

INFLUENCIA DE LA TRANSFERENCIA INTERLINGÜÍSTICA Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL APRENDIZAJE DEL MODO SUBJUNTIVO DEL ESPAÑOL (L3) POR APRENDICES CHINOS

DONGXU HE
Jinan University
hedongxu@jnu.edu.cn

JINYI CHEN
Jinan University
chenjingyi002@hotmail.com

Fecha de recepción: 04.07.2025

Fecha de revisión: 30.07.2025

Fecha de aceptación: 15.09.2025

Resumen: El presente estudio se centra en la adquisición del español como tercera lengua (L3) y analiza el efecto de la transferencia interlingüística en aprendices multilingües. Para los aprendices cuya primera lengua (L1) es el chino y cuya segunda lengua (L2) es el inglés, la adquisición del modo subjuntivo en español sigue siendo un foco y un obstáculo principal. La multifuncionalidad del subjuntivo y las diferencias gramaticales entre el chino y el español provocan una adquisición lenta y una alta tasa de errores; la enseñanza basada en reglas abstractas que predomina en los manuales incrementa la dificultad de comprensión. Los estudios empíricos anteriores indican que la transferencia de la L1 y de la L2 puede tanto facilitar como interferir en el aprendizaje de la L3 en contextos multilingües. Partiendo del modelo de transferencia interlingüística, en este trabajo se realiza una comparación de las gramáticas del chino, el inglés y el español, con el fin de aprovechar los conocimientos previos de los aprendices y optimizar la enseñanza y la adquisición del subjuntivo en español.

Palabras clave: adquisición de la lengua, transferencia interlingüística, modo subjuntivo, español como tercera lengua (L3), optimización de la enseñanza

Cross-Linguistic Transfer Influence and Pedagogical Strategies in Chinese Learners' L3 Spanish Subjunctive Learning

Abstract: This study focuses on the acquisition of Spanish as a third language (L3) and examines the effects of interlinguistic transfer in multilingual learners. For learners with Chinese as their first language (L1) and English as their second language (L2), mastering the Spanish subjunctive remains both a central goal and a major obstacle. The subjunctive's multifunctionality, together with the grammatical differences between Chinese and Spanish, results in slow acquisition and a high error rate. The rule-based instruction prevalent in textbooks further increases comprehension difficulty. Previous empirical studies indicate that transfer from both L1 and L2 can facilitate or interfere with L3 learning in multilingual contexts. Drawing on the interlinguistic transfer model, this study compares the grammars of Chinese, English, and Spanish to leverage learners' prior knowledge and optimize the teaching and acquisition of the Spanish subjunctive.

Keywords: language acquisition, interlinguistic transfer, subjunctive mood, Spanish as a third language (L3), teaching optimization

Sumario: 1. Introducción. 1.1. Definición y usos del modo subjuntivo español. 1.2. Diferencias del subjuntivo en español y chino. 2. Diferencias y similitudes del subjuntivo en español e inglés. 3. Transferencia interlingüística. 3.1. Distancia lingüística. 3.1.1. Modelo de Primacía Tipológica (Typological Primacy Model, TPM). 3.1.2. Modelo de Proximidad Lingüística (The Linguistic Proximity Model). 3.2. Estatus de la L2. 3.3. Niveles de L2 y L3. 3.4. Otros factores. 4. Investigación sobre la adquisición del español como L3. 4.1. Adquisición gramatical. 4.2. Adquisición de colocaciones léxicas. 4.3. Adquisición léxica. 4.4. Adquisición fonética. 4.5. Comprensión lectora. 5. Implicaciones pedagógicas y estrategias de enseñanza. Conclusiones.

