long ears and the elephant has big ears.</p> <p>I like my school and like my English teacher.</p> <p>I read the book and watch TV and play computer.</p> <p>Total: 3 frases</p> <p><i>The ear is very big, eyes is very small, and it has a small tail, nose is very big.</i></p> <p><i>We can in the zoo singing and dancing and flying kite is very happy</i></p> <p><i>Total: 2 frases</i></p>
Niña 9.4 (Lin Wanru)	Niña 9.5 (Wu Qiurui)	Niña 9.6 (Yang Qian)
	<p>It is very small and it's gray.</p> <p><i>Rabbit is white and big ears and big red eyes and short tail.</i></p> <p><i>Cat is cool, is long tail, big blue eyes.</i></p> <p><i>We singing and play fly kite.</i></p> <p><i>My mother is teacher and my father is driver.</i></p> <p><i>The bed between the desk, and the desk next to the window.</i></p> <p><i>Zhao Zhiyan like drawing and Zhu Runyan like dancing.</i></p> <p><i>Zhu Runyan have one dog and the name is Zai Zai.</i></p> <p><i>My age is 9 and they age is 8.</i></p> <p><i>My Friday it's very happy and my mother it's Chinese teacher.</i></p> <p><i>Total: 9 frases</i></p>	<p>My computer is white and the computer is big.</p> <p>She is beautiful and she is very tall.</p> <p>The chair is brown and the table is brown.</p> <p>Total: 3 frases</p> <p><i>On weekend I play football and fly kite and draw.</i></p> <p><i>My mom like eat banana and my dad like play computer.</i></p> <p><i>The class is very big and many desk and blackboard and many windows and many chairs and two door.</i></p> <p><i>My classmate is pretty, and eye very big.</i></p> <p><i>Total: 4 frases</i></p>
Niño 9.7 (Zhang Jiajun)	Niña 9.8 (Yuan Run)	
<p>Dad can help mom, mom can help dad.</p> <p><i>Yes, I like, and I also like</i></p>	<p>I like my father, I like my mother, they love me.</p> <p><i>She is beautiful and I like.</i></p>	

<p>swimming.</p> <p><i>There are many beautiful trees and flowers, and have many teachers and 1000 people.</i></p> <p><i>My father like watch and play computer and my mother like watch TV.</i></p> <p><i>I am watch TV and play computer and play piano.</i></p> <p><i>I am very like they and they very like me.</i></p> <p><i>Yes, I like to go the park, but I not time to go.</i></p> <p><i>I like play computer and play piano, and very like English (2).</i></p> <p><i>My dad like to play computer and I also like to play computer.</i></p> <p><i>My dad like play computer and I also like play computer.</i></p> <p><i>Aardvark is mammal, live in grass area, rain forest, barren (2).</i></p> <p><i>Total: 12 frases</i></p>		
---	--	--

Tabla 9.9. Subordinadas adverbiales con *because*. Niños de 9 años.

Niño 9.1 (Zeng Yang)	Niña 9.2 (Chen Kexin)	Niña 9.3 (Deng Jia'azi)
<p>I don't like winter, because winter is very cold.</p> <p><i>I like school, because school is very beautiful.</i></p> <p><i>I like sunny, because I like eat ice cream and swimming.</i></p> <p><i>Total: 2 frases</i></p>	<p>I don't like summer, because summer is often hot.</p> <p>I like winter because winter is often icy.</p> <p>Total: 2 frases</p>	<p>I like my teacher, Miss Mu, because she is my English teacher.</p> <p>I like summer, because I like swimming and eating the ice cream.</p> <p>I like spring, because I like the flower.</p> <p>I don't like winter, because it's very cold.</p> <p>Total: 4 frases</p> <p><i>I don't like tiger, because it has a big mouth.</i></p> <p><i>They very funny, because they is very beautiful.</i></p> <p><i>I like spring, because I like go to park and fly kite.</i></p> <p><i>I like go to zoo, because I like</i></p>

		<p><i>animal (2).</i> <i>I like cat, because they very cute.</i> <i>I like rabbit, because it very cute.</i> <i>And I like dog and rabbit, because they are very cute.</i> <i>Total: 8 frases</i></p>
Niña 9.4 (Lin Wanru)	Niña 9.5 (Wu Qiurui)	Niña 9.6 (Yang Qian)
		<p>Yes, because this school is very beautiful. Yes, because the spring is very beautiful. I like my mom, because my mom is very beautiful. Yes, I like pink, because pink is beautiful. I don't like winter, because winter is very cold. I don't like raining, because it's cold. Total: 6 frases</p> <p><i>I like chocolate, because is yummy.</i> <i>I like summer, because summer can eat some ice cream and coke.</i> <i>I like summer, because the summer I like eat ice cream, because the ice cream is very yummy, I like swimming.</i> <i>I like eat plum, strawberry and blueberry, because they are very yummy.</i> <i>Total: 4 frases</i></p>
Niño 9.7 (Zhang Jiajun)	Niña 9.8 (Yuan Run)	
<p>I like my English teacher, because she is beautiful and she is cute. I like math, because the math is very good. Total: 2 frases</p> <p><i>And I also like to English, because I think English is very interesting.</i> <i>I like math, because I think is very</i></p>	<p><i>I like mouse, because it's very clever.</i> <i>My mother is don't like mouse, because it eat chocolate and rice and bread.</i> <i>I like go to the zoo, because many animals is in the zoo.</i> <i>I like panda, because it's very cute.</i></p>	

<p>interesting (3).</p> <p><i>I like my family, because my dad and my mother is very love me, and I love them.</i></p> <p><i>I like math, because I think is very interesting, and I also like to learn English.</i></p> <p><i>I like dog and cat, because they are cute.</i></p> <p><i>I like sunny, because in sunny I can running (2).</i></p> <p><i>Total: 9 frases</i></p>	<p><i>My mother is like dog, because it is very cute.</i></p> <p><i>I don't like elephant, because it's very big, its ear is very big, the mouth is very big, the eyes is very small, the nose is very long.</i></p> <p><i>I like rabbit, because rabbit is red eyes.</i></p> <p><i>Total:7 frases</i></p>	
---	--	--

Tabla 9.10. Subordinadas sustantivas de objeto con (*that*). Niños de 9 años.

Niño 9.1 (Zeng Yang)	Niña 9.2 (Chen Kexin)	Niña 9.3 (Deng Jia'azi)
Niña 9.4 (Lin Wanru)	Niña 9.5 (Wu Qiurui)	Niña 9.6 (Yang Qian)
<i>I can say I like school.</i>		
Niño 9.7 (Zhang Jiajun)	Niña 9.8 (Yuan Run)	
<p><i>I think she is beautiful (4).</i></p> <p><i>I think they are interesting.</i></p> <p><i>I think our teacher is cute.</i></p> <p><i>I think it's very interesting.</i></p> <p><i>I think it's very beautiful.</i></p> <p><i>Total: 8 frases</i></p> <p><i>She think I am the cutes boys.</i></p> <p><i>I think park is very beautiful.</i></p> <p><i>She said that I'm smart and cute boys.</i></p> <p><i>She think that I am smart and cute boy.</i></p> <p><i>She thinks that I am smart and cute boy.</i></p> <p><i>I said dog is cutes.</i></p> <p><i>I think pizza is not health food, because the pizza have the cheese, cheese can makes the fat.</i></p> <p><i>I think pizza don't health food, because I think the bread, I think cheese is a fat food, can make the</i></p>		

<p><i>fat, so I think the pizza isn't healthy.</i></p> <p><i>I think pizza is not health food (2).</i></p> <p><i>Yes, I think panda is cute.</i></p> <p><i>I think aardvark is cute (2).</i></p> <p><i>Total: 13 frases</i></p>		
---	--	--

Anexo 3

Corpus del grupo de 11 años:

Tabla 11.1. Declarativas SV (+ Complementos). Niños de 11 años.

Niño 11.1 (Chen Zhehan)	Niña 11.2 (Du Yike)	Niña 11.3 (He Peiyao)
Hello, I am Chen Zhehan. I am 11 years old. My favourite food is port. My school is Senlin Primary School. Some people play there. They are fun and cute. He laughs. I am angry. I am very very angry. At last my brother comes. The leaf is yellow. The tree is big. One day, I'm thinking (2). Spring is warm. Summer is hot. Fall is so windy. My chair is very beautiful. My bed is clean. My bed is big. My home is sweet. We are happy very much. My friend is Cao Jinjin (2). It's yummy, tasty and very nice. Today I get up at 7. He is a nice teacher. Her class is very boring. My school is very big. We were very happy. On holiday, we play everyday. She is 10. She is talk and thin. She is from Chongqing. I do again. We go home.	My name is Du Yike (2). I am in Class 3 Grade 5 (2). My English teacher is Mr. Wang. He is 8 years old. He is very smart. My best friend is Tao Sheng'ai. She is very beautiful. My school is Chongqing Senlin Primary School. My school is very beautiful and big (2). She is very clever. She is very good. Zhao Xiangqiao is my good friend. My home is very big and nice. Summer is very hot. We are very happy. My English teacher is Mr. Wang (2). He is very strong and friendly. He is very strong and funny. They are very good. My brother is very lovely (2). My mother is a teacher(2). His birthday is in May. My brother's birthday is in May. It's May 12 th (2). My birthday is December, 7 th (2). They are my father, my mother. She is very kind and beautiful. My father is a doctor. He is very strong and funny. My brother is very funny. He is very thin.	My name is He Peiyao (6). Hello, My name is He Peiyao, and 11 years old. I am from Senlin Primary School (4). My English teacher is Miss Wang (2). He is tall and strong. He/She is very funny (2). My mother's name is Zhao Hua My father is very fat. She is tall and thin. She is very kind (2). My math teacher is Miss Zhou. My Chinese teacher is Mr Li. My sister is a student. She is very funny and smart. He is Mr Wang. Du Yike is my friend. She is very good. She is very cute (2). My room is very very small. She is a woman. She is very lovely. She's very strong. Spring is very beautiful. That day I am very happy. She is 12. She is from China. Total: 38 frases <i>I am girl.</i> <i>She very quite.</i> <i>My room very cute.</i> <i>Class she very good.</i>

<p>Total: 36 frases</p> <p><i>5 peoples in there: me, my mom, my dad and my grandparents.</i></p> <p><i>My playground is so big.</i></p> <p><i>My friends is very many.</i></p> <p><i>A bee is flying in my window.</i></p> <p><i>Bee fly on my desk.</i></p> <p><i>My brother go here.</i></p> <p><i>He go away (2).</i></p> <p><i>The bee fly again.</i></p> <p><i>The bee fly away.</i></p> <p><i>My brother come in.</i></p> <p><i>My dad come in.</i></p> <p><i>He go (comes).</i></p> <p><i>He go again.</i></p> <p><i>Bee is in my living room.</i></p> <p><i>The bee flying a the toilet</i></p> <p><i>My bag is fall down.</i></p> <p><i>All the people is laugh.</i></p> <p><i>Football player is very laugh.</i></p> <p><i>Grass and flower is very many.</i></p> <p><i>We are very luck.</i></p> <p><i>The missing is so hard.</i></p> <p><i>by causes run on fast two peoples.</i></p> <p><i>My desk near the window.</i></p> <p><i>Many books on my desk.</i></p> <p><i>His class never boring.</i></p> <p><i>Many friends on my birthday party.</i></p> <p><i>She English is very good.</i></p> <p><i>She hands up every day.</i></p> <p><i>She run very fast.</i></p> <p><i>She behind me.</i></p> <p><i>She dance is very beautiful.</i></p> <p><i>My brother go home.</i></p> <p>Total: 33 frases</p>	<p>Spring is good.</p> <p>My brother is very funny and strong.</p> <p>Suddenly, he really became a big lion.</p> <p>He is very happy.</p> <p>I am 11.</p> <p>My father is 30.</p> <p>My classroom is a big room.</p> <p>There are many animals in the zoo.</p> <p>They are very lovely.</p> <p>They are very lovely and nice.</p> <p>My mother is very kind.</p> <p>Total: 50 frases</p> <p><i>He is very strong and family.</i></p> <p><i>They are Tao Sheng'ai.</i></p> <p><i>She is good student</i></p> <p><i>Chao Xiangqiao is my friends.</i></p> <p><i>My class is very interest.</i></p> <p><i>My good friends is very.</i></p> <p><i>My skirts is very beautiful.</i></p> <p><i>Apple is very yummy.</i></p> <p><i>It is one kitchen and two bathroom and three bedroom in my home.</i></p> <p><i>Today I sleep on my new bed.</i></p> <p><i>The deer run away quickly.</i></p> <p><i>He (she) is very beautiful.</i></p> <p><i>Four peoples in my family.</i></p> <p><i>There are 4 fan and 9 light in my class school.</i></p> <p>Total: 14 frases</p>	<p><i>She very kid and active.</i></p> <p><i>She (He) is very funny and smart</i></p> <p><i>She very tall and strong.</i></p> <p><i>He (she) is very kid.</i></p> <p><i>He (she) is very cute.</i></p> <p><i>He very strong.</i></p> <p><i>I very happy.</i></p> <p><i>She is math teacher.</i></p> <p><i>She very smart and kind.</i></p> <p><i>She very active.</i></p> <p><i>Book is under the bed.</i></p> <p><i>My father very fat.</i></p> <p><i>She (he) is a good father.</i></p> <p><i>The door, a bed, and desk on there.</i></p> <p><i>My breakfast is on the 7.</i></p> <p><i>The school lunch very yummy.</i></p> <p><i>My dinner is on the 6.</i></p> <p><i>Flower is yellow, pink on the spring.</i></p> <p><i>Xue Qing is my best friends.</i></p> <p><i>My dinner usually is eat noodle.</i></p> <p>Total: 24 frases</p>
<p>Niña 11.4 (Jiang Ruiyu)</p>	<p>Niña 11.5 (Li Yuhang)</p>	<p>Niña 11.6 (Liu Junman)</p>
<p>Hello, My name is Jiang Ruiyu (6).</p> <p>I'm 11 years old.</p> <p>I'm 11 years</p> <p>I'm 11-year-old (2).</p> <p>I am 11.</p>	<p>Hello, my name is Li Yuhang (2).</p> <p>I am 11.</p> <p>My school is beautiful and big (2).</p> <p>My music teacher is Miss Li.</p> <p>My English teacher is Mr Wang (3).</p>	<p>Hello, my name is Senty.</p> <p>I'm 11 years old.</p> <p>They are very cute.</p> <p>We are very happy (4).</p> <p>My father is handsome.</p> <p>And my best friends is Ketty.</p>

<p>My school is big and beautiful (5). My English teacher is Mr Wang (3). My teacher is Miss Zhang. He is tall and good/funny (3). My dad/He is tall (2). My mother is short (2) My friend is Su Jingwen (3). She is beautiful (5). My uncle is Mr Yang. My friend is Li Guojian. My dad is very tall and strong. She (he) is funny. My school is Senlin School. She is Senlin Primary School. She is very big and very beautiful. My friend is Li Guoqian. She is very very beautiful (4). She is quiet (2). I usually get up at 7 o'clock (4). I get up at 7. My favourite friend is Su Jingwen (2). My favourite teacher is Mr Zhang. She is very funny/cool (2). She is very quite (2). She is exciting My mother is very beautiful. I am a happy girl. My grandma is very short (2). She is tall (2). She is strong. My dad is very tall and strong (3). My dad/He is very funny (3). My teacher is Mr Zhang. My room is very beautiful. My birthday is October, 2nd. She is very quiet and beautiful (2). He is Mr Wang. He is very funny. My math teacher is Mr Tang. My father is very funny. My math teacher is Mr Tan (2). My dad is very cool.</p>	<p>My school is very beautiful. He is tall and strong (2). His English is very good (2). My room is beautiful. My mother is beautiful. My young brother is very lovely. I am very happy. My English name is Paul (2). My friend is Cao Yufu My English teacher is very tall. He is funny (3). My Chinese teacher is Miss Zhang. My math teacher is Mr Tan. He is very tall too. The playground is very big. It is green. My teacher is Miss Zhao. She is beautiful. I get up at 7. I'm a good boy. I'm very tall. My brother is very tall and funny. He's fat. He's thin and tall. My young brother is lovely (2). He is funny and tall. The name is Senlin School. My father is tall and strong. He is a car engineer. She is fat and short, 43 years old (2). My grandpa is tall and thin (2). My father is tall. My father is very fat and short. My brother is tall and fat. My favourite friend is Cao Yufu. He is short and thin. His mother is very beautiful and tall. His home is very big and beautiful. Total: 55 frases</p>	<p>She is tall and thin. My grandfather is strong and very tall. My sister is short. And she is a student. My brother is a student. It's very cute. And she is my little sister. She is very tall and thin. She is very young. She is 38 years old. He is very handsome. My grandpa is very short and very strong. They are very beautiful. The dog is black and white. It's very cute. It's very quite. She is a girl. My sister is very pretty and young. My sister is tall and very thin. They are blue and pink. The cock is glad. It is so interesting not boring. I travel by bicycles. It is so, very fun. Students are very happy. My math is very good by now. My friend is good. And she's very clever. Spring is warm and windy (2). It's so funny. And my birthday is in August. It's so pretty. We are happy. The pen is black and brown. I cry now. My skirt is so pretty. Fall is cool. The apples are big. They are sweet. My room is blue and purple. It's so funny, not boring.</p>
---	---	---

