Corpus de textos escritos para el análisis de errores de aprendices de E/LE (*CORANE*)

Ana M.ª Cestero Mancera Inmaculada Penadés Martínez

Con la colaboración de: Fátima Álvarez López Laura Camargo Fernández Ana M.ª Ruiz Martínez Laura Morgado Nadal



Corpus de textos escritos para el análisis de errores de aprendices de E/LE (*CORANE*)

Ana M.ª Cestero Mancera Inmaculada Penadés Martínez

Con la colaboración de: Fátima Álvarez López Laura Camargo Fernández Ana M.ª Ruiz Martínez Laura Morgado Nadal



© Universidad de Alcalá Servicio de Publicaciones Plaza de San Diego, s/n 28801 Alcalá de Henares www.uah.es

I.S.B.N. 978-84-8138-827-5 Depósito Legal: M-28002-2009

Imprime: Gráfico Acuarius

Índice

1. Introducción	5
2. El corpus para el análisis de errores de aprendices de E/LE	
recopilado en la Universidad de Alcalá	8
2.1. Recogida de materiales	8
2.2. Almacenamiento y etiquetado del corpus	10
3. El corpus de textos escritos para el análisis de errores de	
aprendices de E/LE en cifras	12
4. Para el análisis del corpus	
Referencias bibliográficas	22
ÍNDICE DE GRÁFICOS	
Gráfico 1. Tipos de textos	12
Gráfico 2. Composiciones por niveles	12
Gráfico 3. Informantes: sexo	13
Gráfico 4. Informantes: lengua materna	13
ÍNDICE DE TABLAS	
Tabla 1. Informantes: nivel de instrucción y sexo	14
Tabla 2. Textos: nivel de instrucción y tipos	
Tabla 3. Informantes: lengua materna y nivel de instrucción	15
Tabla 4. Textos: nivel de instrucción y lengua materna	16
Tabla 5. Textos: nivel de instrucción, sexo, tipo de texto y lengua	
materna	17
CDROM	
1. Nivel A Usuario básico: A2 Plataforma (Inicial)	26
2. Nivel B Usuario independiente:	
2.1. Nivel B1 Umbral (Intermedio)	27
2.2. Nivel B2 Avanzado (Avanzado)	
3. Nivel C Usuario competente: C1 Dominio operativo eficaz	
(Superior)	35

1. Introducción

La Lingüística Aplicada a la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras es un ámbito de estudio ya consolidado, que ha tenido un rápido desarrollo y que tiene un auge creciente en la actualidad, sobre todo en este Estado. Son ya muchos los proyectos de investigación, las tesis doctorales y las monografías realizados con el fin de profundizar en el conocimiento de los procedimientos para la enseñanza y la adquisición de lenguas extranjeras.

Muchos de los estudios en este campo, especialmente los relativos a análisis de errores e interlengua, han de hacerse a partir de un corpus de materiales producidos por estudiantes extranjeros, de forma que se trabaje sobre datos reales recogidos de forma sistemática y organizada. La elaboración de un amplio corpus de estas características es, sin embargo, una tarea costosa en tiempo y esfuerzo, por lo que, hasta ahora, los investigadores han elaborado corpus reducidos que les permitieran realizar trabajos puntuales atendiendo a los objetivos de su propia investigación. Así, no existe en la actualidad para el español, al menos hasta donde llega nuestra información, ningún corpus extenso, de grandes dimensiones¹, que sea de fácil acceso y que permita llevar a cabo un amplio número de investigaciones diferentes, enmarcadas en el ámbito de la lingüística aplicada a la enseñanza y adquisición del español como lengua extranjera (de ahora en adelante E/LE), tales como: análisis de errores lingüísticos; problemas de adquisición relacionados con la lengua materna, con el nivel de conocimientos, con el sexo o con la edad de los estudiantes; tipos, frecuencias, condicionamientos e implicaciones de las transferencias lingüísticas; elaboración de materiales didácticos para la enseñanza de la gramática o del léxico, etc.².

La enseñanza del español como lengua extranjera es un campo de investigación y una línea de especialización fundamentales en la Universidad de Alcalá,

¹ Sí nos consta, no obstante, su existencia para el inglés. Así, es obligado mencionar aquí el *International Corpus of Learner English* (ICLE) dirigido por Sylviane Granger.

² Tenemos noticia, por una comunicación publicada en las *Actas del X Congreso Internacional de ASELE*, de que Fermín Sierra Martínez (2000) ha recogido un corpus de errores producidos por alumnos de Filología Hispánica de la Universidad de Amsterdam. Hay que indicar, asimismo, que la revista *Lingüística en la Red* ha publicado pequeños corpus elaborados para investigaciones presentadas en su mayoría en la Universidad de Alcalá. Véase, concretamente, Álvarez López (2005), Boudali (2006), García (2006), Gutiérrez Quintana (2005), Lastra (2009) y Lin (2005). Hay que subrayar, además, que dos de ellos, García (2006) y Rubio (2009), corresponden a corpus orales.

como demuestran la amplia programación desarrollada en los Cursos de Lengua y Cultura Españolas para Extranjeros, organizados e impartidos en esta Universidad, y la excelente aceptación que tiene el *Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera*, Estudio Propio de la Universidad de Alcalá, desde que se impartió por primera vez en el curso 1994-95 (Cestero Mancera 2006), así como el *Máster Universitario en Formación de Profesores de Español*, en la especialidad de E/LE, que se inició en el curso 2006-07 en el Departamento de Filología de la mencionada Universidad. Sin embargo, para el desarrollo de una y otra tarea es fundamental el conocimiento de los errores más frecuentes y más característicos de los alumnos que aprenden español, pues sólo así el profesor podrá conocer de antemano las principales áreas de dificultad a las que se enfrentarán sus alumnos y se podrán preparar materiales didácticos adecuados a cada grupo de estudiantes, en función de su lengua materna y de su nivel de enseñanza, principalmente.

Ahora bien, el análisis de errores cometidos por los estudiantes extranjeros que aprenden español es un campo de investigación que todavía no ha alcanzado en España el desarrollo y la amplitud que serían deseables, entre otras razones tal vez por la no existencia de corpus lingüísticos que permitan analizar de manera sistemática los errores de estos estudiantes. Así, por ejemplo, esta carencia ha dificultado enormemente, en los últimos años, tanto nuestros propios estudios sobre análisis de errores y nuestras publicaciones de materiales didácticos³, como las investigaciones que nuestros estudiantes han realizado para completar su máster o su doctorado⁴; por ello, después de varias tentativas⁵, decidimos, a finales de 1999, acometer la empresa de llenar el vacío existente con la creación de un corpus de materiales escritos recogido de forma

³ Véase Álvarez Martínez, Blanco Canales, Gómez Sacristán y Pérez de la Cruz (2000); Blanco Canales, Fernández López y Torrens Álvarez (2001); Cabrerizo Ruiz, Gómez Sacristán y Ruiz Martínez (2000); Florián Reyes y Ruiz Martínez (2005); Fuente, Giraldo Silverio, Martín Martín, Sanz Sánchez y Torrens Álvarez (2001); Gómez de Enterría, Ruiz Martínez y Martín de Nicolás (2008); Morimoto y Penadés (2001); Olímpio de Oliveira Silva, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2006), Penadés Martínez (2002); Penadés Martínez (2008), y Penadés Martínez, Penadés Martínez, He y Olímpio de Oliveira Silva (2008).

⁴ En el seno del programa de doctorado de *Lingüística aplicada* de la Universidad de Alcalá se han defendido tesis sobre análisis de errores de estudiantes taiwaneses de español (Lin 2003 y Lin 2007), italianos (Gutiérrez Quintana 2003) y benineses (Sossouvi 2004).