1. Introducción

La investigación sobre la adquisición gramatical en hablantes de L1 chino, L2 inglés y L3 español se encuentra aún en una etapa incipiente, especialmente desde la perspectiva de la adquisición multilingüe. El subjuntivo es esencial en la gramática española, ya que expresa deseos, dudas y situaciones hipotéticas, siendo clave para una comunicación efectiva. Sin embargo, para los aprendices extranjeros, la adquisición del modo subjuntivo se caracteriza por ser un proceso relativamente tardío y largo (El-Sayed, 2016). Sus usos pueden ser muy divergentes, lo que también contribuye a confusiones e interferencias entre los estudiantes entre aprendices (Ghalayini & Betrán, 2023), especialmente en el caso que nos ocupa, donde el chino y el español presentan diferencias significativas.

Los manuales de gramática suelen abordar el subjuntivo mediante la abstracción de reglas y la identificación de categorías léxicas, lo que dificulta

la comprensión de su valor y función en la expresión de la modalidad (Fábregas 2009). Esto impide una distinción clara entre subjuntivo e indicativo, convirtiendo al subjuntivo en una de las áreas gramaticales con mayor tasa de errores entre los aprendices de español. La comparación descriptiva bilateral o multilateral entre lenguas puede contribuir a anticipar y paliar muchas de estas dificultades (Ghalayini & Betrán, 2023). En el ámbito de la adquisición multilingüe, el impacto de la transferencia interlingüística ha sido respaldado por múltiples estudios empíricos, destacando la importancia de la transferencia tanto desde L1 como desde L2, especialmente en contextos de similitud gramatical.

En esta óptica, el presente trabajo propone un análisis comparativo - similitud y diferencia - de las gramáticas del chino, inglés y español, partiendo de los elementos clave de la adquisición multilingüe según los modelos de la transferencia lingüística.

Su objetivo consiste en aprovechar el conocimiento previo de los aprendices en L1 chino y L2 inglés para mejorar la eficacia en el aprendizaje del subjuntivo en español.

1.1. Definición y usos del modo subjuntivo en español

El subjuntivo se entiende como una modalidad verbal que expresa la relación entre situaciones extralingüísticas y las representaciones cognitivas en el lenguaje. Las diferentes modalidades constituyen una gradación que va desde la afirmación contundente de un hecho hasta la negación absoluta, y se dividen principalmente en dos categorías: la realidad imaginada como posible (modalidad potencial) y la realidad imaginada en oposición a la realidad conocida (modalidad irreal). Las modalidades se manifiestan de diversas formas según las lenguas, incluyendo los modos verbales (como el *indicativo* y el *subjuntivo*), los verbos modales (como *poder* y *querer*) y los adverbios modales (como *quizás* y *tal vez*) (Ghalayini & Betrán, 2023).

Según la definición de la Real Academia Española, el modo subjuntivo se utiliza principalmente en tres contextos:

- **Contextos no reales:** El subjuntivo se aplica en situaciones no verificadas o no experimentadas, lo que permite expresar acciones o estados que no corresponden a la realidad.
- **Oraciones subordinadas sustantivas:** En este ámbito, el uso del subjuntivo se determina por el tipo de unidad léxica que actúa como

sujeto o complemento. Es particularmente común en construcciones con verbos que indican intenciones (como "querer" y "desear"), así como en aquellos que expresan mandatos (por ejemplo, "ordenar" y "prohibir"), dudas (como "dudar") y posibilidades (como "poder").

- **Relación con la negación:** El subjuntivo también está estrechamente relacionado con la negación y otros elementos negativos.

La descripción y explicación de los usos mencionados se fundamentan en la abstracción de reglas gramaticales y en la identificación de las clases léxicas que rigen el subjuntivo. Sin embargo, en el proceso de aprendizaje, es crucial prestar atención al valor de estas construcciones en el contexto comunicativo, así como entender la función específica que desempeñan en la manifestación de la modalidad del enunciado. Además, es fundamental clarificar las diferencias significativas que emergen de la alternancia modal, ya que estas diferencias contribuyen a una comprensión más integral del subjuntivo dentro del ámbito de la lengua española. Como se observa los siguientes dos ejemplos proporcionados por Fábregas (2009):

- a. "Mi novia me ha recriminado que estoy engordando."
- b. "Mi novia me ha recriminado que esté engordando."