<p>My room is cute. I go home at 4 o'clock (2). I go home at 4. Total: 91 frases</p> <p><i>It's cat.</i> <i>My favourite food is a Hamburger.</i> <i>My favourite fruit is a banana</i> <i>He (it) is very good (2).</i> <i>She (He) is tall.</i> <i>She is big eyes and a small nose.</i> <i>My grandma is small eyes and a big nose.</i> <i>My favourite food is hamburger and hot dog (2).</i> <i>My favourite fruits is apple, pears and banana and pears.</i> <i>I am grade 5 class 2.</i> <i>She eye is big (2).</i> <i>Mouth is small.</i> <i>I very happy.</i> <i>My English class teacher is Mr Wang.</i> <i>She (he) is a small eyes and big mouth.</i> <i>My animals is cat, dog and small.</i> <i>My PE class teacher is Miss Jiang.</i> <i>My favourite friend is Su Jingwen and Zhu Ruizhen.</i> <i>Her (Their) hair is very beautiful and light.</i> <i>I is happy girl (2).</i> <i>I in the Chong Qing.</i> <i>I is 11.</i> <i>Her (he) is old and tall.</i> <i>Her (he) is quiet.</i> <i>I is a happy girl.</i> <i>I is 2 class 5 grade.</i> <i>I go home 3:45 pm.</i> Total: 31 frases</p>	<p><i>My father are tall</i> <i>He (she) is beautiful.</i> <i>My friends is Hu Zeyuan, Cao Yufu, Huang Tianliang.</i> <i>Cao Yufu is best.</i> <i>It's (he) seven years old.</i> <i>My favourite is tigers.</i> <i>My father is car engineer (2).</i> <i>He (she) is very beautiful and thin.</i> <i>My mother is a well housekeeper.</i> <i>I am grade 5 class 2.</i> <i>I'm a grade 5 class 2.</i> <i>I get up morning.</i> <i>My grandparents is old.</i> <i>My grandpa seventy-six years old.</i> <i>He is engineer.</i> <i>It's (he is) seven years old.</i> <i>My bed near the door.</i> <i>My desk near the window.</i> <i>It's music class and IT class.</i> <i>He is very thin, 7 years old, grade 2 class 7.</i> <i>The door near the bed.</i> <i>She cooking fruit is very good.</i> <i>Have a big living room, three bedroom.</i> <i>Have a playground..</i> <i>Have many flowers and trees (2).</i> <i>Have a many rains in the spring.</i> Total: 28 frases</p>	<p>It's so interesting. It's so cold. Fall is so boring. She is beautiful. She is 12 (2). She is tall. Her birthday is May 1. Total: 59 frases</p> <p><i>We are very best friend.</i> <i>He (she) is very fat, so cute.</i> <i>My father is soldier</i> <i>My mother work in a bank.</i> <i>She (he) is tall and very thin.</i> <i>I from Chongqing Senlin Primary School.</i> <i>It is so fun from me.</i> <i>Two divided three is six</i> <i>She's room is very beautiful.</i> <i>Hers window is blue so very clean.</i> <i>Little sister is a baby.</i> <i>On my weekend, my week is very interesting, not very boring.</i> <i>She's sports is very good.</i> <i>She's father and mother is a sports teacher.</i> <i>In the room is a desk near the wall.</i> <i>They are kitchen, bathroom.</i> <i>My home near a bakery and a gas station.</i> <i>She's sport is so good.</i> <i>She mother is Chinese people too.</i> <i>She father is a Australia people.</i> <i>In my family, have 5 people: my mother, my father, my grandmother, my grandfather and me.</i> <i>In My family has a dog.</i> <i>Has two desk, two chairs and one TV.</i> <i>In the room has so many newspaper.</i></p>
--	---	--

		<p><i>In my room has a big desk and a big chair.</i></p> <p><i>And in this school has many funny things.</i></p> <p><i>In she's room has many books and many pens.</i></p> <p><i>Total: 27 frases</i></p>
Niño 11.7 (Zhou Junye)	Niña 11.8 (Zhu Ruizhen)	
<p>Hello, I am Zhou Junye (2).</p> <p>I am 11 years old.</p> <p>There are many trees in our school.</p> <p>I am a boy.</p> <p>It is beautiful.</p> <p>His name is Xu'ao.</p> <p>He is my best friend.</p> <p>They are interesting</p> <p>His score is very good.</p> <p>The science is very good.</p> <p>He is taller than me.</p> <p>They are green.</p> <p>They are very nice.</p> <p>They are colorful.</p> <p>They are beautiful.</p> <p>This story's name is Stone Soup.</p> <p>Chong Qing is a very beautiful city.</p> <p>They are happy every day.</p> <p>I am rich.</p> <p>Now he is a very famous basketball player.</p> <p>A boy, his name is Mark.</p> <p>He was very sad.</p> <p>Now he is the winner.</p> <p>And it's very beautiful.</p> <p>They are yellow or the orange or the red.</p> <p>And the rich man is very angry.</p> <p>Many people are very happy.</p> <p>He is Mr Li.</p> <p>Total: 29 frases</p> <p><i>And my best teacher is English teacher.</i></p>	<p>My Chinese name is Zhu Ruizhen.</p> <p>She is very beautiful.</p> <p>My favourite food is pork.</p> <p>My father is 40 years old.</p> <p>My mother is 39 years old.</p> <p>My mom is fat and short (2)</p> <p>She is fat and short.</p> <p>My brother is tall and strong.</p> <p>Sometimes I get up at 7:30.</p> <p>My sister is 4 years old (3).</p> <p>She is active (2).</p> <p>She is very active.</p> <p>My math teacher is very active and clever.</p> <p>My favourite season is summer (2).</p> <p>And it's very yummy.</p> <p>My math teacher is very funny and active.</p> <p>She's very funny and active.</p> <p>My brother is tall and strong.</p> <p>He's 11 years old, too.</p> <p>My father is tall and old.</p> <p>My mother is short and young.</p> <p>Sometimes I get up at 8 o'clock.</p> <p>My favourite food is pork and noodle</p> <p>My math teacher is Miss Zhang.</p> <p>She is very beautiful and short.</p> <p>My mother's birthday is July, 30th.</p> <p>My father's birthday is May, 12th.</p> <p>My favourite teacher is Miss Zhang.</p> <p>She is tall and young.</p> <p>I usually get up at 7, sometimes at</p>	

<p><i>My favourite teacher is English teacher.</i></p> <p><i>We are the good friends</i></p> <p><i>I am class 3 grade 5.</i></p> <p><i>He is 147 kilometers.</i></p> <p><i>He is 153 kilometers.</i></p> <p><i>And there are two plants in my bedroom: one flower and a little trees.</i></p> <p><i>My best food is some soup and some vegetables.</i></p> <p><i>We are very happy in there.</i></p> <p><i>I'm English is very good.</i></p> <p><i>Then my second like friend is Xu Chenyu.</i></p> <p><i>He is score is very good.</i></p> <p><i>And my seconds like friend is Liang Yuchang.</i></p> <p><i>He is stronger very much.</i></p> <p><i>He are very good.</i></p> <p><i>Now they are grow up.</i></p> <p><i>There are a countryside.</i></p> <p><i>This story is about the Michael Jordan.</i></p> <p><i>They are dangerously.</i></p> <p><i>The Chong Qing is a famous city.</i></p> <p><i>Now he is very tall in our people.</i></p> <p><i>This story is name Two Father.</i></p> <p><i>There are two father.</i></p> <p><i>It sounds big.</i></p> <p><i>The girls all very angry.</i></p> <p><i>And they are sing and dancing happy every after.</i></p> <p><i>His mother very happy.</i></p> <p><i>And just then a basketball player are hurt.</i></p> <p><i>At today, Michael Jordan is very tall.</i></p> <p><i>It's about 190 kilometers tall.</i></p> <p><i>Total: 30 frases</i></p>	<p>9 (2).</p> <p>My mother usually get up at 8, sometimes get up at 12.</p> <p>My brother is tall and thin.</p> <p>Spring is warm.</p> <p>Summer is hot.</p> <p>Fall is cool.</p> <p>Winter is cold.</p> <p>My father is tall and thin.</p> <p>My school is good and very big.</p> <p>Total: 44 frases</p> <p><i>My friend Li Ganman it's tall.</i></p> <p><i>I usually get up it's 7 o'clock (3).</i></p> <p><i>My English name it's Linda.</i></p> <p><i>My birthday it's on March the 24th (2).</i></p> <p><i>My school it's very big and beautiful.</i></p> <p><i>My friends Huang Xingyuan is tall.</i></p> <p><i>My favourite active it's play piano, climb mountain and swim.</i></p> <p><i>My dad it's tall.</i></p> <p><i>She (it) is very yummy.</i></p> <p><i>My favourite class is math.</i></p> <p><i>My brother's mother its very strict.</i></p> <p><i>My father's birthday is on Januray the 13.</i></p> <p><i>My mother's birthday is on May the third.</i></p> <p><i>I favourite class it's math class.</i></p> <p><i>I favourite food it's noodles and pork.</i></p> <p><i>My friend, Huang Xinyuan English name is Angle.</i></p> <p><i>I favourite fruit is peach.</i></p> <p><i>She (he) always get up at 6 o'clock.</i></p> <p><i>My birthday is in March, 24th</i></p> <p><i>My favourite vegetable is cabbage.</i></p> <p><i>Her is very beautiful.</i></p>	
---	--	--

	<i>I favourite activities is fish and go hiking.</i> <i>I from china.</i> <i>Total: 26 frases</i>	
--	---	--

Tabla 11.2. Declarativas con *can/could/shall/should/have to/must/like*. Niños de 11 años.

Niño 11.1 (Chen Zhehan)	Niña 11.2 (Du Yike)	Niña 11.3 (He Peiyao)
<p>I like them. I can go hiking too. I like Chongqing. We can learn knowledge. I can wear warm clothes. I can fly a kite. I like it very much (2). I like fall. I like spring, summer and fall very much. I like it. I like Mr. Li. Total: 12 frases</p> <p><i>Peoples can pick flowers.</i> <i>My grandma like go shopping.</i> <i>My grandpa like play computer games.</i> <i>They likes play football too.</i> <i>I like play with they.</i> <i>I can do homework.</i> <i>She like play computer games and play basketball.</i> <i>She likes play football, have English class, and play computer games.</i> <i>She like wear pink and purple coats.</i> <i>We like she very much.</i> <i>She likes English class.</i> <i>She like eat rice, vegetables and soup.</i> <i>She like run.</i> Total: 13 frases</p>	<p>I like my brother. I like my school. She likes sports very much. We can make a snowman together. We can study English together. We can study in my class. So everyone should have one or two friends. And in fall I can pick the apple. I like my family. We can play football and basketball together. We can play ping-pang together. I can fly a kite with my brother and my dad. I like hot pot very much. I can stay at home. We can look monkeys and elephants. In noon we can eat hot pot. Total: 16 frases</p> <p><i>I like they.</i> <i>We can ride a bike go to park.</i> <i>I can wear my shirt in the spring.</i> <i>I like reading book and play soccer.</i> <i>She like math class very much.</i> <i>She like rabbit very much.</i> <i>I like play football.</i> <i>I like fly kites more than play football.</i> <i>I like eat apple very much.</i> <i>I like all season very much.</i> <i>He like tiger very much.</i> <i>He like eat mutton very much.</i> <i>In a park I can see many peoples in the park.</i> <i>I like rice balls and mutton.</i></p>	<p>I like my mother. I like my father. I like my grandma. I like my class. I like my math teacher. I like her too. I like jumping too. I like my class. I like reading in my room. I like my school (2). I like children's day. I like Hello Kitty. Total: 13 frases</p> <p><i>I like English class</i> <i>I like dance and play computer games.</i> <i>She very like me.</i> <i>She very like reading books.</i> <i>She like sing a song and play computer.</i> <i>I like too computer.</i> <i>I very like she.</i> <i>I very like my school.</i> <i>She like play football too.</i> <i>I like she too.</i> <i>She like English.</i> <i>She very likes me.</i> <i>I like she.</i> <i>She likes some vegetables and fish.</i> <i>She like beautiful dress.</i> <i>I like fly kite and play computer.</i> <i>My family like go hiking.</i> <i>She very like he baby.</i> <i>I like noodle.</i> <i>She like play computer games.</i> <i>I like horse and elephant.</i> <i>I like reading books and do homework in today.</i></p>

	<p><i>We can go to zoo on Sunday.</i> <i>I like rabbit and dog.</i> <i>I like birthday very much.</i> <i>Total: 17 frases</i></p>	<p><i>I like read books.</i> <i>I like dog.</i> <i>I like eat milk, egg in my breakfast.</i> <i>I like noodle in my dinner.</i> <i>Total: 26 frases</i></p>
Niña 11.4 (Jiang Ruiyu)	Niña 11.5 (Li Yuhang)	Niña 11.6 (Liu Junman)
<p>I like my uncle. I like animals (3). I can eat ice cream. I can swim I like summer. I like her (3). I like English and P.E. I like reading a book. I like all animals. I like mother and dad. Total: 14 frases</p> <p><i>I like it's my school.</i> <i>I like English class.</i> <i>I like he (2).</i> <i>I like she (7).</i> <i>He like football.</i> <i>He (She) like a watch a TV.</i> <i>I like a piano.</i> <i>I like listen to music.</i> <i>I like play football and play basketball.</i> <i>She like rabbit and car.</i> <i>She like cat.</i> <i>She like swimming.</i> <i>I like English class.</i> <i>I like play football.</i> <i>I like basketball.</i> <i>I like P.E. class.</i> <i>I like her (him) (3).</i> <i>I like her (it).</i> <i>I like flower at park.</i> <i>I like English teacher.</i> <i>I like play computer.</i> <i>I like reading a book and fly a kite.</i> <i>I like play football and play</i></p>	<p>I like my new home. I like English. I like him. He likes reading a book. He likes running. Total: 5 frases</p> <p><i>I like she (2).</i> <i>I like music class.</i> <i>I like banana, watermelon, bread.</i> <i>I like eat noodles, sandwiches and dumplings.</i> <i>I like watch TV, play computer game with my brotherhood.</i> <i>I like he.</i> <i>I like car, English.</i> <i>I can swimming in the Children's Day.</i> <i>I can go to my brother home.</i> <i>I can climb mountain.</i> <i>He like draw a gun.</i> <i>He like guns.</i> <i>In the summer, I like eat ice cream and watermelons.</i> <i>I like eat chicken and ice cream in the weekend.</i> <i>I like is watermelons, bananas, and ice-cream.</i> <i>I like speak English.</i> <i>In spring I likes T shirt and white shoes and pants.</i> <i>He like blue shirt and shorts and pants.</i> <i>His mother like cooking dinner.</i> <i>Cao Yufu likes draw.</i> <i>He (it) like jump.</i> <i>He (it) like sleep.</i></p>	<p>I like my school. I like them. I like buying so many tickers. I like to go hiking with my mother and my father. In spring, I can visit my mother and my father. On the way, I can fly a kite. I like to play basketball. I like it (2). I can wear it. We can watch TV. Total: 11 frases</p> <p><i>She can swimming too.</i> <i>I can with my parents go hiking.</i> <i>I can fly a kite in the spring.</i> <i>She can sing ABC.</i> <i>He like to play Majiang very much.</i> <i>My grandma like to go to the shopping mall.</i> <i>I can eat big apple.</i> <i>In the summer I can swim in the lake.</i> <i>I like do housework.</i> <i>I like go to the shopping mall.</i> <i>My father like reading newspaper.</i> <i>My mother like playing computer.</i> <i>She like blue best.</i> <i>She likes play sports.</i> <i>She like T-shirt and pants or short.</i> <i>In her birthday I can play with she.</i> <i>We can eat birthday cake.</i> Total: 17 frases</p>