⁵ Nos referimos, concretamente, a los corpus, todos de reducidas dimensiones, que se han recogido para realizar distintas memorias de investigación para

sistemática durante el año 2000, en los Cursos de Lengua y Cultura Españolas para Extranjeros de la Universidad de Alcalá. Dicho proyecto, subvencionado por el Consejo Social de la mencionada Universidad⁶, culmina con la publicación del corpus que aquí presentamos y que ha sido posible gracias a la financiación del *Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera* de nuestra universidad

el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera. Estas monografías tienen como tema central el análisis de errores de estudiantes de español cuya lengua materna es el portugués de Brasil (Duarte 1999; Tomazini 1997; Mansilla Clemente 1999; Damas Gil 2000, y Gómez del Estal Villarino 2004), el checo (Martín González 1997), el chino hablado en Taiwán (Lin 1998), el chino hablado en la República Popular China (Li 1999), el inglés hablado en E.E.U.U. y el criollo inglés de Trinidad (Aznar Juan 1998; Cooper 2006), el italiano (Gutierrez Quintana 2000), el ruso (Arza Busto 2001), el islandés (Sævinsdóttir 2002), el árabe (Boukhris Chermiti 2005), el griego (Michael 2006), y el rumano (Sava 2008). Una parte de los resultados obtenidos en estas investigaciones está expuesta en Penadés Martínez (1999).

⁶ Se trata del proyecto H011/2000, titulado: «Corpus de materiales escritos para el estudio de la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera», en el que participaron los siguientes investigadores: Ana M.ª Cestero Mancera, investigadora principal, Fátima Álvarez López, Ana Blanco Canales, Laura Camargo Fernández, Inmaculada Penadés Martínez, Ana M.ª Ruiz Martínez, José Simón Granda y M.ª Jesús Torrens Álvarez.

2. El corpus para el análisis de errores de aprendices de E/LE recopilado en la Universidad de Alcalá

Los objetivos generales del *Corpus de Textos Escritos para el Análisis de Errores de Aprendices de E/LE (CORANE)* son dos: la creación y preparación de un corpus para el estudio de la enseñanza-aprendizaje de E/LE, a partir de textos escritos por los alumnos matriculados en los distintos Cursos de Lengua y Cultura Españolas para Extranjeros de la Universidad de Alcalá durante el año 2000, y la informatización, el almacenamiento y el etiquetado del corpus recogido, diferenciando en él los textos de acuerdo con la lengua materna del estudiante, su nivel de conocimiento de español y otras variables sociales que, en principio, puedan resultar factores condicionantes del aprendizaje de la lengua española, como la edad y el sexo de los estudiantes. Dichos objetivos, ya cumplidos en esta obra, permitirán realizar trabajos de mayores dimensiones: la sistematización y la informatización codificada de todos y cada uno de los errores registrados en el corpus, para su análisis en trabajos de investigación especializados y para la preparación de materiales didácticos que puedan usarse en la enseñanza de español como lengua extranjera.

2.1. Recogida de materiales

La creación y preparación del corpus se efectuó con la ayuda de la dirección y el profesorado de los Cursos de Lengua y Cultura Españolas para Extranjeros de la Universidad de Alcalá, de los que hemos obtenido los materiales de producción escrita que lo conforman⁷.

La recogida de materiales se realizó de forma periódica a lo largo de casi todo el año 2000. Con ello pretendimos obtener el mayor número posible de composiciones de estudiantes de los distintos niveles de aprendizaje, que permiten observar, además, la progresión de un mismo estudiante, al tener las producciones que ha escrito en distintos niveles de adquisición a lo largo de un trimestre o, incluso, un año, dependiendo de la duración de los cursos o del número de cursos en los que se matriculó un alumno.

⁷ Los estudiantes de español a los que se les pidieron las composiciones que forman el corpus dieron su autorización para utilizarlas.

Aprovechando nuestros recursos, trabajamos con los cuatro niveles genéricos que se reconocían en nuestra Universidad (elemental, intermedio, avanzado y superior), adaptados, ahora, a los niveles generales del *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (Consejo de Europa 2002):

- usuario básico -A2, plataforma-,
- usuario independiente -B1, umbral, y B2, avanzado- y
- usuario competente -C1, dominio operativo eficaz-.

Además, dada la configuración de los Cursos de Lengua y Cultura Españolas para Extranjeros, nuestros informantes son de distinta caracterización social y de diversa procedencia lingüística, pudiendo controlar con ello la variabilidad condicionada por factores sociales y geográficos, si bien, no de forma sistemática, va que son las mujeres las que más estudian lenguas extranjeras v. por la situación geográfica de España, no se desplazan a ella estudiantes procedentes de determinadas culturas. Estos últimos condicionantes hacen que el corpus recogido no sea homogéneo atendiendo a la lengua materna de los informantes, al sexo y a la cantidad de textos recogidos por niveles y lenguas maternas, de manera que hay un número considerablemente más alto de textos correspondientes a los niveles B1 y C1 que a los niveles A2 y B2; asimismo, hay muchos más textos pertenecientes a estudiantes mujeres que a hombres, y tenemos una gran cantidad de textos escritos por estudiantes de E/LE cuya lengua materna es el japonés, el inglés, el alemán, el sueco, el italiano, el portugués, el coreano o el chino, pero muy pocos de informantes cuya lengua materna es el turco, el árabe, el griego, etc. A pesar de esta heterogeneidad, hemos creído conveniente editar todo el corpus, con objeto de que las composiciones que no sean aprovechables para realizar análisis completos con control de la variable correspondiente a la lengua materna del estudiante puedan ser útiles para contrastar o confirmar hipótesis y resultados.

Para realizar el control de las variables mencionadas, se recogieron los datos personales de cada estudiante en una ficha que él mismo completó, al comienzo de cada nuevo curso, y que presentaba el siguiente formato:

FICHA DE DATOS PERSONALES

NOMBRE Y APELLIDOS:

SEXO:

EDAD:

NACIONALIDAD:

LENGUA(S) MATERNA(S) (Especificar manera de adquisición):

1a LENGUA EXTRANJERA APRENDIDA (o segunda lengua):

OTRAS LENGUAS QUE HABLA:

ESTUDIOS REALIZADOS DE ESPAÑOL Y LUGAR DE REALIZACIÓN:

NIVEL EN EL QUE SE ENCUENTRA:

Las producciones escritas con las que contamos son de dos tipos: una composición controlada semanal, realizada por cada uno de los estudiantes que han pasado por el centro como tarea para casa (con ayuda de materiales de apoyo) –son los textos que en el Corpus se identifican como *Tipo 1*–, y una composición controlada mensual, realizada por cada uno de los estudiantes como tarea de clase (sin ayuda de materiales complementarios) –son los textos que en el Corpus de identifican como *Tipo 2*.

2.2. Almacenamiento y etiquetado del corpus

A medida que fue creciendo el corpus, se fue procediendo a su almacenamiento y etiquetado informático, con el fin de poder publicarlo y favorecer el acceso y uso a todo aquel interesado en el estudio de algún aspecto relacionado con la enseñanza o el aprendizaje del español como lengua extranjera.

El material recogido se almacenó electrónicamente utilizando el procesador de textos Word, de Microsoft[©]. Se crearon archivos independientes para cada estudiante, que se distribuyen, organizados en atención a su lengua materna, en una serie de carpetas ordenadas por niveles. De esta forma es relativamente fácil localizar y revisar los textos provenientes de un estudiante determinado. Todos los archivos tienen idéntica estructura, puesto que se han confeccionado a partir de una plantilla. Cada uno de ellos comienza con una cabecera, en la que se recogen los datos personales del estudiante, tras la cual van colocadas, de forma correlativa y numeradas, las composiciones que ha realizado el alum-

no o la alumna en un curso y nivel determinados⁸, indicando el tipo de texto (1 ó 2) al que corresponden. El mecanografiado de cada composición ha sido revisado, antes de concluir su almacenamiento, por las dos autoras del corpus.

Con objeto de que el analista tenga todos los datos pertinentes para poder estudiar las composiciones, se han utilizado las siguientes convenciones de mecanografiado de textos:

1. ()¹: términos inciertos por problemas de entendimiento de la letra. En nota a pie de página se indica la causa del problema.

```
Ejemplo: (Intes)1
```

- ¹ La grafía es confusa: parece poner *Intes*, pero podría poner *Antes*.
- 2. (()): especificación de algún fenómeno concreto.

```
Ejemplos: ((falta una línea))
((las letras finales de la palabra están cortadas))
```

- 3. (?): términos o fragmentos ininteligibles. En este caso no se mecanografían, pero en su lugar se pone la convención de mecanografíado para que se sepa que ahí se ha escrito algo.
- 4. []: texto del profesor, no del estudiante.

Ejemplo: [Querido amigo:]

⁸ De esta manera podemos comprobar el progreso de un estudiante en un mismo nivel.

3. El corpus de textos escritos para el análisis de errores de aprendices de E/LE en cifras

En el corpus que aquí presentamos se recoge un total de 957 composiciones⁹, 878 realizadas con materiales de apoyo (texto *tipo 1*) y 79 sin ellos (textos *tipo 2*).

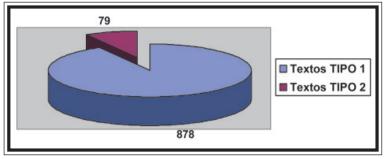


Gráfico 1. Tipos de textos.

43 de las composiciones han sido realizadas por estudiantes de nivel elemental (A2), 431 pertenecen a alumnos de nivel intermedio (B1), 126 a estudiantes de nivel avanzado (B2) y 357 a estudiantes de nivel superior (C1).

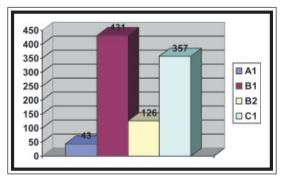


Gráfico 2. Composiciones por niveles.

⁹ Este es el total de composiciones adecuadas para su estudio. Del corpus recogido incialmente se han eliminado todas las composiciones defectuosas y aquéllas para las que no podemos constatar todos los datos del autor.

Han participado en nuestro corpus 290 estudiantes diferentes, 206 mujeres y 84 hombres, que tienen como lengua materna el alemán (31 estudiantes), árabe (6 estudiantes), coreano (17 estudiantes), checo (1 estudiante), chino (16 estudiantes), danés (1 estudiante), esloveno (1 estudiante), fang (3 estudiantes), finés (1 estudiante), francés (21 estudiantes), griego (2 estudiantes), holandés (2 estudiantes), húngaro (3 estudiantes), inglés (50 estudiantes), italiano (18 estudiantes), japonés (59 estudiantes), neerlandés (2 estudiantes), paquistaní (1 estudiante), polaco (3 estudiantes), portugués (17 estudiantes), ruso (3 estudiantes), sueco (26 estudiantes) y turco (6 estudiantes).

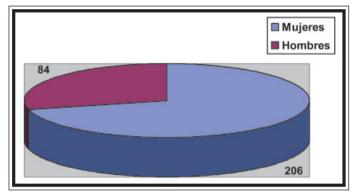


Gráfico 3. Informantes: sexo.

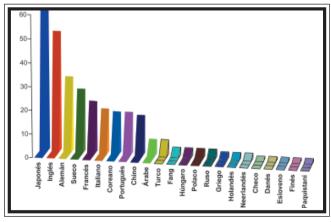


Gráfico 4. Informantes: lengua materna.

Además, hemos contado con 18 estudiantes bilingües: 10 chino/taiwanés, 1 ruso/polaco, 1 francés/alemán, 1 holandés/español, 1 inglés/africaans, 1 inglés/francés, 1 inglés/español, 1 inglés/eve y 1 sueco/español.

Atendiendo a los distintos niveles de enseñanza con los que hemos trabajado, el número de informantes de distinto sexo que han participado en el corpus es el siguiente:

	Н	F	
NIVEL A2 (Inicial)	4	6	10
NIVEL B1 (Intermedio)	40	92	132
NIVEL B2 (Avanzado)	11	42	53
NIVEL C1 (Superior)	29	66	95
	84	206	290

Tabla 1. Informantes: nivel de instrucción y sexo.

La cantidad de textos *tipo 1* y *tipo 2* que compone este corpus, según los distintos niveles a los que hemos tenido acceso, es la que presentamos a continuación:

	TIPO1	TIPO2	N° TEXTOS
NIVEL A2 (Inicial)	38	5	43
NIVEL B1 (Intermedio)	409	22	431
NIVEL B2 (Avanzado)	108	18	126
NIVEL C1 (Superior)	323	34	357
	878	79	957

Tabla 2. Textos: nivel de instrucción y tipos.

El número de informantes que ha participado en el corpus, distribuido por lengua materna y niveles de enseñanza, es el siguiente:

Lengua	A2	B1	B2	C1	TOTAL
Materna	(Inicial)	(Intermedio)	(Avanzado)	(Superior)	100000000000000000000000000000000000000
Japonés	2	19	9	29	59
Inglés		22	15	13	50
Alemán	3	19	6	3	31
Sueco		4	8	14	26
Francés		17	1	3	21
Italiano		14	1	3	18
Coreano	1	10	1	5	17
Portugués	1	7	2	7	17
Chino		7	5	4	16
Árabe	1	1	1	3	6
Turco		2	2	2	6
Fang		3		3	3
Húngaro		5		3	3
Polaco	1	1		1	3
Ruso		2		1	3
Griego		2			2
Holandés		1		1	2
Neerlandés			2		2
Checo		1			1
Danés		1			1
Esloveno		1			1
Finés		1			1
Paquistaní	1				1
	10	132	53	95	290

Tabla 3. Informantes: lengua materna y nivel de instrucción.

El número total de textos, distribuido por niveles y por lengua materna de los informantes, es el siguiente:

Lengua	A2	B1	B2	C1	TOTAL
Materna	(Inicial)	(Intermedio)	(Avanzado)	(Superior)	
Japonés	7	95	18	118	238
Inglés		45	17	38	100
Alemán	16	43	14	13	86
Sueco	100	37	34	99	170
Francés		46	1	3	50
Italiano	A S	24	1	4	29
Coreano	3	60	1	11	75
Portugués	6	31	9	25	71
Chino		22	24	23	69
Árabe	5	4	2	4	15
Turco		2	3	4	9
Fang				3	3
Húngaro				6	6
Polaco	2	2		1	5
Ruso		5		3	8
Griego		7			7
Holandés		1		2	3
Neerlandés			2		2
Checo		1			1
Danés		2			2
Esloveno		3			3
Finés		1			1
Paquistaní	4				4
	43	431	126	357	957

Tabla 4. Textos: nivel de instrucción y lengua materna.