<p><i>pingpang.</i> <i>Total: 32 frases</i></p>	<p><i>He (it) like pork.</i> <i>I most like pen.</i> <i>Total: 25 frases</i></p>	
<p>Niño 11.7 (Zhou Junye)</p>	<p>Niña 11.8 (Zhu Ruizhen)</p>	
<p>I like science and English. I like them. And I like swimming And I like my Chinese teacher too. And we like them very much. He can play with me. I like him too. And I can pick the leaf under the tree. I like them (2). I like my home. Now I can introduce the Chong Qing. Now then, so we should introduce this famous building to the people. Total: 13 frases</p> <p><i>We can have some think.</i> <i>I like this pens.</i> <i>I like to reading books.</i> <i>I like to read story book, comic book. .</i> <i>Everyday I shall to water them.</i> <i>We like them (him) very much.</i> <i>I like to study his class.</i> <i>He like to running.</i> <i>He like play football too.</i> <i>I like to play football with he .</i> <i>And I can do for he.</i> <i>He like to be the doctor in the big history.</i> <i>And he like sing very much.</i> <i>And he like the PE class.</i> <i>I like to see something plants.</i> <i>I like eat apples very much.</i> <i>In the fall I can see many fruits on the trees.</i> <i>And I like windy too.</i></p>	<p>I like my school. I like my friends and parents. I like her (3). In spring I can fly kites. In summer I can eat ice cream. In spring I can plant trees. I can play snow in winter. Total: 9 frases</p> <p><i>He like watch TV.</i> <i>He like watch TV and read a book.</i> <i>He likes baby.</i> <i>She likes English class and math class.</i> <i>My brother is very like my sister.</i> <i>My brother like football and play basketball.</i> <i>My brother is like hamburg and apple.</i> <i>I like watch TV.</i> <i>She like dance and singing.</i> <i>Spring, I can fly kites (2).</i> <i>Summer, I can swim.</i> <i>He like fish.</i> <i>He like play computer games.</i> <i>My brother like watch TV.</i> <i>I like do experiment.</i> <i>I like peach and apple.</i> Total: 17 frases</p>	

<p><i>In the windy I can go to the north.</i></p> <p><i>I can make it is very good.</i></p> <p><i>I like to read book or play computer game at that room.</i></p> <p><i>I can do home in my bedroom.</i></p> <p><i>I can make some my best food in the kitchen.</i></p> <p><i>They should to happy every day.</i></p> <p><i>I should to play with they.</i></p> <p><i>I can tell story to you.</i></p> <p><i>I should to count it everyday.</i></p> <p><i>She is very like to eat vegetables.</i></p> <p><i>Total: 28 frases</i></p>		
--	--	--

Tabla 11.3. Declarativas SVO (+ Complementos). Niños de 11 años.

Niño 11.1 (Chen Zhehan)	Niña 11.2 (Du Yike)	Niña 11.3 (He Peiyao)
<p>I go to bed at 9:30. We climb it at morning. I go to school at 8. One day we go hiking. We go to the park. Then I go to do the homework . I love my family. I love them. I have some friends. I push the door. I see a bee. I close the window. I close the door. I do my homework. I had a hamburger, a hot dog, and a chicken, and some chicken. I play computer games, too. I had many plants in my room. Today my parents buy a white chocolate. I had juice, a fish, some vegetables, and tofu soup. Total: 19 frases</p> <p><i>They jumping trees. I go to living room. Saturday's morning I and Xu Xin go hiking. One day, he go to shopping. He buy a pair of shoes. At Sunday we go shopping at morning. Today, and, my parents go shopping. She walk go to school. She drive cars go to school. At noon, I eat lunch. I eat breakfast at 7:20. We see a bird, two mouse and a deer. It has 6 floor.</i></p>	<p>And I have a brother. I have many friends in my school. I have a good family. Today I have English class. I have many friends. I have a good family. And I clean the room. I eat breakfast at 7. I come from Chongqing (3). My father and mother and my brother and I live in this room. Usually at 9 we go to bed. Today I go to school at 8. And he turned into a rabbit again. Total: 15 frases</p> <p><i>And this I want to speak. My family have 7 room in my home (2). My brother do his homework. He has a big eyes and small mouth. And my friend have Li Yuqian. I have a nice drawing is very nice. My family have four peoples. He have short hairs and two big eyes. I have very some tall buildings in the Chong Qing. But today we are have hot pot. Today I and my brother go to park with my mother and father by car. On Sunday I go to park with my brother. My home afternoon I go shopping with my mother by bike. Total: 14 frases</i></p>	<p>I have friends. Today I see Du Yike. I have my mother. I play football on weekend. I have a good family. I have a small room. I have a friend. An elephant and a horse play games. I want apples, oranges and pears. I love him. I want an elephant. She has beautiful smile and long hair. He has black hair and big eyes. I have a room. Last week I tell a story. Total: 15 frases</p> <p><i>Today I have Chinese and art class. Today I have Chinese, English and math class. Today I have art class Today I have English class (2). She has long hair and small nose. I have good friends (a good friend). My room has a bed and computer. My school has a really big playground. My school has two computer room and two art room. My school has 24 class. I have Chinese teacher is Mr Li. She have a girl. I have English teacher. Today I have Chinese, math. I had art teacher. The family has my mother, my father and me.</i></p>

<p><i>A floor has 4 class.</i></p> <p><i>She often buy milk, bread and eggs.</i></p> <p><i>He often play Tenxun QQ.</i></p> <p><i>Ready to go my home do my homework.</i></p> <p><i>Wears sweater.</i></p> <p><i>Because we have good work.</i></p> <p><i>I buy a Haagen-Dazs and hamburger.</i></p> <p><i>My brother buy a gift and a pair of sneakers.</i></p> <p><i>My mother buy a pair of socks and a pair of shoes.</i></p> <p><i>My father buy a hat.</i></p> <p><i>My grandparents buy a milk.</i></p> <p><i>I eat supper.</i></p> <p><i>I had supper.</i></p> <p><i>A fire up D shoes fire up D' face.</i></p> <p><i>D fall down the trees.</i></p> <p><i>I had an air-conditioner, a fan and a desk and two chairs.</i></p> <p><i>My bedroom I have window, door and many books, a shelf and a clock.</i></p> <p><i>My home has six room.</i></p> <p><i>Everyday I have a fresh air and a chair and a desk.</i></p> <p><i>Morning, I have many fresh air.</i></p> <p><i>Afternoon, I read books, pick flowers, and pick apple.</i></p> <p><i>At evening, I cook diner.</i></p> <p><i>At Sunday we play football.</i></p> <p><i>At afternoon, I play computer games and play football.</i></p> <p><i>At evening, I eat dinner and I read book too.</i></p> <p><i>She has big eyes, a pair of ears, a big nose and a big mouth and a long hair.</i></p> <p><i>Sometimes she play ping-pang.</i></p> <p><i>I buy a chicken, an orange, an pear, an beef.</i></p> <p><i>On the morning, I have math</i></p>		<p><i>She has black hair and small mouth.</i></p> <p><i>The milk, egg in the breakfast.</i></p> <p><i>My lunch in the school.</i></p> <p><i>Today I eat the vegetable, beef and potato.</i></p> <p><i>This school has many class, two art room and three music room in my school.</i></p> <p><i>My class has one board, 6 light, many desk and chairs and many student.</i></p> <p><i>I see very beautiful the flowers in the zoo.</i></p> <p><i>My school has very big playground and very beautiful flowers.</i></p> <p><i>Today I eat some fish, potato and beef in my lunch.</i></p> <p><i>Today I has Chinese, math and PE class.</i></p> <p><i>She has very black the hair.</i></p> <p><i>The Sunday my mother is go to the Yang Jiaping.</i></p> <p><i>I go to bookshop reading books.</i></p> <p><i>My mother go shop.</i></p> <p><i>The one day I and my mother is go to the zoo.</i></p> <p><i>I love she very much.</i></p> <p><i>My class have a very beautiful teacher.</i></p> <p><i>Today, I want go home.</i></p> <p><i>I'd like some hamburger, ice-cream.</i></p> <p><i>I want watch TV on the children's day.</i></p> <p><i>Total: 38 frases</i></p>
---	--	---

<p><i>class, Chinese class, science class and English class.</i></p> <p><i>12:10 I had lunch.</i></p> <p><i>At afternoon, I have pinyin class and computer class.</i></p> <p><i>She has big eyes, big nose and a pair of ears, and small mouth.</i></p> <p><i>On my birthday we have a birthday party on my home.</i></p> <p><i>We eat chicken, hamburger and ice cream, and a big birthday cake.</i></p> <p><i>She draw picture is very beautiful.</i></p> <p><i>Chong Qing have many famous building.</i></p> <p><i>Total: 48 frases</i></p>		
<p>Niña 11.4 (Jiang Ruiyu)</p>	<p>Niña 11.5 (Li Yuhang)</p>	<p>Niña 11.6 (Liu Junman)</p>
<p>I usually have lunch at 12 o'clock (2).</p> <p>I have lunch at 12.</p> <p>I eat grapes too.</p> <p>I have breakfast at 7:30.</p> <p>Sometimes I have lunch at 12:10.</p> <p>I usually do homework.</p> <p>I usually clean my room.</p> <p>Sometimes I draw the picture.</p> <p>I go to school at 8 (4).</p> <p>Sometimes I go hiking (3).</p> <p>I love her.</p> <p>I want to fly.</p> <p>Total: 17 frases</p> <p><i>I usually watch TV in the weekend (2).</i></p> <p><i>She has small nose and small mouth.</i></p> <p><i>She have a black head.</i></p> <p><i>She small eye, small nose, small mouth.</i></p> <p><i>He has big eyes and big nose.</i></p> <p><i>She usually fly a kite on the weekend.</i></p> <p><i>He have a big eyes and big nose.</i></p> <p><i>He have small eyes.</i></p>	<p>I saw a blue pen.</p> <p>Finally, I earned 20 yuan.</p> <p>I bought the pen.</p> <p>I usually visit my brother.</p> <p>I visit my grandparents.</p> <p>I have 28 teeth in the mouth.</p> <p>I have lunch at 12:10, sometimes at 1.</p> <p>I go to school at 7:30am.</p> <p>I go to bed at 9pm.</p> <p>I love animals.</p> <p>I want a beautiful pen.</p> <p>I love him too.</p> <p>I love my school.</p> <p>I want to go to American with my family.</p> <p>I love my family.</p> <p>Total: 16 frases</p> <p><i>In the morning I have math class, Chinese class, English class and PE class.</i></p> <p><i>I have Chinese class, math class, English class and P.E class.</i></p> <p><i>And I help my mother do housework in the weekend.</i></p> <p><i>He have a big playground, birds</i></p>	<p>In this school, we have many handsome boys and many pretty girls.</p> <p>She has a little sister.</p> <p>I have many dolls.</p> <p>She has so many marks.</p> <p>I collect tickers.</p> <p>She has a little brother.</p> <p>The people in the field see the fox.</p> <p>And I watch TV.</p> <p>And I draw pictures in the afternoon.</p> <p>She has so many friends.</p> <p>And I often go to the shopping mall.</p> <p>On Tuesdays I usually go to the shopping mall.</p> <p>She is living in Beijing.</p> <p>She loves my teacher very much.</p> <p>I want to be an English teacher.</p> <p>Total: 15 frases</p> <p><i>She has so many pretty T-shirt.</i></p> <p><i>She has big eyes, big ears, small nose.</i></p> <p><i>On weekend I have English class twice a week.</i></p>

<p><i>He have a big eyes and a big nose.</i></p> <p><i>My dad have a big eyes and small mouth.</i></p> <p><i>She have a small eyes and a small nose.</i></p> <p><i>I eat breakfast at 7:30.</i></p> <p><i>Sometimes she go hiking</i></p> <p><i>I usually go to park in the weekend.</i></p> <p><i>I usually go to park at weekend (2).</i></p> <p><i>My father usually go to park.</i></p> <p><i>She love me.</i></p> <p><i>My love she.</i></p> <p><i>I love her (him) (2).</i></p> <p><i>I love she.</i></p> <p><i>Total: 23 frases</i></p>	<p><i>and many trees.</i></p> <p><i>I have lunch at 20:00.</i></p> <p><i>One day, I followed my mother come to the store.</i></p> <p><i>Has nearly 20 yuan.</i></p> <p><i>He have a glasses (3).</i></p> <p><i>My mother have a glasses (2).</i></p> <p><i>My class have 45 pupil (2).</i></p> <p><i>I help mother doing housework in weekend.</i></p> <p><i>In the weekend I with my dad and my mother play football.</i></p> <p><i>Morning, I have Chinese class, English class, math class and PE class.</i></p> <p><i>Afternoon, have music class, computer class.</i></p> <p><i>I eat lunch at 12am, in the noon.</i></p> <p><i>I eat dinner 6pm.</i></p> <p><i>I eat lunch at 20 in noon.</i></p> <p><i>In afternoon, I have two class is music class and computer class.</i></p> <p><i>I play football with my father in weekend.</i></p> <p><i>In the afternoon I have two class.</i></p> <p><i>I saw cat.</i></p> <p><i>They have a big eyes and a long tale.</i></p> <p><i>I have a big eyes and a big mouth.</i></p> <p><i>His bedroom have a computer and bed.</i></p> <p><i>His home has two bedroom, one living room, one kitchen, two wash room.</i></p> <p><i>He have a glasses.</i></p> <p><i>I go to home at 5pm.</i></p> <p><i>In 3:50 I go to home.</i></p> <p><i>In the weekend sometimes go to Cao Yufu's home.</i></p> <p><i>He love me (2).</i></p> <p><i>My family have 7 people: my father, mother, brother, young brother, grandpa, grandma and I.</i></p> <p><i>Total: 35 frases</i></p>	<p><i>She collet T-shirt.</i></p> <p><i>My sister has a big eyes and big moth</i></p> <p><i>One morning a fox see the cock.</i></p> <p><i>On Mondays we school has a sports meet.</i></p> <p><i>I see the (a) pen.</i></p> <p><i>Mom is buy it.</i></p> <p><i>My family has 5 room.</i></p> <p><i>I have 7 room in my house.</i></p> <p><i>It's has some book and computer.</i></p> <p><i>I have 3 brother.</i></p> <p><i>She wear sweater and t-shirt.</i></p> <p><i>She help with me speak English.</i></p> <p><i>In her birthday her has a birthday party.</i></p> <p><i>I with my friends go to the city by jeep.</i></p> <p><i>We often go to the hiking</i></p> <p><i>My friend is go to my party.</i></p> <p><i>One day, I with my mother, we go to the shopping.</i></p> <p><i>One day, I and my grandparents, we go hiking.</i></p> <p><i>Hike on mountains on mornings.</i></p> <p><i>I swimming in the lake.</i></p> <p><i>She is love me.</i></p> <p><i>They are very love me.</i></p> <p><i>She collets shells.</i></p> <p><i>She want eat.</i></p> <p><i>Total: 27 frases</i></p>
--	--	---

Niño 11.7 (Zhou Junye)	Niña 11.8 (Zhu Ruizhen)	
<p>I have a pet. And I have many interesting things in my class. I live in Chong Qing. I want to be a scientist. Today I want to tell a story (3). Today I want to tell the seasons and my home (2). Total: 9 frases</p> <p><i>This father has a millions money. One day the rich man do count the money. Michael Jordan quickly eat the food. Our have a playground at there. I often give it some vegetable. And I have a friends. He play football. He often study on first, second or the third in the school. At the second, now I tell my home. And the stranger to drink some water. The stranger give this stone soup. And stranger drink some soup. At the 1945 years, the Chinese is to win the Japanese. And the poor man only have some money. Her father play the flutes. And next day, next week, Michael Jordan everyday to go to play basketball. His father to ask Michael Jordan. Michael Jordan to say these things to the father. He is go to play basketball. He is to play basketball. Just then Micheal Jordan to put the basketball in the basket. And I often play with he. Michael Jordan back to home.</i></p>	<p>Sometimes I have lunch at 1 o'clock pm. I have a beautiful white dog. Sometimes I go to school at 7:50. I usually go to bed at 9 o'clock. I usually go to school at 7:40. Total: 5 frases</p> <p><i>He usually go to bed it's 11 o'clock. My brother usually go to bed at 12 o'clock Sometimes, go hiking. Sometimes go to bed at 11o'clock. I live Chongqing. I eat breakfast at 7:10. She play piano too. I have beautiful bedroom. I usually visit grandparents on weekend. We have math, Chinese, P.E. and art in morning. Total: 10 frases</i></p>	

<p><i>Once a day he to run one thousand 1000 meters.</i></p> <p><i>This time Japanese want to hit the China.</i></p> <p><i>And today I want to tell other stories.</i></p> <p><i>Total: 26 frases</i></p>		
---	--	--

Tabla 11.4. Negativas. Niños de 11 años.