Por último, la cantidad de textos que han producido los participantes en el corpus, tabulados según la lengua materna del estudiante, el nivel de instrucción en el que se encuentra, el tipo de texto que realiza y el sexo, es la que recogemos en la tabla general que ofrecemos a continuación:

H	Lengua		A2				B1				B2		Γ		2		
tro	Materna		(Inicid	(le		Ü	Interm	edio)			(Avanzado)	(ado)			(Superior)	ior)	
to	Sexo	I		>		I		W		エ		V		エ		W	
6 - 8 2 17 1 25 - 69 - 69 - 69 - 69 - 69 - 69 - 69 - 6	Tipo Texto	1	2	7	2	1	2	1	2	7	2	1	2	I	2	I	2
6 - 8 2 17 1 25 - 6 3 30 6 6 6 3 30 6 6 6 3 30 6 6 6 3 30 6 6 6 6	Japonés	7				56		69				13	e	24	4	81	6
6 - 8 2 17 1 25 - 7 15 - 31 1 16 - 31 1 16 - 31 1 17 3 13 1 18 - 29 2 19 - 31 1 10 - 27 2 2 - 27 2 2 - 27 2 3 - 1 5 1 2 - 27 2 4 1 - 4 1 1 - 1 1 - 1 2 - 2 - 2 - 2 - 2 3 1 55 65 66 67 68 68 69 69 60 60 60 60 60 60 60 60	Inglés					9	m	30	9			16	,	16	2	19	
15 - 31 1 15 - 29 2 15 - 29 2 15 - 29 2 15 - 29 2 15 - 29 2 15 - 29 2 15 - 27 2 1	Alemán	9	,	œ	2	17	1	25		m		10	,	,	,	12	
15	Sueco					2		31	1	5	2	19	3	14	m	73	6
eés - 1 5 1 2 - 27 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2	Francés					15		59	2	,						m	
efs	Italiano					7	3	13	1	,						e	
ess - 1 5 1 2 - 27 2 4 1 4 - 1 4 1 4 1 1 1 - 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2	Coreano		,	e		,	,	9	1	1			,	1		6	
13	Portugués	,	1	D.	1	2	,	27	2			80	1	5		19	1
55 50 51 52 53 54 54 55 55 56 57 58 58 58 58 58 58 58 58 58	Chino					6	,	13	1	8	2	11	3	12		6	1
1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 -	Arabe	,	1	4	1	,	,	4	1	1	1	,	1	2		1	,
155 - 2 - 2 - 0 1	Turco					1	,	1	1	,		2	1	,	,	4	,
SS - 2 - 0 1 - 5 - 0 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 -	Fang													,	,	m	,
SS - 2 - 0 55 1	Húngaro													e	,	m	,
SS - 5 - 1 - 7 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1	Polaco	,	1	2	,	2	,	0	1						,	,	,
is - 7 1	Ruso					,	,	5	1					,	,	m	,
10des 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	Griego					,	,	7	1								
ndés - 1 - 1	Holandés					,	,	,	1					2		,	,
aní 3 1 1	Neerlandés										,		-				
aní 3 1 1	Checo						,		1								
taní 3 1	Danés					2	,	,	1								
taní 3 1 1	Esloveno					3	,	,	1								
3 1 1 14 1 22 4 OF 0 21F 12	Finés					1	1		1								
1 22 4 05 0 215 12	Paquistaní	m	1	,	,												
CT CTC 0 CC 4 33 T		16	1	22	4	95	80	315	13	56	7	82	11	81	Ξ	242	m

Tabla 5. Textos: nivel de instrucción, sexo, tipo de texto y lengua materna.

4. Para el análisis del corpus

En el ámbito de la enseñanza de español como lengua extranjera, las clasificaciones de errores elaboradas por Vázquez (1991), Santos Gargallo (1993) y Fernández (1997) son referencias inexcusables para cualquier investigación sobre los errores cometidos por aprendices de español. No obstante, es necesario indicar que ninguna de ellas se presenta con pretensiones de generalidad, al contrario, han surgido para examinar en unos corpus concretos los errores de estudiantes alemanes, en el caso de Vázquez (1991), serbocroatas, en la investigación de Santos Gargallo (1993), y alemanes, japoneses, árabes y franceses en el estudio de Fernández (1997), realizado desde la metodología del análisis de errores y el modelo de la interlengua. Tal vez por eso, las tres tipologías de errores ofrecidas en esas clasificaciones no coinciden ni en la terminología adoptada para denominar los criterios que las conforman, ni en la concepción de los criterios ni en los tipos de errores a los que tales criterios acaban dando lugar¹⁰.

Quien ya haya investigado en la línea del análisis de errores es perfectamente consciente de las dificultades que supone organizar los existentes en un determinado corpus, así como de las disensiones que en esta metodología suscita el tema de su clasificación. Por eso queda lejos de nuestra intención el ofrecer aquí una solución a esta cuestión tan problemática. Sí es posible, en cambio, apuntar unas líneas generales que pueden orientar las investigaciones que en el futuro se lleven a cabo a partir de este corpus o de otro cualquiera.

1.ª Las clasificaciones de errores lingüísticos cometidos por un aprendiz de una segunda lengua o de una lengua extranjera están estrechamente relacionadas con los llamados *niveles lingüísticos*, que se corresponden con niveles de indagación, de investigación lingüística. Si bien la estructuración del lenguaje verbal, la organización de las lenguas en niveles, no es un tema fácil ni el acuerdo entre los investigadores, al respecto, es unánime, más bien al contrario, debe quedar claro que es perfectamente legítimo tomar los niveles como base para clasificar los errores lingüísticos. En este sentido, nuestra propuesta de organización, basada en el hecho de que en la actividad del hablar se combinan elementos, lleva a distinguir un nivel fonológico, morfológico, de la palabra, del grupo de palabras, de la oración y del texto, haciendo caso omiso de desacuerdos a la hora de denominar las unidades lingüísticas que corresponden a los distintos niveles: *morfema, lexema, sintagma, enunciado, discurso*, etc., etc. Así, los errores de los estudiantes incidirán en alguno de estos niveles, por manifestarse

¹ Para una revisión crítica de las tres clasificaciones véase Penadés Martínez (2003).

en la unidad concreta que los representa o en el fenómeno que les atañe, por ejemplo en la reproducción oral (sonido) o escrita (grafema) de un fonema, por lo que se refiere al nivel fonológico, en la concordancia entre el sujeto y el verbo en la formación de oraciones, o en la propia construcción del texto, si la perspectiva adoptada por el estudioso de los errores es la textual o discursiva, o incluso la conversacional, claro está.

2.ª Las unidades de todos los niveles lingüísticos, excepto el fonológico, tienen significado. En efecto, los morfemas se definen como las unidades más pequeñas con significado: las palabras, que pueden entenderse como sintagmas -combinaciones- mínimos, son también unidades con significado; los grupos de palabras son, asimismo, unidades significativas, pues no presentan igual valor secuencias distintas de elementos idénticos (Los incas valientes lucharon hasta la muerte / Los valientes incas lucharon hasta la muerte); algo semejante ocurre con la oración: las funciones semánticas oracionales determinan significados distintos, y no tiene el mismo significado la oración Sonia bautizó al niño que El niño fue bautizado por Sonia, finalmente, a diferentes estructuras o formas textuales corresponden distintos géneros discursivos, o, en todo caso. el sentido de un texto, su interpretación, está condicionada por el respeto guardado a los mecanismos de coherencia y cohesión textual. El carácter de signo de todas las unidades lingüísticas -están dotadas de significante v significadodebe conducirnos a considerar que los errores incidirán sobre el significante v/ o sobre el significado de una unidad concreta.