Niño 11.1 (Chen Zhehan)	Niña 11.2 (Du Yike)	Niña 11.3 (He Peiyao)
<p>I don't go home. I don't like winter. I can't. I can't think. I don't like Miss Bao. We don't like her class. Total: 6 frases</p> <p><i>Winter; I don't see the snow.</i></p>	<p>I don't like summer. I don't go to school. I don't like sports. I don't like math class I don't like beef and honey. Total: 5 frases</p> <p><i>I don't like rabbit. He don't like eat vegetable. Total: 2 frases</i></p>	<p>I don't do homework.</p> <p><i>I don't like he (her). I don't like onions is very no good. Total: 2 frases</i></p>
Niña 11.4 (Jiang Ruiyu)	Niña 11.5 (Li Yuhang)	Niña 11.6 (Liu Junman)
<p><i>I don't like run. I don't like small. I don't like mouse. Total: 3 frases</i></p>	<p><i>The children's day we don't go to school.</i></p>	<p>I don't like music. I don't like my house I can't go hiking and I can't go swimming. I can't do many funny things. Total: 4 frases</p> <p><i>I don't like there. She don't like skirt and dress. In winter she don't wear coat. My parents don't have times. She don't like swimming. She don't like water. Total: 6 frases</i></p>
Niño 11.7 (Zhou Junye)	Niña 11.8 (Zhu Ruizhen)	
<p>I don't want to hear it. There are not many people. His score is not bad. Total: 3 frases</p> <p><i>I have don't know the questions. This afternoon he can't play with his girl. One day passed, a lot of day passed, he always can't play with his girl. They don't have any vegetables and animals. The poor man didn't have some</i></p>	<p>I don't like Chinese class and art class. I don't like her. Total: 2 frases</p> <p><i>He don't like grapes, too. I don't like play computer. He (it) don't like run. She don't like swim. He don't like run and skate. I don't like play chess. Total: 6 frases</i></p>	

<p><i>money</i></p> <p><i>Michael Jordan didn't want to eat something.</i></p> <p><i>You can't to love we.</i></p> <p><i>I don't should count this money.</i></p> <p><i>I can't to have this money.</i></p> <p><i>He don't have time to play with his children.</i></p> <p><i>The poor man don't know why the rich man should to go it.</i></p> <p><i>Total: 11 frases</i></p>		
--	--	--

Tabla 11.5. Interrogativas. Niños de 11 años.

Niño 11.1 (Chen Zhehan)	Niña 11.2 (Du Yike)	Niña 11.3 (He Peiyao)
<p>What (6)?</p> <p>Where is the bee?</p> <p>what do you think?</p> <p>Why do we learn knowledge?</p> <p>Why do we do homework?</p> <p>Total: 10 frases</p>	<p>Can you sing for me?</p> <p><i>How many peoples are there in your family?</i></p>	<p><i>Where is book?</i></p>
Niña 11.4 (Jiang Ruiyu)	Niña 11.5 (Li Yuhang)	Niña 11.6 (Liu Junman)
		<p><i>Do you like draw pictures?</i></p> <p><i>Do you understand the people say you are bring their cock away?</i></p> <p><i>Total: 2 frases</i></p>
Niño 11.7 (Zhou Junye)	Niña 11.8 (Zhu Ruizhen)	
<p>Do you want me to hit you?</p> <p>Can you play with me?</p> <p>Can you play with us?</p> <p>Why can I be taller fast?</p> <p>Why I can't be taller?</p> <p>Total: 5 frases</p> <p><i>Why he can make so tall?</i></p> <p><i>Why do you didn't want to eat food today?</i></p> <p><i>Which things can make me taller?</i></p> <p><i>What things can make me taller?</i></p> <p><i>Total: 4 frases</i></p>		

Tabla 11.6. Imperativas. Niños de 11 años.

Niño 11.1 (Chen Zhehan)	Niña 11.2 (Du Yike)	Niña 11.3 (He Peiyao)
Shut up, Now!	Let's play together! (3) Total: 3 frases <i>Don't studying this rabbit!</i>	
Niña 11.4 (Jiang Ruiyu)	Niña 11.5 (Li Yuhang)	Niña 11.6 (Liu Junman)
		Tell them it is yours not theirs!
Niño 11.7 (Zhou Junye)	Niña 11.8 (Zhu Ruizhen)	
Take it! Stop! Don't worry! (2) Total: 4 frases <i>Listen the story!</i> <i>Don't go to there!</i> <i>Please go out (go away) quickly!</i> <i>Please don't to give it!</i> <i>Enjoy them (it)!</i> Total: 5 frases		

Tabla 11.7. Exclamativas. Niños de 11 años.

Niño 11.1 (Chen Zhehan)	Niña 11.2 (Du Yike)	Niña 11.3 (He Peiyao)
Good morning! Morning! A bee! It's impossible (2)! I also think everyday! Total: 6 frases	Hello, everyone! (3) Total: 3frases	Hello everyone (4)! Total: 4 frases
Niña 11.4 (Jiang Ruiyu)	Niña 11.5 (Li Yuhang)	Niña 11.6 (Liu Junman)
		Thank you! It's great! Total: 2 frases
Niño 11.7 (Zhou Junye)	Niña 11.8 (Zhu Ruizhen)	
Hello! (2) Ah, it's very good! Thank you very much! Ah, it's good. It's excellent! Total: 6 frases		

Tabla 11.8. Coordinadas con (*and/or/but/so*). Niños de 11 años.

Niño 11.1 (Chen Zhehan)	Niña 11.2 (Du Yike)	Niña 11.3 (He Peiyao)
<p>I go to my bedroom, close the door, I can't see the bee.</p> <p>We can play football, play basketball and play ping-pang.</p> <p>I can wear the T-shirt and swim.</p> <p>I love him and love his class.</p> <p>Sometimes we play basketball and play ping-pong.</p> <p>We play football and draw pictures.</p> <p>We play piano, computers and watch TV.</p> <p>My room is small, but it's beautiful.</p> <p>Go home, but I don't want go home, because my chips is dirty.</p> <p>Total: 9 frases</p> <p><i>I help she, and she help I at classroom.</i></p> <p><i>I go up and I run away.</i></p> <p><i>I can eat lot and wear warm clothes.</i></p> <p><i>I can play computer, go to beds, use the toilet.</i></p> <p><i>At noon, I read book and eat lunch.</i></p> <p><i>And I eat lunch and eat a lot.</i></p> <p><i>One day shopping, but my bag is heavy.</i></p> <p><i>I like computer class very much, but I don't like math class, it's very boring.</i></p> <p><i>A football player harms, but he go away.</i></p> <p><i>We are go home, but my brother is angry.</i></p> <p><i>I don't like hot, but I like spring and fall.</i></p>	<p>My Mother is a teacher, and my father is a policeman.</p> <p>My family is in Chong Qing and Chong Qing is very beautiful and nice.</p> <p>My grandma is washing clothes and my grandpa is reading a book.</p> <p>She is very lovely and she is very beautiful.</p> <p>I can wear my dress and wear my T-shirts in summer.</p> <p>In the afternoon, we go to skate and eat hot pot.</p> <p>I can wear my shirt and I can wear my shirt in spring.</p> <p>He can play soccer and play ping-pang.</p> <p>Spring is very beautiful, but it is very cool.</p> <p>Summer is very hot, but I can wear my T-shirt and my dress in summer.</p> <p>Total: 10 frases</p> <p><i>Mr. rabbit is very sad and thinks "I become a lion but no friends."</i></p> <p><i>My name is Du Yike, and 11 years old.</i></p> <p><i>My new room is very beautiful and in my room a tall cat is near my bed, is very lovely.</i></p> <p><i>Some peoples is swimming and some peoples is looking flowers.</i></p> <p><i>He sees a deer run here and say, "hi, little dear, let's play together."</i></p> <p><i>He meet a dog and say "let's play together!"</i></p> <p><i>Many girls is fly kites and many boys is play football.</i></p>	<p>She is very funny and she has black hair and big eyes.</p> <p><i>I usually go hiking and play pianos.</i></p> <p><i>My class is very beautiful has very flowers on in the class.</i></p> <p><i>In room I have a bed and I have very big a door.</i></p> <p><i>I have dance, play pianos and play computer games on my weekend.</i></p> <p><i>I don't like breakfast, but breakfast is very health.</i></p> <p><i>I like some hamburger, but hamburger no health.</i></p> <p>Total: 6 frases</p>

	<p><i>My mother's birthday is on the second, and my father's birthday is on the June.</i></p> <p><i>I usually going to zoo, have looking monkeys, pandas.</i></p> <p><i>I often play sports, play football, baskets.</i></p> <p><i>Sometimes I am go to hiking, climb mountains, go to park.</i></p> <p><i>According my mother and I, prize me, I have to do housework for money, so everyday I help my mother do house work, wash dishes, sweep the floor, clean the window, clean the kitchen.</i></p> <p><i>Total: 12 frases</i></p>	<p>I can make a snowman and skate.</p> <p>The drug store is big, but I don't like there.</p> <p>My room is small but it's so beautiful.</p> <p>Total: 11 frases</p> <p><i>On weekend, I often go to the shopping mall, I buying many T-shirts.</i></p> <p><i>The fox see that and get him in his mouth and carry him away.</i></p> <p><i>In spring I draw pictures, go mountains, go hikings and fly kites.</i></p> <p><i>My grandfather like sleeping and he like reading book.</i></p> <p><i>My mother work in the bank, my father is a soldier, and I am a student.</i></p> <p><i>My grandmother, she likes go to the shopping mall, and she is very pretty.</i></p> <p><i>Little brother 15, second brother is 20, and big brother is 25.</i></p> <p><i>She's English is so good and she like English best.</i></p> <p><i>In Saturdays I often do homework and do housework, clean room, floor the door, and clean the window.</i></p> <p><i>He close his eyes and begins to sing.</i></p> <p><i>We sing a song and talk about.</i></p> <p><i>He comes and tell the cock says "Mr. cock, I know you can sing very well. Can you sing for me?"</i></p> <p><i>The fox open his mouth and says "the cock is mine not yours."</i></p> <p><i>My favourite fruit is mango, and my favourite food is beef, because it is healthy for me.</i></p> <p><i>In the weekend we can go to the park, go hiking and go swimming.</i></p>
--	---	--

		<p><i>Is interesting, but she don't like swimming because she don't like water.</i></p> <p><i>I like go to park, but my parents don't have times.</i></p> <p><i>She is Chinese, but she like Mexico.</i></p> <p><i>One bedroom is my, and one bedroom is our family people.</i></p> <p><i>Total: 18 frases</i></p>
Niño 11.7 (Zhou Junye)	Niña 11.8 (Zhu Ruizhen)	
<p>We can play football and play basketball.</p> <p>I am from Chongqing and I study in Chongqing Senlin Primary School.</p> <p>It is a rabbit and it is white.</p> <p>We often play football and play basketball or play table tennis together.</p> <p>We have 43 students in our class and we are friends.</p> <p>We study together, play together and help each other.</p> <p>We help each other and study each other and play together.</p> <p>He is Mr Wang and he is interesting.</p> <p>I love my bedroom and I can play in my bedroom.</p> <p>He is tall and strong, and he is funny.</p> <p>He is stronger and he is taller.</p> <p>I have many friends, such as Xu Ao, Liang Xuchang and Xu chenyu, but my best friend is Xu Ao.</p> <p>Total: 12 frases</p> <p><i>That is only the King and King can drinks.</i></p> <p><i>I want to be a scientist and I want to be a English teacher too.</i></p>	<p>I can eat ice cream and swim.</p> <p>In summer I can swim and go hiking in fall.</p> <p>Total: 2 frases</p> <p><i>In fall I can go hiking and play skate in the winter.</i></p> <p><i>My father like apples and peach, and I like too.</i></p> <p><i>I Weekend usually go hiking and play piano.</i></p> <p><i>Go hiking and play snowman in winter.</i></p> <p><i>Summer, I can eat ice cream and go swimming pool and swim.</i></p> <p><i>Fall, I can go hiking and play snowman in winter.</i></p> <p><i>I usually play piano and go hiking on weekend</i></p> <p><i>My father usually watch TV and play piano on weekend.</i></p> <p><i>My usually have lunch at 12, sometimes have lunch at 1 pm.</i></p> <p><i>I usually go shopping and read a book on weekend.</i></p> <p><i>She like bananas and fish, but I don't like fish.</i></p> <p><i>She like go hiking, but I don't like go hiking.</i></p> <p><i>Total: 12 frases</i></p>	

He like to play football or play basketball and he like to running very much.
And I can skate at there and I can make a snowman.
A father is very rich and other father is a poor man.
I like this season and I like all the season very much.
They are one kitchen, and two bedroom and one living room and two bathroom, and I have a room.
We have 10 minutes after class and we can play and do something interesting things.
We like to study for his class and he like us and we like him too.
He can help me to deal it, and he have some can't do something.
In these years, they don't want the stranger go to this countryside, and don't want these people to get these food.
And the stranger drink the stone soups and to say "Ah, it's very good."
One day, a stranger go to this countryside and people quickly go to his place.
He put some stones and put a big pot on the stones.
He give some sticks on the food and make fire on these sticks.
He put two stones in the pot, and put some water in the pot.
And all the villager quickly back to home and they put some carrot and many vegetables.
A villager put some sausages and other villager put some meats in this stone soups.
And the stranger, next day, go out to this countryside and don't know why the stranger can make this

<p>very yummy.</p> <p>You can see some mountain in the city and you can see very tall, big building in Chong Qing.</p> <p>This city are the 1940 years and there are Mr Zhang are there.</p> <p>The Mr Zhang is very happy and he is build a building at there.</p> <p>The building's name is Jie Fang Building and people today also like to go to there.</p> <p>Now, there are a very beautiful street and people can shopping at there, or the walking at there.</p> <p>And people like there and they like this building.</p> <p>This story the people should to give something to other people and other people can give something to you.</p> <p>The rich man have five boy and the poor man have five girl.</p> <p>And the rich man didn't have time to play with his childrens and he must to count how many money.</p> <p>Just then the poor man play the flutes and his girl are singing and dancing.</p> <p>He is go to the poor man home and he is give a lots of money.</p> <p>The poor man very happy and say "I have many money".</p> <p>The poor man quickly throw the money to the floor and to laugh, "My daughters are right, I should to play with my girls."</p> <p>And next day the poor man have some money and take some gifts at the rich man's house.</p> <p>The rich man to take it and the rich man very shouted.</p> <p>Michael Jordan was children and he often with his brother to play basketball, but he is too short.</p>		
---	--	--

One day Michael Jordan go to play basketball and Mark always to shout he.

He is saw his mother's plant trees and flowers be grow up everyday.

Mark always shout he and he was very sad.

Michael Jordan to think this and he is go away to the home.

And other villagers quickly back to home, and quickly back the place, give it to the stranger.

And stranger very thankful to he and to say "Thank you very much! I'll put it in the soups."

Mark was very angry "Michael Jordan, do you want me to hit you?"

And his girl are very angry and the girl very sad to tell his father "Father, can you play with us?"

They go back to home and they are eating the dinner, but Michael Jordan didn't want to eat something.

He is fat, but he like PE class too.

He is good at play football, but he is bad at to sing and dancing.

I like and he like play football, but he favourite sports is play basketball.

Sometimes my is his friends, but sometimes I am very hate he.

At this countryside in some years have many bad weathers, so they don't have any vegetables and animals, don't have some foods.

And the poor man didn't have some money, so he always to play with his girls singing and dancing.

Total: 50 frases

Tabla 11.9. Subordinadas adverbiales con *because/when/if/ as...as*. Niños de 11 años.

Niño 11.1 (Chen Zhehan)	Niña 11.2 (Du Yike)	Niña 11.3 (He Peiyao)
<p>I like summer best, because I can eat ice cream.</p> <p>My dad likes play football, because it's fun.</p> <p>I can eat ice cream, because I can eat ice cream.</p> <p>Total: 3 frases</p> <p><i>My favourite food is apple, because it's juicy and sweet.</i></p> <p><i>My mom like listen to music, because it sounds good.</i></p> <p><i>I don't like winter, because I can't wear T-shirt.</i></p> <p><i>I can eat ice cream, because I can eat ice cream.</i></p> <p><i>If she smiles, very beauty.</i></p> <p>Total: 5 frases</p>	<p>And my favourite season is winter, because I can skate and make a snowman.</p> <p>I like winter in China, because I can make a snowman and skate in winter.</p> <p>Today I'm very happy, because I have English class and I have a new room.</p> <p>I like English and Chinese, because they are very interesting.</p> <p>I like Sunday, because on Monday I go to school.</p> <p>And I like hot pot, because it's very yummy.</p> <p>The dog run as fast as he can.</p> <p>Total: 6 frases</p> <p><i>I like PE class, because I can sports in this class.</i></p> <p><i>I like Chinese class, because it's very interesting.</i></p> <p><i>I like English class, because I can study English.</i></p> <p><i>And I like hot pots, because it's very yummy.</i></p> <p><i>I like rabbit very much, because it is very smart.</i></p> <p><i>I like rabbit very much, because it is very lovely.</i></p> <p><i>I like sports, because I can play ping-pang and swimming with my friends.</i></p> <p><i>Pear is my favourite fruit, because pear is very good.</i></p> <p><i>Today I'm very happy, because last night, just weekend, is my brother's birthday.</i></p> <p><i>I don't like a monkey, because it's very thin.</i></p> <p><i>I like rabbit, because it's very</i></p>	<p>I don't like winter, because winter is very cold, but winter is very nice.</p> <p>I like my class, because my class is very funny.</p> <p>Total: 2 frases</p> <p><i>I like apple, banana, because it is very good.</i></p> <p><i>I like spring, because I can fly a kites, I with my dress.</i></p> <p><i>I like dog, because they are very cute.</i></p> <p><i>I do not like pig, because it is very fat (2).</i></p> <p><i>I like play sports, because very happy</i></p> <p><i>He like go hiking, because he very happy.</i></p> <p><i>I like read books, very like Harry Potter, because very funny.</i></p> <p><i>I like rabbit, because it is cute.</i></p> <p><i>I like play computer and read books, because very funny.</i></p> <p><i>I like play pianos, because piano is very good.</i></p> <p><i>I don't like cat, because cat don't cute.</i></p> <p><i>She very fat, but she very cute.</i></p> <p><i>I like art, because I very good.</i></p> <p><i>I'd like some potat,o because very good.</i></p> <p><i>She (he) is very very fat, because he like cake and beef.</i></p> <p><i>I like the playground is I like play football on playground and play game.</i></p> <p><i>I don't like he (her), because he (she) very active.</i></p> <p><i>I like apple, because is very yummy.</i></p>

	<p><i>lovely and beautiful.</i></p> <p><i>Autumn is very nice, because apple is very yummy.</i></p> <p><i>I am very wonderful, because today we can make a snowman.</i></p> <p><i>I don't like mouse, because it's very small.</i></p> <p><i>Everyone of us should have one or two good friends, because friends can dry eyes when I cry.</i></p> <p><i>Total: 15 frases</i></p>	<p><i>He like banana, because banana is very health, very taste, because banana is very yummy.</i></p> <p><i>I like sing and dance, because sing and dance is very happy.</i></p> <p><i>Today I'm very happy, because today my English teacher very very funny.</i></p> <p><i>I like reading books, because reading books very good.</i></p> <p><i>I like play football, because play football is very funny.</i></p> <p><i>I don't like Chinese, because I don't like Chinese teacher.</i></p> <p><i>I like watch TV and play computer games, because computer games very fun.</i></p> <p><i>I like blue and purple, because very nice.</i></p> <p><i>I like potato, because potato is yummy and health.</i></p> <p><i>My mother like some vegetable, because vegetable is very yummy and health.</i></p> <p><i>My father is like beef, because beef is very yummy.</i></p> <p><i>I like PE class because PE class I can play football and play ping-pang.</i></p> <p><i>I like spring because spring I can fly kites and wear my dress.</i></p> <p><i>I very like flowers, like rose, because rose is very beautiful.</i></p> <p><i>I don't like raining because raining I don't play football.</i></p> <p><i>I don't like sunny because sunny is very hot.</i></p> <p><i>I like animals very much because animals is very cute.</i></p> <p><i>I very like beef because beef very yummy.</i></p> <p><i>Total: 37 frases</i></p>
Niña 11.4 (Jiang Ruiyu)	Niña 11.5 (Li Yuhang)	Niña 11.6 (Liu Junman)
My favourite season is spring,	<i>I like June 1st, because the</i>	My favourite season is summer,

<p>because she is cool and cool. I do not like summer, because it is very hot. My favourite season is summer, because it's good. My favourite friend is Su Jinwen, because she is very happy. My favourite season is summer, because I can eat ice cream (2). My favourite season is summer, because it's very good and hot. I don't like raining, because it's very cold. I like Chinese, because it's very funny. I don't like math, because it's very boring. I don't like fall, because it's very cold. Total: 11 frases</p> <p><i>I don't like Chinese and math, because it's very boring.</i> <i>My favourite season is sports, because she is good and cool.</i> <i>I like play computer, because is a fun.</i> <i>She favourite season is fall, because she is cool.</i> <i>I favourite season is summer, because she is cool.</i> <i>I like watch TV, because she is exciting.</i> <i>I like play computer, because she is very cool.</i> <i>I favourite season is summer, because I can eat ice cream.</i> <i>I like animals, because he's very beautiful and nice.</i> <i>My favourite fruit is apple and banana, because he's very yummy.</i> <i>I don't like winter, because he is, is very hot.</i> <i>My favourite food is hamburger,</i></p>	<p><i>children's day we don't go to school.</i> <i>My favourite season is autumn, because is my birthday.</i> <i>My favourite season is fall, because my birthday in the Fall.</i> <i>I like English class, because my English class is very funny.</i> Total :4 frases</p>	<p>because I can eat ice cream, swim in the lake. I like summer best, because I can swim in the sea. I like all the seasons, because I can do many funny things. Winter is interesting, because I can skate and I can make a snowman. I don't like my house, because it's small and pink, but I like blue, I like my room. Total: 5 frases</p> <p><i>I like birthday, because my mother give my big gift, father give me a big watch.</i> <i>She like summer best, because in summer she can swim and she can eat ice cream.</i> <i>He is a good father, because he is very love me.</i> <i>She don't like water, because she think it is very cold.</i> <i>Summer is hot, because I can eat ice cream and swim in the lake.</i> <i>They cry, the fox is carry their cock away.</i> Total: 6 frases</p>
--	---	---

<p><i>because he is very yummy.</i></p> <p><i>My favourite season is summer, because her air are very cool and good, I can eat ice cream.</i></p> <p><i>My favourite fruit is apple and banana, because her is very yummy.</i></p> <p><i>My favourite food is hamburger and hot dog, because it's very yummy.</i></p> <p><i>My favourite food is hamburger, because it's very yummy (2).</i></p> <p><i>My favourite animals is cat, because cat is very cute (2).</i></p> <p><i>My favourite food is banana, because it's very yummy.</i></p> <p><i>In the school I like English class, because it's very funny.</i></p> <p><i>She very quiet, because she is funny.</i></p> <p><i>Total: 22 frases</i></p>		
<p>Niño 11.7 (Zhou Junye)</p>	<p>Niña 11.8 (Zhu Ruizhen)</p>	
<p><i>My best season is summer, because I can swimming at this season and I can have 2 month holiday I can play.</i></p> <p><i>I like spring too, because in the spring there are many plants are grow up.</i></p> <p><i>Because he has many money at his home, so he must count it every day.</i></p> <p><i>I like the apple trees is in the spring is green and it's beautiful, in the fall I can pick up the apples.</i></p> <p><i>Mr Zhang must go to there, because there are have some many many mountains and Japanese can't to go to there and the plane don't can't to go to there, too.</i></p> <p><i>Because there are many fog every day and they don't can to see many things at the fog, so the Mr.</i></p>	<p>I don't like winter, because it is too cold (2).</p> <p>I don't like fish, because it's salt.</p> <p>I don't like fish, because it's very salt.</p> <p>My favourite season is summer, because I can eat ice cream and swim (2).</p> <p>I don't like art, because it's very boring.</p> <p>I don't like Chinese, because it's very difficult.</p> <p>I like math, because it's very easy.</p> <p>I like weekend, because I can play basketball.</p> <p>Total: 10 frases</p> <p><i>I don't like raining, because I can't run and play sports.</i></p> <p><i>My favourite teacher is Miss Zhang, because she' tall, she's short and thin.</i></p>	

<p>Zhang left up there, so there are 3 millions people</p> <p>Total: 6 frases</p>	<p>My favourite color it's red and purple, because it's very nice.</p> <p>I like sunny, because I can play sports.</p> <p>My favourite season it's summer, because I can eat ice cream and swim.</p> <p>He like fish, because it is yummy and healthy (3).</p> <p>My brother like fish, because it's yummy.</p> <p>My favourite class it's math, because my math teacher it's very active and funny.</p> <p>My mother it's fat but it's very funny.</p> <p>I don't like banana and grapes, because grapes it's sour.</p> <p>My brother don't like winter too, because he don't like skate.</p> <p>He don't like my aunt, because uncle is too strict.</p> <p>My favourite day it's March the 24th, because that's my birthday.</p> <p>I like apple, because it's very yummy.</p> <p>I don't like grapes, because it's very sour (2).</p> <p>I don't like a football, because it's very terrible.</p> <p>I like apples, because it's healthy and very yummy.</p> <p>I don't like Chinese and art, because it's boring (2).</p> <p>I like computer class, because I can play computer.</p> <p>My father don't like winter, because it is very cold.</p> <p>My favourite season is summer, because I can swim and ice cream.</p> <p>My favourite colors is red, blue, purple, because it is very nice.</p> <p>Total: 26 frases</p>	
---	--	--

Tabla 11.10. Subordinadas sustantivas de objeto con (*that*)/*why/what/estilo directo* y una subordinada relativa restrictiva de objeto con (*that*). Niños de 11 años.

Niño 11.1 (Chen Zhehan)	Niña 11.2 (Du Yike)	Niña 11.3 (He Peiyao)
<p>This is success, I think.</p> <p>“This is a bee” I say.</p> <p>D says “good night.”</p> <p>H says “your justice.”</p> <p>D says “ sorry, I can’t.”</p> <p>Total: 5 frases</p> <p><i>You are also think this is very boring.</i></p> <p><i>I think why do we study.</i></p> <p><i>He say “this is two shoes and this is a pair of shoes.”</i></p> <p><i>He say black “ now you died.”</i></p> <p><i>“just will be done” he say.</i></p> <p><i>My brother say “Hi, what’s wrong? We play football?”</i></p> <p><i>Total: 6 frases</i></p>	<p>One day, a rabbit thinks “I wish I could become a lion.”</p> <p><i>My sister, she ask “how many peoples are there in your family?”</i></p> <p><i>I say “it’s 7 peoples in my family.”</i></p> <p><i>She say “I like rabbits because it is very clean and lovely”, but I like dog because it’s very clever.</i></p> <p><i>Total: 3 frases</i></p>	
Niña 11.4 (Jiang Ruiyu)	Niña 11.5 (Li Yuhang)	Niña 11.6 (Liu Junman)
	<p><i>It let me know have to pay only the return of truth.</i></p> <p><i>Mom says that pen is so very expensive.</i></p>	<p>She thinks they are very beautiful.</p> <p>I think they are beautiful.</p> <p>He thinks “it is my breakfast.”</p> <p>I think they are very pretty and so interesting.</p> <p>Total: 4 frases</p> <p><i>I think winter is so very boring.</i></p> <p><i>I am sure I am very good luck, because I have a happy family.</i></p> <p><i>I think read a book is very boring.</i></p> <p><i>Xue Qing think chocolate is very tasty.</i></p> <p><i>The cock tell the fox “Mr fox, do you understand the people say you are bring their cock away? Tell them it is yours not theirs.”</i></p>

		Total: 5 frases
Niño 11.7 (Zhou Junxe)	Niño 11.8 (Zhu Ruizhen)	
<p>They think it's very yummy.</p> <p>And the girl ask her father "daddy, can you play with me?"</p> <p>Total: 2 frases</p> <p><i>First I will tell I likes season.</i></p> <p><i>There are a man to say "don't go to there, we have no food for you."</i></p> <p><i>There are a woman to say "please go out quickly, and we only have a little food. Please don't to give it."</i></p> <p><i>He is to say it "that's yummy."</i></p> <p><i>A man to say "ah, it's good. I never drink this yummy soups."</i></p> <p><i>And a women to say "yes, it's excellent."</i></p> <p><i>Just then, the rich man to think "I can give the poor man some money and he should to count the money every day and he don't have time to play with his children."</i></p> <p><i>He is say "stop!"</i></p> <p><i>The rich man said "there are many moneys, this is for you, enjoy them."</i></p> <p><i>The poor man talk with his girl "don't worry, today I should to count them, then I am count away and then I can play with you."</i></p> <p><i>One girl say "dad, you can't to love we."</i></p> <p><i>The poor man think "I should give the rich man something."</i></p> <p><i>The poor man say "I don't should count this money because I should to play with my daughters. I can't to have this money."</i></p> <p><i>The poor man say "but I also give you some present."</i></p>		

The poor man said "I have some flutes give you. And I want you to should to play with your boys. You can do them."

The rich man said "yes, I can do it and we can be a friend."

His brother say "you are playing very good, you should to play a little better, and you can win this race."

His mother talk with he "Michael Jordan, why do you didn't want to eat food today."

His mother said to he "you want to be taller."

Michael Jordan say "yes, I want to be taller. Be taller I can play better."

The mom tell he "first you should to eat vegetables. Vegetables can make you taller."

Michael Jordan to ask his mother "why can I be taller fast? Which things can make me be taller? what things can make me taller?"

He think "my mother can be plant taller and she must be taller to me."

The father tell he "you want to be taller, and you think taller can play basketball better."

Michael Jordan to say "yes, I want to be taller and I can play basketball better."

The father to say "the taller is only a little, you should to play basketball every day and you can play basketball better."

His mother to say "hey, Michael Jordan, where did you want to go?"

Michael Jordan to say "I want to play basketball."

Michael Jordan to say "I am win,

<p><i>I can do it.”</i></p> <p><i>I think swimming is for health.</i></p> <p><i>The father say not have some time to play with his girls</i></p> <p><i>Michael Jordan to tell his mother today is race.</i></p> <p><i>The poor man don't know why the rich man should to go it.</i></p> <p><i>He ask the rich man what's this.</i></p> <p><i>Stranger to say “thank you very much. Now I put it in the stone soups. Now, I'm remember I once put many vegetables and meats in the soup, it's very yummy.”</i></p> <p><i>Mark often to shout he “you are too short, if you can be taller, you can shout me.”</i></p> <p><i>And stranger say “don't worry, I have many things I need and I have my food. I have vegetables, and today I want to cook a soup. It's a stone soup. I cook it and I can drink it for years.”</i></p> <p><i>Total: 37 frases</i></p>		
---	--	--

Anexo 4

Corpus del grupo de 15 años:

Tabla 15.1 Declarativas SV (+ Complementos). Sujetos de 15 años.