Tomando las palabras en cuanto unidades que más claramente reflejan su condición de signo, los errores en el significante fonológico se manifestarán en la ortografía de la palabra o en su pronunciación, en caso de las producciones orales. Los errores en el significado podrán corresponder al llamado significado instrumental o al llamado significado léxico, en aquellas palabras que posean ambos tipos de significado, o sólo al significado instrumental para unidades como los demostrativos o las preposiciones, que carecen de significado léxico. Si el error está en el significado instrumental, tendremos errores relativos a los morfemas que constituyen la palabra, morfemas que tienen un valor, una función, y un exponente de dicha función, una manifestación de la función. Si los errores están en el significado léxico, tendremos errores en el lexema de la palabra. Algunos ejemplos pueden aclarar todo esto. Si un inglés que aprende español escribe *cathedral, está cometiendo un error ortográfico por la transliteración errónea del significante de la palabra. Cuando un brasileño escribe *hacen planeos por hacen planes, se equivoca en la formación del plural del sustantivo plan, que, al acabar en consonante, tiene como exponente del morfema de plural -es, se trata, pues, de un error en el exponente de un significado instrumental. Por su parte, en el fragmento siguiente: Julio pasado fui a Bauru con mi novia [...] Estuve allá por una semana [...] Me he divertido mucho. Conocí varios sitios interesantes, el uso del pretérito perfecto he divertido por el indefinido divertí no se corresponde con la norma de lo que podríamos considerar el español estándar peninsular, y tendríamos, si no un error, sí una inadecuación en la función, en el valor de un morfema del verbo divertir. Si un alumno estadounidense construye una oración como *voy a lavar los cristales, está cometiendo un error en el significado léxico, pues es limpiar el verbo que debería aparecer; la parasinonimia existente en español entre lavar y limpiar le lleva a usar el primero en vez del segundo.

3.ª El análisis de errores que se deduce del punto anterior surge de la consideración de las unidades lingüísticas tomadas aisladamente. Pero es posible adoptar también otra perspectiva. El hablante, para producir enunciados lingüísticos que pueden tener la extensión de lo que llamamos texto, parte de un lexicón almacenado en su mente y de un conjunto de estructuras que determinan unas combinaciones concretas de los elementos que componen el lexicón. Según esto, a partir de palabras el hablante es capaz de generar producciones escritas u orales. Así pues, en la actividad del hablar, las palabras no aparecen aisladas, sino combinadas formando grupos de palabras, oraciones y textos o conversaciones, y, en consecuencia, todos los errores lingüísticos que puedan existir en una producción oral o escrita se manifiestan en la combinación, en la sintagmática de las palabras. Desde este punto de vista, se pueden clasificar los errores como de adición, de omisión, de falsa colocación o incluso de vuxtaposición. El lector avezado en la metodología del análisis de errores habrá observado que no se menciona la selección errónea, la razón estriba en que, en realidad, este fenómeno no se relaciona con la combinatoria de los signos –frente a lo que ocurre con añadir, omitir, colocar o yuxtaponer de manera errónea una unidad-, sino que corresponde a un error en el significado de un signo lingüístico. Así, elegir, por eiemplo, un artículo determinado por uno indeterminado implica equivocarse en el valor, la función, que ambas unidades tienen; de manera análoga, seleccionar la preposición para en vez de por supone cometer un error en relación con el significado instrumental de la preposición elegida. Dicho con otras palabras, la falsa selección atañe a errores en el significado de las unidades lingüísticas. los comentados en el punto anterior.

4.ª Las observaciones hechas hasta aquí se refieren a la clasificación de los errores lingüísticos, no a su análisis, tareas que deben ser estrictamente diferenciadas a tenor de afirmaciones como la de Dulay, Burt y Krashen (1982: 145): «the accurate description of errors is a separate activity from the task of inferring the sources of those errors». Y, por supuesto, si se quiere analizar, ya no clasificar, los errores buscando su origen habrá que establecer si son interlinguales

o intralinguales, por ejemplo; si, además, se intenta conocer su efecto, deberán ser estudiados desde una perspectiva comunicativa, y, si lo que interesa es su dimensión pedagógica –por ejemplo, sus causas en relación con el material didáctico o sus efectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la L2–, habrá que abordarlos desde el llamado criterio pedagógico. Pero no parece coherente y lógico mezclar todas estas dimensiones e implicaciones de los errores con lo que sería una estricta clasificación lingüística de la unidad afectada por el error.

Y ya acabamos. Hay quien considera que los años de experiencia en la enseñanza de español han permitido ya identificar los errores más comunes en su aprendizaje y que los materiales existentes ya tratan de evitar que lleguen a producirse, de manera que analizar los errores de los estudiantes de español no aporta grandes novedades a lo que ya se sabe al respecto. No es ese nuestro parecer, y la recopilación del CORANE, que se ofrece ahora a la comunidad científica para su libre utilización, es una buena muestra de ello. A partir de este momento, nuestro proyecto más inmediato es establecer una serie de marcas para identificar, clasificándolos a la vez, los errores cometidos por los estudiantes de E/LE que conforman este corpus. Las marcas en cuestión serán incluidas en las composiciones informatizadas, de forma que los distintos tipos de errores puedan ser rápidamente localizados en la base de datos.

El corpus así almacenado, etiquetado y marcado servirá, sin duda, para realizar una amplia gama de estudios; por ejemplo, la aplicación de métodos estadísticos al corpus permitirá establecer cuáles son los errores más frecuentes en el aprendizaje del español como lengua extranjera en general o bien en función del nivel en que se encuentran los estudiantes o dependiendo de las distintas lenguas maternas habladas por ellos. Por otra parte, la marcación de los errores y su posterior análisis permitirá establecer las causas o el origen de los mismos en relación con los criterios que habitualmente se han establecido. Finalmente, los análisis obtenidos serán de gran utilidad para elaborar materiales didácticos para la enseñanza del español a extranjeros, en general, y para la enseñanza del español a hablantes de una lengua materna concreta, aspecto este último que constituye una línea de trabajo cada vez más apreciada en el mundo editorial.

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ MARTÍNEZ, F. (2005): «Corpus de textos académicos producidos por estudiantes universitarios extranjeros», *Lingüística en la Red*, III, www.linred.es, 1-132.
- ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M. Á., A. BLANCO CANALES, M. L. GÓMEZ SACRISTÁN Y N. PÉREZ DE LA CRUZ (2000): Sueña 1. Nivel Inicial, Madrid, Anaya.
- Arza Busto, I. (2001): Análisis de errores en el uso de las preposiciones españolas por hablantes de ruso, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares. Universidad de Alcalá.
- AZNAR JUAN, M. L. (1998): Análisis de errores en el significado léxico de la producción escrita de estudiantes estadounidenses de español, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- Blanco Canales, A., M. C. Fernández López y M. J. Torrens Álvarez (2001): Sueña 4. Nivel Superior, Madrid, Anaya.
- Boudali, I. (2006): «Corpus de textos escritos por alumnos tunecinos de enseñanza secundaria estudiantes de E/LE», *Lingüística en la Red*, III, www.linred.es, 1-5.
- BOUKHRIS CHERMITI, S. B. (2005): Análisis de errores en la producción escrita de aprendices tunecinos de E/LE, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- Cabrerizo Ruiz, M. A., M. L. Gómez Sacristán y A. Ruiz Martímez (2000): Sueña 2. Nivel Medio, Madrid, Anaya.
- Cestero Mancera, A. M.ª (2006): «Presentación», en A. M.ª Cestero Mancera (ed.): Lingüística aplicada a la enseñanza de español como lengua extranjera: desarrollos recientes. Jornadas conmemorativas del 10° aniversario del Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, 9-12.
- Consejo de Europa (2002): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica del MECD-Subdireción General de Informaciones y Publicaciones y Grupo ANAYA.
- COOPER, M. (2006): Análisis de errores en la producción escrita de alumnos de Trinidad, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.