Chico 15.1 (Yang Zhuo Han)	Chica 15. 2 (Li Jia Zhou)
<p>By the way, eating nuts is a good choice. And, riding bicycle is also a good way. Here are some advantages. Second, it is the most important thing. His name is Deniel. Baidu is a very good example. Internet shopping is a very good example. First of all, the biggest problem is computer games. This is one of my success. This is one of my success during my school life. That's all. My middle school life is ending. There is an English saying: Grain time gain life. Total: 13 frases</p> <p><i>And, have a balanced diet is also important. Stay up late is also bad for your health. Maybe I will (would) be fired. Here is some suggestions. After doing that I feel very guilty. He is (was) very pleased Three years has passed. Because of my hard work, I even become top student. Today in this age of globalization, many things have been taken the place, such as books that are write in paper. Total: 9 frases</i></p>	<p>It's a good way to relax. I have been studying in this school for nearly three years. And there is a rule about using cellphones. So, it's a good experience for us all. I was sentimental. That day was sunny. I was very nervous and embarrassed at that time. So, having enough sleep is very important for us. Second, doing sports is also a good way to keep healthy. One more thing is very important. Drinking milk is good for us. I have been in this school for nearly three years. Smiling is also a language in the world. It's a good and kind language between us. And now the important exam is coming soon. So, smiling is very important for us all. It's never too late to learn new things Total: 17 frases</p> <p><i>So, we are all sleepy in the morning, afternoon or evening. It's important to smile with ourselves and to smile to others. Total: 2 frases</i></p>
Chico 15.3 (Wang Zi Yao)	Chico 15.4 (Guo Han Chen)
<p>Now I am a secondary school student. (2) It's very important and valuable. I am sorry, my English teacher. (2) The students in America are in the secondary school or high school.</p>	<p>In the world, there are many movie fans. I am one of them. It's really a beautiful view for us. He was really sad. They are all very old.</p>

<p>One afternoon many years ago, that was a sunny day.</p> <p>He was running on the grassy ground.</p> <p>Nowadays computer program is growing more and more.</p> <p>Total: 9 frases</p> <p><i>Sometimes I fall asleep in your class.</i></p>	<p>xxx¹ was the winner in the end.</p> <p>The faith is the most important thing for everyone to get our success.</p> <p>Total: 7 frases</p> <p><i>And this morning, one of the semi-match has ended.</i></p> <p><i>I am a movie fans, just like action movie or fantastic movie.</i></p> <p><i>Three years has passed.</i></p> <p><i>Three years since I studied in this school</i></p> <p><i>Recently there have been rain and thundered many times.</i></p> <p>Total: 5 frases</p>
---	---

Tabla 15.2 Declarativas con *like/can/could/should/must/may/might/need/have to*.
Sujetos de 15 años.

Chico 15.1 (Yang Zhuo Han)	Chica 15.2 (Li Jia Zhou)
<p>Instead, we can eat fruits and vegetables.</p> <p>Third, we can do some sports more often.</p> <p>First of them, it can remind us of something, just like the day before yesterday.</p> <p>Sometimes we may forget something.</p> <p>Third, it can be regarded as a dictionary.</p> <p>Because it can be used as a mp3 or mp4.</p> <p>First, it can get in the way of our study.</p> <p>Arguing with parents and fighting with them, we can see these things everywhere.</p> <p>Because of this we should respect them.</p> <p>Second, we should always remember parents' birthday.</p> <p>Not only the young, but also the old, even little child may have surfed on the internet.</p> <p>Many websites can provide us the latest news, such as qq and google.</p> <p>Third, it can make our life more convenient.</p> <p>And third, it can waste some time.</p> <p>We can drink cold drinks everywhere.</p> <p>Now letters can also show a person's serious heart.</p> <p>Total: 16 frases</p>	<p>The answer may be yes.</p> <p>So, we must control ourselves.</p> <p>Besides making plans, we must keep a good habit.</p> <p>You can find some help from others on internet.</p> <p>On Monday morning, we have to wear the uniforms.</p> <p>The answer may be no.</p> <p>Firstly, we must sleep at least eight hours.</p> <p>You must take walks after dinners.</p> <p>We can drink milk in the morning or evening.</p> <p>Everybody must learn all his life.</p> <p>I have to make a plan about my study time and my time for having a rest.</p> <p>We must learn to smile to others.</p> <p>Total: 12 frases</p> <p><i>We can reading newspapers after school.</i></p>

¹ Es el nombre de un grupo del football.

<p><i>For example, someone like use mobile phone to talk with others at night.</i></p> <p><i>First of all, we can collect many information by using it.</i></p> <p><i>Second, we can chat with my friend on the internet.</i></p> <p><i>Sometimes I can be third place last year</i></p> <p><i>First, it can be used to say a story to others.</i></p> <p><i>Short messages and email it can be delete in very short time.</i></p> <p><i>Total: 6 frases</i></p>	
Chico 15.3 (Wang Zi Yao)	Chico 15.4 (Guo Han Chen)
<p>We must learn the responsibility from him.</p> <p><i>We must try our best to work hard in order to creator a great future of our own.</i></p>	<p>Over the night, you can see the sun still on the sky.</p> <p>And you can say other films like Transformers.</p> <p>And you can say some horrible films from Japan or Korea.</p> <p>We can discuss this problem later.</p> <p>It might be their last final match of European champion league.</p> <p>They must try to make this match perfect to win the victory.</p> <p>Total: 6 frases</p>

Tabla 15.3 Declarativas SVO (+ Complementos). Sujetos de 15 años.

Chico 15.1 (Yang Zhuo Han)	Chica 15.2 (Li Jia Zhou)
<p>I'd like to tell you some suggestions.</p> <p>Since then I have a mobile phone.</p> <p>For example, as students, we are living in school.</p> <p>I have a good friend.</p> <p>He is always looking up words on the phone.</p> <p>So, they have nearly done everything for us.</p> <p>Then I had a talk with her.</p> <p>At that time, I shouted at him.</p> <p>But, it does have some disadvantages.</p> <p>Second, I have changed myself a lot.</p> <p>Because of this I improved my speaking skills and many things.</p> <p>After that I will have a wonderful vacation.</p> <p>First I will learn something, for example, tennis.</p> <p>And third, I will invent something.</p>	<p>On the other hand, it also has some disadvantages.</p> <p>All the students have the same point of view.</p> <p>We are supposed to study in groups.</p> <p>I have learnt plenty of things.</p> <p>I always think of this sentence.</p> <p>So, now I always learn to be brave enough to face the challenges.</p> <p>I'd like to tell you something about our colorful school life.</p> <p>Most of us are interested in playing ball games.</p> <p>They did a survey about this program.</p> <p>Second, I achieved a balance between my school work and my hobbits.</p> <p>In the past three years, I also failed to do something.</p>

<p>I got the inspiration in my physics class. Fourth, I will go to America for vacation. And fifth, I want to learn some computer skills. Sometimes people just read books on the internet. I am really expecting this. Total: 19 frases</p> <p><i>One day my grandfather gave me piece of meat.</i></p>	<p>I will deal with it in the future. This is said by some famous experts. Total: 13 frases</p> <p><i>Soon I found them walked down the road. We have different ways to relax ourselves in school. We have some popular activity like writing poems, articles or keep diaries. Total: 3 frases</i></p>
Chico 15.3 (Wang Zi Yao)	Chico 15.4 (Guo Han Chen)
<p>I always think about this question. One day we will live in the rich areas. One day our dream will defeat the reality. In the past three years, you and I have shared all the laughter and even the tears. Now I would like to say sorry to you, my English teacher. And I thought of myself. Total: 6 frases</p> <p><i>Many of our parents have a dream of be able to make a lot of money. Our history teacher named xxx. Total: 2 frases</i></p>	<p>In two months, I have many five minutes. The global warming is making us hotter and hotter Everybody knows that. Total: 3 frases</p> <p><i>It reminds me listen to the rain and while standing by the western window. It make me deeply believe my thought. The weather reminds me the last summer. Total: 3 frases</i></p>

Tabla 15.4 Negativas. Sujetos de 15 años.

Chico 15.1 (Yang Zhuo Han)	Chica 15. 2 (Li Jia Zhou)
<p>It's not necessary to argue with her. <i>They doesn't sleep well. I can't eat something very hard. Total: 2 frases</i></p>	<p>It's not very easy. However, some students don't think so. Nothing can let me down. Most of people don't like writing after school. Total: 4 frases</p> <p><i>We don't allowed to wear our own cloths. We can't use them by surfing the Internet or playing cellphone games. Total: 2 frases</i></p>
Chico 15.3 (Wang Zi Yao)	Chico 15.4 (Guo Han Chen)
<p>He can't have enough time to rest.</p>	<p><i>Yesterday, I didn't feel very worried faced the mid-term test.</i></p>

Tabla 15.5 Interrogativas. Sujetos de 15 años

Chico 15.1 (Yang Zhuo Han)	Chica 15. 2 (Li Jia Zhou)
<p>Do you notice that health is very important? Isn't it fascinating? Why do I say that? What about the letters? Total: 4 frases</p>	<p>Do you like internet? How to deal with our time? Keeping healthy is much more important than studying, isn't it? Then what's it? Do you like smiling? Total: 5 frases</p>
Chico 15.3 (Wang Zi Yao)	Chico 15.4 (Guo Han Chen)
<p>Why do we have to surrender to the so-called reality? How do some of you go to a trip by plane? What is the future actually? Total: 3 frases</p>	

Tabla 15.6. Imperativas. Sujetos de 15 años

Chico 15.1 (Yang Zhuo Han)	Chica 15. 2 (Li Jia Zhou)
<p>Take a few minutes break at proper time! And second, don't eat too much fast food and take-away food! So, use your mobile phone in a good way! Don't do that anymore because they are parents! Think about it (3)! Total: 7 frases</p> <p><i>In your spare time, not just play computer games for relaxing!</i> <i>So, don't regret what you done when they pass away!</i> Total: 2 frases</p>	<p>Let's talk about it!</p>
Chico 15.3 (Wang Zi Yao)	Chico 15.4 (Guo Han Chen)
<p>Don't waste anytime!</p>	

Tabla 15. 7. Exclamativas. Sujetos de 15 años

Chico 15.1 (Yang Zhuo Han)	Chica 15. 2 (Li Jia Zhou)
<p>Thank you very much!</p>	<p>How time flies!</p>

How time flies! Total: 2 frases	
Chico 15.3 (Wang Zi Yao)	Chico 15.4 (Guo Han Chen)

Tabla 15. 8. Coordinadas con *and/or/but/so/not only...but also*. Sujetos de 15 años

Chico 15.1 (Yang Zhuo Han)	Chica 15. 2 (Li Jia Zhou)
<p>At that moment, you can close your eyes and relax yourself.</p> <p>Next day, they will feel very sleepy and fall asleep at class.</p> <p>When you are ill, who is sitting near you, and when you want to buy some cloths or shoes, who is always pay for your bill, and when you are maybe crying in a dark room, who is always telling stories to you and sleep with you.</p> <p>Last year my mother saw my diary and read it.</p> <p>Sometimes, I just can't remember and at that time at their birthday, they can't receive a call from me and they may be very sad.</p> <p>Last time on my father's birthday, I was at school, and I called him up, and said happy birthday to him.</p> <p>Third, we should have a talk with them, maybe talk about something interesting or something happened at school.</p> <p>I will enter the high school and I have something to say.</p> <p>That is be sure to do what you want and be sure not to miss a chance.</p> <p>Letters were used in ancient china many years ago, and at that time, letters were sent so slowly that people could hear from each other in several months.</p> <p>And in this way we can talk very well and it can develop our relationship.</p> <p>And, we will relax ourselves, but sometimes our parents and teachers don't allow us to take the mobile phone to school.</p> <p>In the past, we can chat with our friends by making phone call or sending short text, but I</p>	<p>We can make some friends and we can chat with our friends.</p> <p>In our spare time, we can read some books on the internet and we can also play some games after we finish our homework.</p> <p>I used to be easy to be influenced and I tried every week.</p> <p>After buying I went to other shops and hang out in the park, but soon I forgot to come back.</p> <p>I ran to them and said "Where have you been? I was very nervous because I couldn't find you."</p> <p>Then, they smiled and said "Don't cry, girl! Learn to be brave. Nothing is bad for you and let you down."</p> <p>We are usually tired and sleepy and we have no time to enjoy ourselves, but we feel happy and we feel it is very worthy to do this.</p> <p>So, we have to do our homework and fill our hearts with some different interests.</p> <p>All of us want to keep healthy and there are many ways to keep healthy.</p> <p>You can enjoy the sunshine and you will be very enjoyable and you can also keep healthy in this way.</p> <p>It will help you to lose weight and you can become very healthy too.</p> <p>Then, we will have a good sleep and we will be very excited all the day.</p> <p>In the past three years, I have done something successfully and I also failed to do something.</p> <p>Second, in the past three years I have written about 30 English articles and I put them in my own box and collect them.</p> <p>I will be more hard-working in my high school life and for my high school life I will learn</p>

think it's not very good because it may cost us some money. But if we chat on qq or msn, even icq, using keyboard can save a lot of time.

It's hard to say good bye, but I can say that I will never regret, because to me my middle school life is fruitful.

At that time I didn't practice myself, but Clark my English teacher helped me.

You can not keep it as a very important thing, but letter can be that.

Nowadays, many students are under huge pressure, so we have to study hard and very few of us pay attention to our health.

That does harm to your health, so in the sunshine listen to the music and run around the playground.

Tennis will run and practice more, so I think learning tennis will make me more healthy.

This must be very very nice, so I think this must be one of the best time in my life.

So, riding bike not only can we protect our environment, but also we can do this for exercise.

My mother, for example, she just can not understand me very much, so sometimes I just write her a letter to communicate with her.

Total: 21 frases

Just like yast year after school, I go straight to the bus stop, and I didn't know my dad was going to drive me home, so that time I missed him.

Mobile phone is good thing to make us remember it and also it can wake you up in the morning.

In class, Clark always asks us to look up words in a dictionary and he uses mobile phone, so he is more quickly than us.

At that time I got very angry and just say something that broke her heart.

He just cried and I feel very sorry about that.

In the age of globalization, internet is very important tools for us, and here are some advantages.

On my birthday he gave it to me and I feel really surprised.

My friend is interested in computer game named

another language, so my time will be less and less.

It's a way to get along with others well, and in this way you can make a lot of friends.

And other people will like your smile and will be pleased to help you.

We must smile to each other and we must cheer each other up, because if we are nervous, we will feel stressed out to face it and we may have a bad grade.

Most of us like searching on the internet, but it has some advantages and disadvantages.

In my opinion, a successful man may have a lot of money, may have a fame or maybe confidence, but one more thing he must have to learn.

Nearly everything can make me uneasy, but last summer was unusual and it changed me a lot.

I looked for them everywhere, but I couldn't find them.

We have to arrive at classroom by 7:40 a.m, so we have to get up at 7 o'clock or some minutes earlier, but we go to bed at 11:10 and fall asleep at 11:30.

We only have 7 hours to sleep, so we haven't got enough time to sleep.

I couldn't stand the sunshine, so I decided to buy an ice cream without asking my parents for permission.

Many students are interested in doing sports, so doing sports is the most popular activity in our school, but now we have little time doing this.

Actually they often get hurt while playing, so the teacher often tells them to keep safe.

And, now we have little time reading books, so we usually do homework during the spare time, and it seems that we have little time to do something interesting after school.

So, we must keep a balanced diet, and then we will be strong and we can easily do everything we want.

So we now have to keep healthy, then we will be happy every day and it's a good way for us to

<p><i>Gragon Nest, and he had put a lot of money in it. On the other hand, he concentrate less on his study, and his study is getting worse.</i></p> <p><i>I think study is everything and I seldom take part in many activities.</i></p> <p><i>And later on I become very confident and I am willing to show my best to others.</i></p> <p><i>We laughed together, and maybe cry together.</i></p> <p><i>We often help and learn from each other.</i></p> <p><i>In this vacation I will have a lot of time, and it's a good opportunity to do this, and I think this must be very fantastic vacation.</i></p> <p><i>I listen to the music and play tennis, then I got in a shower, and going to the room which is with the air conditioner open and read books.</i></p> <p><i>For example, a few months ago, my teacher handed out some test papers and asked us to finish it, but at that time I just want to finish my homework, so I am angry about that and I said something bad, so my teacher was very sad.</i></p> <p><i>Later, we are getting along well, and it can also be a good way to communicate with others, especially your parents.</i></p> <p><i>Letters are writing paper, and we can keep it for a long time, and later, it can reminds us of something, so I think letter is a very good thing.</i></p> <p><i>And after long day of classes, at night, we can listen to the music or watch a film for some time.</i></p> <p><i>My mother always like to talk with me, but sometimes I am busy doing my homework, so I have no time to talk with her.</i></p> <p><i>So, at that time I just don't have a chance to go there, but my dad bought it on taobao.</i></p> <p><i>Some ads on the internet such as ads said that you can buy iphone at very low price but you get a toy phone.</i></p> <p><i>Just take last week I just want to search for some information, but I find something interesting on the internet and I just check in the website and when I realized that what I should do it was one hour later.</i></p> <p><i>I used to play table tennis, but I think this is not</i></p>	<p>make every day counts.</p> <p>Total: 30 frases</p> <p><i>In combination, it has some advantages and disadvantages, but I think it has more advantages because we can't leave it.</i></p> <p><i>We have different suits of uniforms that for every season and boys are different from girls.</i></p> <p><i>We are not allowed about using cellphones in classroom, and we can't bring them to our classroom.</i></p> <p><i>It can make us relax ourselves and can get some knowledge about the world, so it's a good way to broaden our horizons, and we can also enjoy ourselves doing this.</i></p> <p><i>We often doing homework during the spare time and we also give up some hobbies like playing piano or joying, but I think doing homework can also make our hearts come down.</i></p> <p><i>We can make a play and in the morning we can join in the neighborhood and it is good time to play badminton or tennis in the afternoon.</i></p> <p><i>I have made a lot of good friends and we also have conversation together.</i></p> <p><i>I also have talked about our feelings, the rules in our school, and also we had talked about our teachers and classmates.</i></p> <p><i>It's very easy to learn and we can easily to understand.</i></p> <p><i>It can help us with our study, but they are interesting to few people.</i></p> <p><i>I also won prize for my English article, but nobody can be perfect.</i></p> <p><i>So we have to make a plan to deal with our time like we must do our homework first, and then, we can serf on the internet.</i></p> <p><i>I didn't deal with my pressure with my study, so I often felt stressed out and want to cry, so it is the worst problem for me.</i></p> <p><i>Not only can it for us have a rest, but also we can study on it.</i></p>
---	--

<p><i>enough for me, because this move short distance.</i></p> <p><i>So, in the future we will be a parent or grandparent. So, at that time if our children don't respect us we will feel very sad, isn't it?</i></p> <p><i>It was three days before the contest start, so it was really short time, but I prepared for it very well, and I pay a lot of attention to it.</i></p> <p><i>They really helped me a lot, so I think it's very lucky to make friends with them.</i></p> <p><i>We know that people who is waiting for letters is very nervous or have really hard time, so we can see that letters are filled of pure moods and feelings.</i></p> <p><i>Total: 28 frases</i></p>	<p><i>Not only will we become tired, we also will become stupid.</i></p> <p><i>Total: 15 frases</i></p>
<p>Chico 15.3 (Wang Zi Yao)</p>	<p>Chico 15.4 (Guo Han Chen)</p>
<p>They are willing to share with those from the poor areas and those from the poor areas are really able to make their happy living themselves.</p> <p>And one day, the global will share the dream with me and we will all contribute to make our dream come true.</p> <p>At that time I was really moved and I think he is a good teacher.</p> <p>We should respect him and we can learn not only history but also more about our lives.</p> <p>I have made great progress and have improved a lot in the past three years.</p> <p>It's very lucky to be your student and I want to say that it's my honor to be a student.</p> <p>And you have always asked me to memorize some English words and recite our texts.</p> <p>I will remember all the things we have done and I will be successful in what I choose to do in my future.</p> <p>I studied in their local school the next day and studied their lessons at 8 am and ended them at 3 pm.</p> <p>We spent about 5 or 6 hours in the school and there was one thing that deeply impressed me.</p> <p>They study for about 5 or 6 hours a day, and when I told them in China actually we students must study for about 10 hours a day or even more, they were all surprised and could hardly believe me.</p>	<p>For example, I haven't reviewed all of the points of my lessons and I haven't done enough practice and I have some difficulties in some subjects, for example, physics, chemistry.</p> <p>This work is very helpful and I think I should find my problems in other subjects.</p> <p>So, I can find my disadvantages in these subjects and in the rest of two months, I can improve my studies.</p> <p>For example, I can sleep, and I can play table tennis, and I can play soccer, and I can talk with my friends, and I can play chess, and I can play computer games.</p> <p>I went to my room, and the rain didn't last for a long time.</p> <p>And it also reminds me of the environmental problem, and the global warming is getting more serious and more serious, and the scientists and all the people are trying to solve the problem, but it's not an easy problem to solve.</p> <p>In the past three years, I have done a lot of things and I have made a lot of progress.</p> <p>For example, I won the third price in a national math competition, and I won the second price in a national English competition.</p> <p>And you may say this is my study success, and I say I can deal with my everyday life easily.</p> <p>On Sunday morning, I was deeply asleep at that</p>

<p>The American students will have a good childhood and have a better job in their future but Chinese students may not have a good childhood and they may play in the university.</p> <p>There was a woman behind him and looked at him in a short distance.</p> <p>And suddenly, the boy fell down to the ground, then, he stood up and didn't look back to his mother.</p> <p>He wasn't afraid of falling down, and I thought every kid didn't think their falling as a failure.</p> <p>So, I always lose my confidence, and the boy, if he fell down, he would just stand up and try to run again, because he knew every his falling is just simple part of his life.</p> <p>In some way, we can use the time to exchange some money, we can never use some money to change our time.</p> <p>But, for our students we should know we must do the things which is supposed to be finished today, and don't put off the days, and we should take part in social activities, so, we can make our school more colorful</p> <p>Don't waste anytime and we must make the best use of every moment and be the master now.</p> <p>Maybe we should only play it once a week and two hours a week, and we should always remember playing computer games does harm to our eyes.</p> <p>About 100 years ago, man could not fly still was regarded as the reality, but if that was the real reality, what did the White brothers do?</p> <p>It's just hard to say goodbye, but life has to move on.</p> <p>We can't touch or see, but we can feel it passing by.</p> <p>Game programs are coming out, but is it really good for us teenagers to play computer games?</p> <p>A friend of mine, for example, he used to be the top of our class, but since he played the game he have deeply fallen in it, and he has spent all his money.</p>	<p>time, and I dreamed a dream.</p> <p>They should get, and if you have a strong faith, the victory will belong to you one day.</p> <p>So, it's a time I waste or it's my time to take a rest.</p> <p>You can see my handwriting is getting worse and worse, so I think I should do some handwriting practice to improve my handwriting in order to make the teachers to understand what I've written.</p> <p>There are many ways for me to relax, so I think I will have hard and good time in two months.</p> <p>So, I can say that Twilight has a good ending, but that ending is not satisfying.</p> <p>Some of them are luck, but some of them are experience.</p> <p>I think transformers is a good film, but now the director says that transformers won't be on the film anymore, so the series of transformers only got three films and will not be on, so it's not a film I should expect, because if you expect this film, you are expecting nothing.</p> <p>I didn't mean to hurt them, but sometimes you can say I am really a bit mean.</p> <p>Total: 18 frases</p> <p><i>I lived in the world for 16 years, and I love AC Milan for 10 years.</i></p> <p><i>Bayern Muenchen beat Royal Madrid by 2:1, and one of my classmates is Bayern Muenchen's fans, and he is very happy.</i></p> <p><i>And I expect more wonderful match for me to watch, and some of my friends ask me "AC Milan has been locked over, which soccer club you except to be the champion of this season?"</i></p> <p><i>And they laughed at me, and I say "Go ahead! We will see."</i></p> <p><i>And the day before yesterday, I was wearing a T shirt and a short pair of jeans, and the sun shines very hard.</i></p> <p><i>I think Chongqing people finally points truly, and we can see the sea level is higher than before, and</i></p>
--	---

<p>I am sorry, my English teacher, so I really want you to forgive me in the last fifty days.</p> <p>So, when I face the problem I have, I will think of him and I will be encouraged by him and do things with great confidence.</p> <p>Most of his time is wasted, so he can't study as well as before.</p> <p>Total: 28 frases</p> <p><i>And, there are some people have already fulfilled their dream and they don't dream anymore.</i></p> <p><i>In two months' time I will take part in the high school entrance exam and I will be graduating from my middle school.</i></p> <p><i>You will wake me up and ask me to stand for a while.</i></p> <p><i>Sometimes I failed the exam and you don't have a good talk with me.</i></p> <p><i>And the next week we went to visit some America famous universities and some beautiful views, and last week we went to the summer camp, and we took part in some activities and had a great fun there, and I found that every tree in America is green and the sky is bluer than our country's.</i></p> <p><i>I sat down on a bench in a park near my home.</i></p> <p><i>And the day before that day, I failed the math exam and I am very low.</i></p> <p><i>But, the American students just spent few hours in their study, and when they got into university they may spend more hours than before.</i></p> <p><i>So, someone says time is money, but I think time is more precious than money because when money spent, we can earn it back, but if time goes away, it will never return.</i></p> <p>Total: 8 frases</p>	<p><i>we may not see Shanghai and other place near the sea in the future.</i></p> <p><i>For example, we should not waste the water after we use water or we have a shower, and we should take off the light when we leave the room, and we can plant trees in our break time to make the forests grow better, and we have a lot of things to do to protect our environment.</i></p> <p><i>In that film you can see xxx and xxx² kissing all the time, and it's really hurt the audience that they don't have experience in love anymore.</i></p> <p><i>I can be a more patience and I try to smile more.</i></p> <p><i>It woke me up that night, and I tried my best to fall asleep again, but I failed, so I decided to listen to the rain and see the lighten.</i></p> <p><i>You can see a lighten shoot for a moment and suddenly disappeared.</i></p> <p><i>It's just like a white rainbow in the sky and thunder was like a strike loudly and kindly.</i></p> <p><i>I can see his sadness through his face, and he was too sad to answer my question, so I just let him alone.</i></p> <p><i>It's really true and the victory is the best gift for the xxx³ player like xxx and xxx⁴.</i></p> <p><i>How should I deal with these five minutes is very important, so I should have a good plan to use these two months.</i></p> <p><i>You can say I can't take control of myself very well, so I hope to get over this advantages, and I can get more benefits.</i></p> <p><i>And I stay at home for two days to try to make myself better and can go back to school on time, so I didn't see the final match of the European champion league.</i></p> <p><i>But, that night it rained heavily, and I didn't take an umbrella, and the wind blows heavily, so I felt a little cold.</i></p> <p><i>And I didn't have rainy day last summer, but when there were rainy day came into Chongqing, the</i></p>
--	--

² Son los nombres de los 2 protagonistas de esta película.

³ Es el nombre de un grupo de fútbol.

⁴ Son los nombres de 2 futbolista.

	<p><i>weather was cooler and cooler; and the autumn and winter were coming.</i></p> <p><i>I thought it at first, but when I see Twilight, the 4th, I really disappointed.</i></p> <p><i>The other kind of movie don't interest me very much, but if you have your own idea, I respect your idea, and I won't disagree with you, because everybody has his own idea and no one should ask anyone else to obey his idea.</i></p> <p><i>Even my parents said it's really changed, but I don't agree with them.</i></p> <p><i>He asked me to go to the exercise room this summer vacation with him everyday, but I don't like to do it.</i></p> <p><i>The rain was not very heavy, but the noise make me relax.</i></p> <p><i>That night I am not so annoyed for breaking of my sleep, but I feel relaxed, and I feel calm for the natural view.</i></p> <p><i>I can't remember when I felt asleep again, but I know that I was waken four times that night, and every time I was waken all because of the thunder and rain.</i></p> <p><i>I used to describe this kind of sleep like a rubbish or a junk, but the sleep that night was not a kind of rubbish.</i></p> <p><i>So, I called them, but their phone was not answered.</i></p> <p><i>I want to try to learn play tennis or just practice my soccer skills everyday.</i></p> <p><i>Total: 29 frases</i></p>
--	--

Tabla 15. 9. Subordinadas adverbiales. Sujetos de 15 años

Chico 15.1 (Yang Zhuo Han)	Chica 15. 2 (Li Jia Zhou)
<p>Stop doing that because in my opinion health is very important.</p> <p>Sleep is also important because if you sleep a long time, the next day you can concentrate and study well, and this is a good way to keep yourself healthy.</p> <p>I just can't leave at once because there's something I failed to do.</p>	<p>I think it is good for our study, because we can use them in proper time.</p> <p>After having lunch, we have little time to have a rest because we have to do our homework.</p> <p>I began to cry because I didn't take the phone with me.</p> <p>Most girls like reading novels and magazines to relax themselves, because there are a lot of</p>

<p>Nowadays emails and short messages are very popular because it can be very convenient, but I don't think so.</p> <p>If you are not healthy, you can not work at all. So what if I didn't have a cellphone? If you stop a person on the street and ask them whether they have surfed on the internet, the answer must be yes. If we don't know something, we can just check the button and we will find something we need. I want to invent a bottle that can keep cold, if you put some water or drink into it.</p> <p>When I realize that, I am a junior three middle school student.</p> <p>Don't stay up so late, even though you have so much work to do.</p> <p>Whatever you do, don't forget your health! First, whatever they do, we should calm down and communicate with them Total: 13 frases</p> <p><i>For example, you'd better eat breakfast because breakfast is very important. The day before yesterday, I nearly missed my dad, because last Sunday my dad told me that we are going to take the passport in nanping that day, but I forgot it. I do that I want to be a computer programmer in the future.</i></p> <p><i>If there is something wrong with us, we can call our parents in advance instead of looking for telephone everywhere. If you use the mobile phone for a long time just like iphone, you may play a games and it can make your eyes get bad If you control yourself well, and it may be a good tools. So all in all, just like mobile phone, if you can control yourself well, it can good for your study</i></p>	<p>interesting things on the novels and the magazines. But, most of the girls don't like reading story books, because they think they are much too boring.</p> <p>It is good for me because I have some hobbits, but if I don't deal with them, I can't get a great grade in my study and I also can't do well in my hobbits.</p> <p>I must make everything counts because every day is a gift for us all. We like to use it because it can make us feel close to each other.</p> <p>If we don't do that, we will soon become tired and we will be sleepy when we are having classes. If you have enough sleep, then you will have a good dream and you will be happy all day. So, if you get in the trouble, you can't lose your smile and face the trouble in the happy mood, because if you can face them easily, it's a good experience for yourself. If we are getting the trouble, our friends or our family give us a smile, we will become stronger and stronger and have the belief to face it.</p> <p>When my parents and I walked down the park, we had a good time.</p> <p>As Steve Jobs says, stay foolish stay hungry. Total: 13 frases</p> <p><i>On the one hand, searching on the internet is a good way to improve our skills like we can get some knowledge and some information on it. If we serf on the internet for long time, it will get in the way of our study and waste us plenty of time, and we will forget our study. If we can do this, we will soon become successful person. Though we have so many strict rules in school, we have fun learning in the school, because we can get a lot of knowledge and everybody wants to be</i></p>
---	---

<p><i>or even can help you to achieve your dream.</i></p> <p><i>And, when I want to do my homework, my telephone rang.</i></p> <p><i>For example, when I was about 6, I have a operation on my teeth.</i></p> <p><i>When I eat it, it hurt my teeth.</i></p> <p><i>First, when I entered this school, according to the exam, I am only about 78 place in this school.</i></p> <p><i>When I enter this school, I just concentrate more on my study.</i></p> <p><i>As time goes by, I have collect a lot of memories.</i></p> <p><i>Then, after I finished my lunch, I went to classroom</i></p> <p><i>Although I didn't do very well, but I think that is the beginning of my change.</i></p> <p><i>Although I think it will be a little difficult for me, but I think if I don't give up I will practice my English a lot in my holiday and I think it's very meaningful.</i></p> <p><i>Although letters may be a very ancient thing, but in my opinion letter is better than those.</i></p> <p><i>In my opinion, although there is always something new in the world, but we must not throw away the things that is very useful and important for us, so let's use more letters.</i></p> <p><i>Total: 18 frases</i></p>	<p><i>well educated.</i></p> <p><i>Although we have little time doing sports and we have little time playing together during the days, but we can do some sports on weekends.</i></p> <p><i>However poor or rich you are, you need to learn brave.</i></p> <p><i>Total: 6 frases</i></p>
<p>Chico 15.3 (Wang Zi Yao)</p>	<p>Chico 15.4 (Guo Han Chen)</p>
<p>We also called him Lao Jiang because he is very kind to us.</p> <p>And he can easily make us laugh, let us feel happy, because he tells us the history in a vivid way.</p> <p>But, I don't think so, because the game always attracts our attention, when we are doing something else.</p> <p>So, when I was in the primary school, I had a dream.</p> <p>But, when I am in this secondary school, my dream is to pass the high school entrance exam</p>	<p>And these days I don't feel that feeling because I think these days I did a lot of work, but it's not enough.</p> <p>All of the Barcelona's fans were very happy because Barcelona is always the best, but I always say AC Milan is the best.</p> <p>Today is just fine, because the sun doesn't shine all the day.</p> <p>Last summer I had a hard time in Chongqing because half of the summer I was in America and half of summer I was in Chongqing.</p> <p>I am very disappointed, because I think that's too boring.</p>