- Damas Gil, C. (2000): Los valores de los tiempos verbales de los modos indicativo y subjuntivo en español y en portugués. Análisis de errores en el significante y en los valores de los morfemas de tiempo de las formas verbales españolas, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- DUARTE, C. A. (1997): Análisis contrastivo de las preposiciones portuguesas y españolas. Análisis de errores en el uso de las preposiciones españolas por lusohablantes brasileños, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- Dulay, H., M. Burt y S. Krashen (1982): *Language two*, Oxford, Oxford University Press.
- Fernández, S. (1997): Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje de español como lengua extranjera, Madrid: Edelsa Grupo Didascalia, S. A.
- FLORIÁN REYES, L. y A. M. RUIZ MARTÍNEZ (2005): Ciencias de la salud. Manual de español profesional, Alcalá de Henares, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Fuente, V. de la, I. Giraldo Silveiro, F. Martín Martín, B. Sanz Sánchez y M. J. Torrens Álvarez (2001): Sueña 3. Nivel Avanzado, Madrid, Anaya.
- García, M. (2006): «Corpus de conversaciones en español como lengua extranjera», *Lingüística en la Red*, III, <u>www.linred.es</u>, 1-44.
- Gomez de Enterría, J., A. M. Ruiz Martínez y M. del M. Martín de Nicolás (2008): *La comunicación oral en la empresa*, Madrid, Arco/Libros y Cámara Oficial de Comercio e Industria de Madrid.
- GÓMEZ DEL ESTAL VILLARIÑO, Ó. (2004): Errores fosilizables en estudiantes brasileños. Análisis y propuestas didácticas, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- GUTIÉRREZ QUINTANA, E. (2000): Análisis de errores en la producción escrita de italianos aprendices de E/LE, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- (2003): Análisis de errores gramaticales de italianos estudiantes de español, Tesis de doctorado, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- «Corpus de textos escritos por universitarios italianos estudiantes de ELE», Lingüística en la Red, III, www.linred.es, 1-52.
- Li, L. (1999): Errores de concordancia en la producción escrita de estudiantes chinos, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.

- LIN, T.-J. (1998): Análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes adultos de español cuya lengua materna es el chino, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- (2003): La adquisición y el uso del artículo por alumnos chinos, Tesis de doctorado, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- (2005): «Corpus de textos escritos por universitarios taiwaneses estudiantes de español», *Lingüística en la Red*, III, <u>www.linred.es</u>, 1-58.
- LIN, M.-CH. (2007): El aprendizaje y el uso del pretérito imperfecto y del pretérito indefinido de indicativo por estudiantes taiwaneses de español como lengua extranjera, Tesis de doctorado, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- Mansilla Clemente, F. (1999): Funciones del SE en español y portugués de Brasil. Análisis contrastivo y análisis de errores, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- MARTÍN GONZÁLEZ, R. (1997): Dificultades de los aprendices de español con lengua materna checa ante el artículo español: análisis de errores, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- MICHAEL, E. (2006): Análisis de los errores en la producción escrita de los grecoparlantes que aprenden español, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- Morimoto, Y. e I. Penadés Martínez (2001): Ejercicios de gramática española para hablantes de japonés. Nivel: inicial-intermedio-avanzado, Madrid, Arco/Libros.
- Olímpio de Oliveira Silva, M.ª E., I. Penadés Martínez y A. M. Ruiz Martínez (2006): *Ni da igual ni da lo mismo. Para conocer y usar las locuciones verbales en el aula de español*, Madrid, Edinumen.
- Penadés Martínez, I. (coord.) (1999): Lingüística contrastiva y análisis de errores (español-portugués y español-chino), Madrid, Edinumen.
- (2002): Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español, Madrid, Arco/Libros.
- (2003): «Las clasificaciones de errores lingüísticos en el marco del análisis de errores», Lingüística en la Red, I, www.linred.es, 1-29.
- (2005), Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español, Madrid, Arco/Libros.
- (2008), Diccionario de locuciones nominales, adjetivas y pronominales para la enseñanza del español, Madrid, Arco/Libros.

- Penadés Martínez, I., R. Penadés Martínez, X. He y M.ª E. Olímpio de Oliveira Silva (2008), 70 refranes para la enseñanza del español, Madrid, Arco/Libros.
- Rubio Lastra, M. (2009): «Creación del Corpus Oral del Español en Taiwán (COET). Primeros textos», *Lingüística en la Red*, VI, www.linred.es, 1-40.
- SÆVINSDÓTTIR, G. (2002): Análisis de errores en la producción escrita de alumnos islandeses, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- Santos Gargallo, I. (1993): Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva, Madrid, Síntesis.
- SAVA, C. M. (2008): Errores léxicos en hablantes rumanos: los falsos amigos, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- SIERRA MARTÍNEZ, F. (2000): «Algunos errores morfosintácticos en la expresión escrita del español como L2», en M. Franco Figueroa, C. Soler Cantos, J. de Cos Ruiz, M. Rivas Zancarrón y F. Ruiz Fernández (eds.): Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del X Congreso Internacional de ASELE (Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999), Cádiz, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, 663-671.
- Sossouvi, L.-F. (2004): Análisis de errores de los alumnos benineses de español como lengua extranjera, Tesis de doctorado, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- Tomazini, V. (1997): Análisis de errores referidos a las categorías gramaticales en la producción escrita en español de alumnos lusohablantes brasileños, Memoria de investigación inédita para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá.
- VAZQUEZ, G. E. (1991): Análisis de errores y aprendizaje de español / lengua extranjera, Frankfurt am Main, Peter Lang.

Presentamos, a continuación, las tablas que recogen toda la información pertinente de estudiantes y composiciones con objeto de que sirvan de índice y guía para el uso y consulta del CORANE en CDRom:

- 1. Nivel A Usuario básico: A2 Plataforma (Inicial).
- 2. Nivel B Usuario independiente:
 - 2.1. Nivel B1 Umbral (Intermedio).
 - 2.2. Nivel B2 Avanzado (Avanzado).
- 3. Nivel C Usuario competente: C1 Dominio operativo eficaz (Superior).

	Nivel A Usua	rio Básic	o: A2	-Pla	taforma- (Inicia	l)	
NÚMERO DE DENTIFICACIÓN	LENGUA MATERNA	EDAD	SE	хo	Nº TEXTOS	TEXTOS TIPO I	TEXTOS TIPO 2
001	Alemán	23	Н		6	6	0
002	Alemán	51		М	7	6	1
003	Alemán	31		М	3	2	1
00411	Árabe	15		M	5	4	1
005	Coreano	21		M	3	3	0
006	Japonés	21	Н		2	2	0
00712	Japonés	20	Н		5	5	0
008	Pakistaní	25	Н		4	3	1
009	Polaco	22		М	2	2	0
010	Portugués	20		М	6	5	1
TOTALES: 10			4	6	43	38	5

¹¹ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 004, en el nivel A2, y 020 en el nivel B1.

¹² Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 007, en el nivel A2, y 048 en el nivel C1.

Nivel B Usuario Independiente: B1-Umbral- (Intermedio)

NÚMERO DE IDENTIFICACIÓN	LENGUA	EDAD			Nº TEXTOS		
001	MATERNA Alemán	EDAD 20	H	XU	4	TIPO I	TIPO 2
002	Alemán	26	Н		1	0	1
003	Alemán	24	Н		3	3	0
004	Alemán	22	Н		2	2	0
005	Alemán	24	Н		2	2	0
006	Alemán	23	Н		3	3	0
007	Alemán	18	Н		3	3	0
008	Alemán	21		М	1	1	0
009	Alemán	22		М	1	1	0
010	Alemán	23		М	8	8	0
011	Alemán	22		М	3	3	0
012	Alemán			М	1	1	0
013	Alemán	23		М	1	1	0
014	Alemán	23		М	2	2	0
015	Alemán	23		М	1	1	0
016	Alemán	26		М	3	3	0
017	Alemán	24		М	2	2	0
018	Alemán	28		М	1	1	0
019	Alemán	22		М	1	1	0
02013	Árabe	16		М	4	4	0
021	Coreano	21		М	9	9	0
022	Coreano	22		М	3	3	0
023	Coreano	22		М	8	8	0
024	Coreano	22		М	8	8	0
025	Coreano	22		М	2	2	0
026	Coneano	23		М	9	9	0
027	Coreano	21		М	8	8	0
028	Coreano	21		М	8	8	0
029	Coreano	20		М	4	4	0

¹³ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 004, en el nivel A2, y 020 en el nivel B1.

030	Coreano	21		M	1	1	0
031	Checo	23		M	1	0	1
03214	Chino/Taiwanés	48	Н		8	8	0
033	Chino/Taiwanés	25	Н		1	1	0
034	Chino	26		М	4	4	0
035	Chino	25		M	6	6	0
036	Chino/Taiwanés	28		M	1	1	0
037	Chino/Taiwanés	21		M	1	1	0
038	Chino	29		M	1	1	0
039	Danés	29	Н		2	2	0
040	Esloveno	23	Н		3	3	0
041	Finés	23	Н		1	0	1
042	Francés	20	Н		2	2	0
043	Francés	22	Н		1	1	0
044	Francés	22	Н		2	2	0
045	Francés	23	Н		2	2	0
046	Francés	22	Н		7	7	0
047	Francés	25	Н		1	1	0
048	Francés	19		М	10	10	0
049	Francés	21		M	7	7	0
050	Francés	22		М	3	3	0
051	Francés	23		M	1	0	1
052	Francés	21		M	1	0	1
053	Francés	24		M	1	1	0
054	Francés	22		М	2	2	0
055	Francés	21		М	2	2	0
056	Francés	22		М	1	1	0
057	Francés	23		M	1	1	0
058	Francés	21		М	2	2	0
059	Griego	21		M	1	1	0
060	Griego	25		M	6	6	0
061	Holandés	22		M	1	0	1
062	Inglés	21	Н		1	1	0

¹⁴ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 032, en el nivel B1, y 007 en el nivel C1.

063	Inglés	57	Н		2	2	0
064	Inglés	21	Н		1	0	1
065	Inglés	20	Н		1	0	1
066	Inglés	28	Н		1	0	1
067	Inglés	22	Н		3	3	0
068	Inglés	35		М	4	4	0
069	Inglés	21		M	2	2	0
070	Inglés	19		M	2	1	1
071	Inglés	21		М	4	3	1
072	Inglés	20		М	3	2	1
073	Inglés	20		М	1	0	1
074	Inglés	22		М	1	0	1
075	Inglés	21		М	2	2	0
076	Inglés	21		М	2	2	0
077	Inglés	21		М	2	2	0
078	Inglés	22		М	2	1	1
079	Inglés	21		M	3	3	0
080	Inglés	21		М	2	2	0
081	Inglés	20		М	3	3	0
082	Inglés	19		M	1	1	0
083	Inglés	18		M	2	2	0
084	Italiano	26	Н		2	2	0
085	Italiano	23	Н		1	1	0
086	Italiano	23	Н		2	2	0
087	Italiano	26	Н		1	0	1
088	Italiano	24	Н		1	0	1
089	Italiano	23	Н		1	0	1
090	Italiano	22	Н		2	2	0
091	Italiano	22		М	3	3	0
092	Italiano	22		М	2	2	0
093	Italiano	24		M	2	2	0
094	Italiano	21		M	1	0	1
095	Italiano	22		M	2	2	0
096	Italiano	22		M	1	1	0
097	Italiano	21		M	3	3	0
L			_				-

063	Inglés	57	Н		2	2	0
064	Inglés	21	Н		1	0	1
065	Inglés	20	Н		1	0	1
066	Inglés	28	Н		1	0	1
067	Inglés	22	Н		3	3	0
068	Inglés	35		M	4	4	0
069	Inglés	21		M	2	2	0
070	Inglés	19		M	2	1	1
071	Inglés	21		M	4	3	1
072	Inglés	20		M	3	2	1
073	Inglés	20		M	1	0	1
074	Inglés	22		M	1	0	1
075	Inglés	21		M	2	2	0
076	Inglés	21		M	2	2	0
077	Inglés	21		M	2	2	0
078	Inglés	22		М	2	1	1
079	Inglés	21		M	3	3	0
080	Inglés	21		M	2	2	0
081	Inglés	20		M	3	3	0
082	Inglés	19		M	1	1	0
083	Inglés	18		M	2	2	0
084	Italiano	26	Н		2	2	0
085	Italiano	23	Н		1	1	0
086	Italiano	23	Н		2	2	0
087	Italiano	26	Н		1	0	1
088	Italiano	24	Н		1	0	1
089	Italiano	23	Н		1	0	1
090	Italiano	22	Н		2	2	0
091	Italiano	22		M	3	3	0
092	Italiano	22		M	2	2	0
093	Italiano	24		M	2	2	0
094	Italiano	21		M	1	0	1
095	Italiano	22		M	2	2	0
096	Italiano	22		M	1	1	0
097	Italiano	21		M	3	3	0
			-				

098	Japonés	20	Н		7	7	0
099	Japonés	64	Н		10	10	0
100	Japonés	29	Н		3	3	0
101	Japonés	23	Н		6	6	0
10215	Japonés	20		М	11	11	0
103	Japonés	22		М	9	9	0
104	Japonés	24		М	1	1	0
105	Japonés	21		М	1	1	0
106 ¹⁶	Japonés	21		М	8	8	0
107	Japonés	21		М	3	3	0
108	Japonés	21		М	3	3	0
109	Japonés	23		М	3	3	0
110	Japonés	25		М	2	2	0
111	Japonés	24		М	1	1	0
112	Japonés	27		М	8	8	0
113	Japonés	20		М	5	5	0
114	Japonés	19		M	12	12	0
115	Japonés	29		М	1	1	0
116	Japonés	21		М	1	1	0
117	Polaco	23	Н		2	2	0
118	Portugués	23	Н		1	1	0
119	Portugués	19	Н		1	1	0
120	Portugués	23		М	5	4	1
121	Portugués	47		М	9	8	1
122	Portugués	23		М	6	6	0
123	Portugués	48		М	8	8	0
124	Portugués	26		М	1	1	0
125	Ruso	24		М	1	1	0
126	Ruso/Polaco	26		M	4	4	0
127	Sueco	24	Н		5	5	0
128	Sueco	20		M	6	6	0
129	Sueco	20		M	15	15	0

¹⁵ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 102, en el nivel B1, y 056 en el nivel C1.

¹⁶ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 106, en el nivel B1, y 062 en el nivel C1.