<p>successfully and study in my ideal university.</p> <p>When we grow up, we dream less and become more realistic.</p> <p>And we all feel happy, when we are taking his class, because when we are under the great pressure, we can easily be made to laugh and feel relax.</p> <p>When Chinese students are in the secondary school, they may feel very tired, they have to learn many things in order to get ready for the useless exam, and the students may not have enough time to have rest or have fun.</p> <p>When I sat on my bench, I saw a boy.</p> <p>When I grow up, I become more and more afraid of failures, because I am not used to being watched by others when I was doing something and I haven't done it before.</p> <p>When we play with our friends or teachers, time passes.</p> <p>When we are at the table, time passes.</p> <p>And if we don't have the dream, it will never be achievable.</p> <p>And if you don't want to wear a pair of glasses, don't play it all the time.</p> <p>Although he is very young, he is such a responsible teacher that I have ever seen.</p> <p>Last summer vacation, I went to America to take part in a summer camp so that I could speak to the native speakers and I could learn more English words.</p> <p>He was still running as fast as he could.</p> <p>They would try and try again until they succeed.</p> <p>Total: 18 frases</p> <p><i>I was very angry because I think I didn't really mean to fall asleep and I was very tired at that time, although I know I have broken the class rules and I shouldn't sleep in the class.</i></p>	<p>When I come back home sometimes, I can't understand my parents very well, so sometimes, I broke their hearts.</p> <p>Last weekend, when I got home, I was seriously ill.</p> <p>If your faith is not so strong, you may fail again and again.</p> <p>But after I have this look at it, I think it's really good.</p> <p>As you can see, Chongqing's climate is stranger and stranger.</p> <p>It's the 10th year since I began to watch AC Milan's match, but in this European Championship league, in the semi-final match, AC Milan was beaten by Barcelona.</p> <p>Total: 15 frases</p> <p><i>This experience, I don't know how to describe it, because in my opinion that result is I want or I accept.</i></p> <p><i>And the time in Chongqing is very hot, because it's really hot.</i></p> <p><i>But I don't think so, because you can see my face turn blue or turn white, so I don't think it's my change.</i></p> <p><i>One night I slept not very well because the thunder was too loud and lighten was too bright.</i></p> <p><i>That is a beauty of my whole life, because it show me another kind of nature to me.</i></p> <p><i>I know that my friends must be very sad, because they all believe that Bayern Muenchen will win the game in the end, and they all said it's a celebration for us this Sunday.</i></p> <p><i>It reminds me of last time I saw resident evil the 4th.</i></p> <p><i>When I was young, many people say it's hard to see annoyed now.</i></p> <p><i>When I entered this school, I don't know English</i></p>
--	---

Only when we believe the reality is not real, can we saw our dreams.

Sometimes, when I go to play with other students, you will ask me to finish your English homework and learn more and more words, and I may shouted at you and say that I don't want to do your homework anymore, although I know I should well behaved and it's my duty to study in the school and finish my homework.

When I arrived there, I went to an America family and stayed there for about one week.

When I was touched by the boy's strong mind, I was also touched by the way he ran, because he looks so confident and natural with every try, and he was just a child.

Even we are sleeping, time goes away unnoticeable.

For example, when we are reading book, we may think of the games and we cannot concentrate on reading.

When we are playing rule play games it may make us want to have some better equipment, so we spent many money and time on it.

If we don't have some dreams, and we may lose hope of our lives.

Even if I thought that is not a mistake, but you are so strict with me and don't allow me to do that.

I will say that I hate you, although I know the more strict you are the more successful I will be.

Although I know you don't have enough time to talk with me, you may be correcting our homework or do some other things, I will also say you are not a competent teacher.

Total: 12 frases

grammar and I can't memorize so many English words, and now you can listen my English tapes.

When I have my high school life, I hope I can get a happy life like now when I face stress from my high school study.

When I was awake, I was very surprised and I just think it may be true but it can't be so interesting.

When I come back to school I met my friend.

When I watches this match, I was always though this idea.

If human beings can't solve this problem very well, and we may extinct in the end.

If I have a good memory, I think I have seen nearly 13 times.

If I see horrible film, I should call someone else to see that film with me.

So, if it's thundering, I say "Don't thunder anymore! I hope I have a quiet moment to rest and play."

Even though I am not very care about how much mark I gets, but I always think which subject I have improved a lot, which subject I got worse and worse.

Even though I am a boy, but I am very afraid of seeing horrible film.

Even though I have a lot of success, but I still have some failure.

Even though I plan my life to make balance during study or break, but sometimes I still waste my time, when I am study.

Even though Bayern was better, but they win the match by their faith.

Before I had this look, I think the rain was too noisy and the thunder was not good for us.

After I have seen that film's theta, I really love it.

That film is too noisy that I can't hear something very clear, so it's really let me down.

So, I clean my teeth and my face very fast so that I

	<p><i>can search on the internet to know the information in time.</i></p> <p><i>Total: 21 frases</i></p>
--	--

Tabla 15. 10. Subordinadas sustantivas de objeto/sujeto. Sujetos de 15 años

Chico 15.1 (Yang Zhuo Han)	Chica 15. 2 (Li Jia Zhou)
<p>You know if you study for a long time you may feel stressed out.</p> <p>I just hope you take my advice.</p> <p>You know we must protect our environment.</p> <p>I think mobile phone is very important for us.</p> <p>I think this is because it has some disadvantages.</p> <p>In the end, I want to say that mobile phone is very important to our daily life, but we must know that we have to use them at proper time.</p> <p>After that, she realized that she should respect my secret.</p> <p>So, I think communication is very important.</p> <p>Last year, he said that I must take part in English speech contest.</p> <p>Maybe three years later, I can see that although I don't know where I am going, I can say that on my way and best wishes.</p> <p>I think it must be fruitful.</p> <p>I think this is a very good chance to open up my eyes, because I have never been abroad before.</p> <p>I think during this time I will improve my skills.</p> <p>Total: 13 frases</p> <p><i>I think that may good for your health.</i></p> <p><i>And, that remind (-ed) me what I should do.</i></p> <p><i>I heard that the days in America is very funny and colorful.</i></p> <p><i>And then, I wrote her a letter to her, show that I am very sorry about that and just apologized to her.</i></p> <p><i>And third, I think letters is a good thing to keep for a long time.</i></p> <p><i>Total: 5 frases</i></p>	<p>I think they are ugly</p> <p>Teachers think this will be helpful with our study.</p> <p>They think helping others can waste their time, and some groups are not very good, so the students in the group can play together.</p> <p>In fact, I think some groups are not good at their study because some people are easy to get influenced and this will get in the way of their study.</p> <p>I don't believe this is good for our health.</p> <p>10 minutes past, I found out I lost my way.</p> <p>I think everybody needs to be brave because this is a very valuable thing for us all.</p> <p>They think it can make them work in team.</p> <p>I think it is very wonderful to be a student in the school and our life is very colorful.</p> <p>They said a person must sleep at least eight hours or you will become stupid and your brain will become worse.</p> <p>They think they are not very delicious for them to eat, but it has a lot of good things.</p> <p>I think smiling is the most important thing in the world because it can make us have a good mood.</p> <p>It's important to show other people how kind and friendly you are.</p> <p>Total: 13 frases</p> <p><i>I think if an artist lost his or her masterpieces, he can make a new and better one, but he must be brave enough to create a new one.</i></p> <p><i>I think don't be cry anymore.</i></p> <p><i>And I think just make every day counts is very important.</i></p> <p><i>Total: 3 frases</i></p>
Chico 15.3 (Wang Zi Yao)	Chico 15.4 (Guo Han Chen)

<p>So, I think the reality is not real.</p> <p>So, I think this is not a dream but a task.</p> <p>I think in this modern world, the most important thing is our dreams, because the dream can bring us some power to develop our skills or our society.</p> <p>I think it's worth to learn that skill in our future.</p> <p>In my memory I still remember he tells us how to remember the dates of the events in the history.</p> <p>And I think this is why the Chinese higher education is shorter than the other countries.</p> <p>I think China is not developed enough, and my dream is to make china much better.</p> <p>At that time I thought if I was the boy, I might ask my mother for help, but he didn't.</p> <p>I believe that everyone now may study hard or work hard to make their future brighter and better.</p> <p>It is to say that we have to change every minute and make every minute meaningful.</p> <p>We should try to understand how important the time is and learn to use it well.</p> <p>I think the answer is no.</p> <p>Someone says that in our daily lives we always have too much homework to do and may have no time to relax and have fun, so we may feel tired and exhausted after hard working.</p> <p>So, they think that playing computer games is the best way to relax.</p> <p>So, they think it's good for us teenagers to play computer games.</p> <p>So, I think it's bad for us to play computer games, but if we can control ourselves, actually playing computer games is a good way to relax.</p> <p>It is well known that everyone has his own dream and has his own future.</p> <p>Total: 17 frases</p> <p><i>Until last night, one of my best friend said to me, he didn't realize that Lao Jiang has about six class a day so that he always leaves our class with the bell rings.</i></p> <p><i>And I still remember that his throat can't make</i></p>	<p>So, I think these days I got stranger and stranger.</p> <p>You can say two months is very long and five minutes is very long too.</p> <p>I think I shouldn't study all day, I need find some time to relax.</p> <p>And he said "Look! Bayern is better than Milan."</p> <p>And he said it's a result he accept.</p> <p>I think it's the hottest summer I ever experienced.</p> <p>So I think if we work together, we can finally solve this environmental problem.</p> <p>You may ask me "Which film are you expecting now?"</p> <p>I must say that I am expecting Resident Evil The Fifth.</p> <p>I think that film is pretty good.</p> <p>You may ask me "Why don't you love other films, for example, Ghost Rider, or another film?"</p> <p>You can say Twilight is a good film.</p> <p>I think everybody has their tastes.</p> <p>You may say how time flies.</p> <p>I think it's good, but not excellent.</p> <p>But I think I am very pleased by my study.</p> <p>And finally I found that the dream I dreamed last night was true.</p> <p>Total: 17 frases</p> <p><i>I think it's very strange, because when I face big exams I always very worried.</i></p> <p><i>I found it very difficult to finish this work.</i></p> <p><i>So, I think I should be worried, but in fact, I am not feel it at all.</i></p> <p><i>And I think Barcelona just win one over AC Milan by the help of referee and luck, so it's not a proud thing for them.</i></p> <p><i>And I said to him "It's not a group without xxx⁵. 2:1 is the results I have guessed."</i></p> <p><i>I can't remember how much match result I have guessed right.</i></p> <p><i>So, I think soccer just a part of my life.</i></p> <p><i>And I said to him "You expected not a good result, because everybody knowing that Bayern Muenchen may be lost in the second-round semi-match because xxx always go all small gaps,</i></p>
---	--

⁵ Es el nombre de un futbolista.

<p>any noises, because he speak too much and have so many lessons.</p> <p>I know that all of my teachers have led me to knowledge and every one of them care about me all the time.</p> <p>And I think one of the most important teacher to me is my English teacher.</p> <p>I am sorry that sometimes I make small mistakes.</p> <p>And I think I don't have enough time to do that and I always want to play with other students, so I see that you are so demanding, although I know it's very useful and helpful to me especially when I got into the high school.</p> <p>And one student said that only when they got into the university they study like us.</p> <p>Suddenly, I realized the difference between Americans and Chinese are the time we spent in studying.</p> <p>And I believe there is always someone who don't know his future.</p> <p>And someone says that playing computer games can not only have fun but also help us to find a new way to study.</p> <p>But, now he realize that if he still plays this game he may never graduate from our secondary school and haven't bright future anymore.</p> <p>Total: 11 frases</p>	<p>they still have a lot of things to do.”</p> <p>I told them “Of course is Bayern Muenchen.”</p> <p>They ask me “Why?”</p> <p>I told them that first Barcelona win over AC Milan, so, of course I don't accept them to be the champion, and Chertsey is too weak to have a wonderful and pleased match with Barcelona. They can't be champion at all. And Royal Madrid always loses, when they have a match with Barcelona. It's not possible for them to be the champion. So, I accept Bayern Muenchen to be the champion of this season.</p> <p>Many people said Chongqing people is changeable, because yesterday you can see the sunshine and after that day you can rain hard for a long time, and then, you can see the sun can shine all the day.</p> <p>So, I think we should protect the environment now, and we should deal this problem in the thing we can do.</p> <p>You can't imagine that I have seen resident evil the 4th for many times.</p> <p>I should tell you that this holiday I went to the cinema to see the Ghost Rider 2nd.</p> <p>And you can see that I am always shout, and I am always sits near that one, when I see some action is very terrible, so I haven't seen a horrible movie until now.</p> <p>And I can say as a class monitor, even though I didn't take my responsibility very well, but I still do my best to manage my class.</p> <p>I can say I have been much stronger and healthier than before by my hard exercise, but my father don't think so.</p> <p>You can see my study isn't very well, for my parents, not for me.</p> <p>I think I never see that kind of nature mother before.</p> <p>I think the victory should belong to xxx⁶, because through the game you can see the player of xxx has stronger mind than Bayern players.</p> <p>Total: 21 frases</p>
--	--

⁶ Es el nombre de un grupo de fútbol.

Tabla 15. 11. Subordinadas relativas de objeto/sujeto (restrictivas/no-restrictivas).

Sujetos de 15 años

Chico 15.1 (Yang Zhuo Han)	Chica 15. 2 (Li Jia Zhou)
<p>According to a survey, things are cooked in oil can increase the risk of cancer. There are many things I will do.</p> <p>We can use some websites to search something we need.</p> <p>And second, I will read a book, named A Song of Ice and Fire, which is written in English. Total: 4 frases</p> <p><i>Nowadays, the number of students who don't care of their parents are growing larger and larger.</i> <i>In the past, I want to get a model that is only on sale in japan.</i> <i>And second, there are some information that is misleading and confusing.</i></p> <p><i>I just can not (could not) do the things I want (-ed) to do.</i> Total: 3 frases</p>	<p>There's one more thing that is important. Nowadays, there are many people who don't like eating vegetables. Sometimes, the person who can beat you is yourself.</p> <p>Nowadays, we have a lot of things that can make us depressed, like failing in exams, getting unsatisfying jobs, or being laughed at by others, but these can't stop us from smiling. Total: 4 frases</p> <p><i>Internet also can help us to find something we don't know like if you are a student and you must look for something about your math question you can search on the internet and find some answers to your problem.</i> <i>I'd like to tell you some rules about we have in our school.</i> <i>Third, we must eat some food that is very good for us, such as vegetables, eggs and milk so on.</i> <i>And another thing I failed to do is I couldn't memorize all the knowledge my teacher had taught, so I didn't do well in some exams.</i> Total: 4 frases</p>
Chico 15.3 (Wang Zi Yao)	Chico 15.4 (Guo Han Chen)
<p>I wanted to invent a device which could bring you from one place to another in no time at all. I have a dream that is deeply rooted in our future. Total: 2 frases</p> <p><i>He always tells us that the story of our history that wasn't written in the text book, so we can learn more about the truth of our history.</i> <i>He has to rush to every classes that he must have classes in.</i> Total: 2 frases</p>	<p><i>Curiously it's the first time I have a close look at the rain, and the thunder, and the lighten.</i></p>

Tabla 15. 12. Subordinadas atributivas. Sujetos de 15 años

Chico 15.1 (Yang Zhuo Han)	Chica 15. 2 (Li Jia Zhou)
<p>And, the last one is that it can make us relax. The last is that we shouldn't shout at them. And the most important thing is that I want to visit the MIT, which is my ideal university. Total: 3 frases</p> <p><i>Second is that it can be bad for our health, especially our eyes.</i> <i>And third, that is during this three years I made a lot of friends.</i> <i>That is I haven't apologized to my friends for my rude words, or maybe I do something wrong.</i> Total: 3 frases</p>	<p>It seems that we have no time to enjoy ourselves.</p>
Chico 15.3 (Wang Zi Yao)	Chico 15.4 (Guo Han Chen)
<p>One of the most important thing is that I didn't know that he has so many lessons to take. That's why we need something to relax ourselves. Total: 2 frases</p> <p><i>The most important things is we should know that our future is now.</i></p>	<p><i>The dream is that I saw xxx⁷ get the score from the penalty and the xxx⁸ won the match by the penalties.</i></p>

⁷ Es el nombre de un futbolista

⁸ Es el nombre de un grupo de fútbol.