130	Sueco	19		M	11	10	1
131	Turco	24	Н		1	1	0
132	Turco	20		М	1	1	0
FOTALES: 132			40	92	431	409	22

Nivel B Usuario Independiente: B2 -Avanzado- (Avanzado)

NÚMERO DE IDENTIFICACIÓN	LENGUA MATERNA	EDAD	SE	хo	N° TEXTOS	TEXTOS TIPO I	TEXTOS TIPO 2
001	Alemán	22	Н	AU.	4	3	1
002	Alemán	23		M	6	6	0
003	Alemán	64		М	1	1	0
004	Alemán	21		M	1	1	0
005	Alemán	22		M	1	1	0
006	Alemán	19		M	1	1	0
00717	Árabe	40	Н		2	1	1
00818	Coreano	25	Н		1	1	0
009	Chino/Taiwanés	29	Н		7	6	1
010	Chino	24	Н		3	2	1
011	Chino/Taiwanés	22		М	4	3	1
012	Chino	25		М	8	7	1
013	Chino	27		М	2	1	1
014	Francés	19		M	1	1	0
015	Inglés	20	Н		1	1	0
016	Inglés	20		М	1	1	0
017	Inglés	20		М	1	1	0
01819	Inglés	19		М	1	1	0
019	Inglés	20		М	1	1	0
020	Inglés	20		М	1	1	0
021	Inglés	20		М	1	1	0
022	Inglés	20		М	1	1	0
023	Inglés	20		М	1	1	0
024	Inglés	18		М	1	1	0
025	Inglés	19		М	1	1	0
026	Inglés	20		М	1	1	0
027	Inglés	20		М	1	1	0

¹⁷ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 007, en el nivel B2, y 005 en el nivel C1.

¹⁸ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 008, en el nivel B2, y 011 en el nivel C1.

¹⁹ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 018, en el nivel B2, y 037 en el nivel C1.

028	Inglés	21		M	2	2	0
029	Inglés	18		М	2	2	0
030	Italiano	30		M	1	1	0
031	Japonés	22	Н		1	0	1
032	Japonés	30	Н		1	-1	0
033	Japonés	22		М	1	-1	0
034	Japonés	26		M	2	2	0
035	Japonés	21		М	1	1	0
036	Japonés	25		М	6	5	1
037	Japonés	22		M	2	2	0
038	Japonés	23		M	2	1	1
039	Japonés	21		М	2	1	1
040	Neerlandés	20	Н		1	1	0
041	Neerlandés	20		М	1	1	0
042	Portugués	14		M	1	1	0
043	Portugués	15		M	8	7	1
044	Sueco	23	Н		6	5	1
045	Sueco	27	Н		6	5	1
046	Sueco	22		М	6	5	1
047	Sueco	25		М	6	6	0
048	Sueco	24		M	5	5	0
049	Sueco	19		M	2	1	1
050	Sueco	28		M	2	1	1
051	Sueco	21		M	1	1	0
052	Turco	20		M	2	1	1
053	Turco	23		M	1	1	0
OTALES: 53			11	42	126	108	18

Nivel C Usuario Competente: C1 -Dominio operativo eficaz- (Superior)

NÚMERO DE IDENTIFICACIÓN	LENGUA MATERNA	EDAD	SEX	ю	N° TEXTOS	TEXTOS TIPO 1	TEXTOS TIPO 2
001	Alemán	23		M	3	3	0
002	Alemán	54		М	2	2	0
003	Alemán	22		М	8	7	1
004	Árabe	38	Н		2	1	1
00520	Árabe	40	Н		1	1	0
006	Árabe	18		M	1	1	0
00721	Chino/Taiwanés	48	Н		4	4	0
008	Chino/Taiwanés	25	Н		6	5	1
009	Chino/Taiwanés	30	Н		3	3	0
010	Chino/Taiwanés	30		M	10	9	1
011 ²²	Coreano	25	Н		1	1	0
012	Coreano	22		M	3	2	1
013	Coreano	22		M	4	4	0
014	Coreano	23		M	2	2	0
015	Coreano	23		М	1	1	0
016	Fang	52		М	1	1	0
017	Fang	38		M	1	1	0
018	Fang	52		М	1	1	0
019	Francés/Alemán	19		M	1	1	0
020	Francés	22		M	1	1	0
021	Francés	28		М	1	1	0
022	Holandés/Español	27	Н		2	2	0
023	Húngaro	22	Н		3	3	0
024	Húngaro	24		М	1	1	0
025	Húngaro	22		M	2	2	0
026	Inglés/Africaans	33	Н		4	4	0
027	Inglés/Francés	21	Н		1	0	1

²⁰ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 007, en el nivel B2, y 005 en el nivel C1.

²¹ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 032, en el nivel B1, y 007 en el nivel C1.

²² Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 008, en el nivel B2, y 011 en el nivel C1.

028	Inglés	20	Н		5	5	0
029	Inglés	22	Н		4	4	0
030	Inglés	18	Н		1	1	0
031	Inglés	24	Н		3	2	1
032	Inglés/Español	18		M	3	3	0
033	Inglés/Eve	23		M	8	7	1
034	Inglés	49		M	1	1	0
035	Inglés	20		M	2	2	0
036	Inglés	19		M	3	3	0
037 ²³	Inglés	19		M	1	1	0
038	Inglés	33		M	2	2	0
039	Italiano	24	Н		1	1	0
040	Italiano	23		M	1	1	0
041	Italiano	32		M	2	2	0
042	Japonés	26	Н		3	2	1
043	Japonés	38	Н		1	1	0
044	Japonés	21	Н		4	3	1
045	Japonés	22	Н		5	4	1
046	Japonés	46	Н		10	9	1
047	Japonés	58	Н		1	1	0
048 ²⁴	Japonés	21	Н		1	1	0
049	Japonés	24	Н		3	3	0
050	Japonés	33		M	7	6	1
051	Japonés	37		M	11	10	1
052	Japonés	24		M	3	3	0
053	Japonés	28		M	2	1	1
054	Japonés	+35		M	2	2	0
055	Japonés	24		M	1	1	0
056 ²⁵	Japonés	20		M	6	6	0
057	Japonés	22		M	2	2	0
058	Japonés	26		M	3	3	0

²³ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 018, en el nivel B2, y 037 en el nivel C1.

²⁴ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 007, en el nivel A2, y 048 en el nivel C1.

²⁵ Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 102, en el nivel B1, y 056 en el nivel C1.

059	Japonés	23		M	3	3	0
060	Japonés	23		M	7	6	1
061	Japonés	21		M	6	5	1
062 ²⁶	Japonés	21		M	5	5	0
063	Japonés	29		M	4	3	1
064	Japonés	26		M	6	6	0
065	Japonés	25		M	7	6	1
066	Japonés	36		M	1	1	0
067	Japonés	27		M	7	6	1
068	Japonés	29		M	1	1	0
069	Japonés	35		M	5	4	1
070	Japonés	27		М	1	1	0
071	Polaco	23	Н		1	1	0
072	Portugués	23	Н		3	3	0
073	Portugués	22	Н		2	2	0
074	Portugués	20		M	2	2	0
075	Portugués	16		M	3	3	0
076	Portugués	16		M	3	3	0
077	Portugués	23		М	3	3	0
078	Portugués	43		M	9	8	1
079	Ruso	25		М	3	3	0
080	Sueco	24	Н		3	2	1
081	Sueco	19	Н		4	3	1
082	Sueco	23	Н		10	9	1
083	Sueco/Español	19		М	9	8	1
084	Sueco	23		М	4	3	1
085	Sueco	19		М	7	6	1
086	Sueco	20		M	7	6	1
087	Sueco	19		M	6	6	0
088	Sueco	19		M	8	7	1
089	Sueco	20		M	9	8	1
090	Sueco	21		M	11	10	1
091	Sueco	20		M	4	4	0
092	Sueco	26		M	9	8	1
		1			I		

Este alumno ha seguido varios niveles. Sus correspondencias son las siguientes: 106, en el nivel B1, y 062 en el nivel C1.

093 094	Turco	21		M	3	3	0
095	Turco	25		М	1	1	0
TOTALES: 95		-	40	92	431	409	22