En la oración *a*, el hablante implica que el oyente ya es consciente de que está ganando peso. En cuanto a *b*, el oyente se entera por primera vez de que está aumentando de peso, lo que constituye una nueva información para él. De esto se puede incluir que el aprendizaje del subjuntivo debe integrar aspectos semánticos, sintácticos y pragmáticos, ya que dicha integración permite una comprensión más profunda y completa de su uso en diversos contextos comunicativos.

1.2 Diferencias del subjuntivo en español y chino

El español y el chino, dado su distinto origen y tipología, poseen sistemas diferentes en aspectos morfológicos, gramaticales y fonéticos. En cuanto a la sintaxis, en español, los tiempos verbales consisten en: el tiempo (presente, pasado, futuro), el modo (indicativo, imperativo, subjuntivo, condicional) y el aspecto (perfectivo, imperfectivo). En español, la gramática refleja el "tiempo" a través de variaciones morfológicas en los verbos. Esta flexibilidad morfológica permite que los hablantes expresen de manera precisa las

distinciones temporales, tales como el presente, el pasado y el futuro. En contraste, en chino los verbos carecen de cambios de forma estrictos, lo que implica que el "tiempo" se comunica principalmente mediante el uso de vocabulario específico y del contexto situacional: "昨天(zuo tian)" ayer, "今天(jin tian)" hoy, "明天(ming tian)" mañana, "去年(qu nian)" el año pasado y "明年(ming nian)" el próximo año, etc. Por otro lado, para representar el "aspecto" en chino, se recurren a partículas modales como "着(zhe)", "了(le)" y "过(guo)", que indican diversos matices en la acción verbal, como su duración, completitud o repetición. Sin embargo, el concepto de "modo" en chino no tiene una correlación directa, ya que la lengua china no exhibe una categoría equivalente que permita expresar variaciones en la actitud del hablante hacia el contenido de la oración o hacia el oyente. Este aspecto representa una de las diferencias fundamentales entre ambos idiomas y refleja las particularidades estructurales de cada lengua en la comunicación de significados temporales y aspectuales.

Zhao (1999) realizó un análisis comparativo del "modo" en español y en chino, indicó que la noción de "modo" en español presenta, a primera vista, similitudes con la función de las partículas modales en chino. Estas partículas son capaces de expresar diversos actos de habla, tales como afirmaciones, preguntas, imperativos y exclamaciones. Sin embargo, el "modo" en español se distingue de manera radical en su naturaleza estructural y funcional. En el español, el modo se manifiesta a través de variaciones morfológicas en la forma de los verbos, lo que permite reflejar la actitud del hablante hacia el contenido asertivo y su relación con el oyente. Estas diferencias sutiles engloban, pero no se limitan a, conceptos como la incertidumbre, la posibilidad, la creencia, la obligación, la certeza, el deseo, la duda, la predicción y la emoción, lo cual implica un espectro semántico más matizado.

Tabla 1: Comparación de los diferentes modos del español y del chino

modos	ES	ZH
Indicativo	¿Vas a la cocina a cocinar?	你现在去厨房做饭吗？
Imperativo	Ve a la cocina y cocina.	去厨房做饭。
Subjuntivo	Espero que vayas a la cocina a cocinar.	我希望你去厨房做饭。
Condicional	Irías a la cocina a cocinar si tuvieras tiempo.	如果你有时间的话，你会去厨房做饭。

Según la Tabla 1, se puede comprender de manera intuitiva las diferencias en los diferentes modos del español. Al expresar “ir a la cocina a cocinar”, la terminación del verbo variará en los cuatro modos mencionados – *vas a la concina a cocinar, ve a la cocina y cocina, vayas a la cocina a cocinar, irías a la cocina a cocinar* -. Sin embargo, independientemente de los modos verbales, la correspondencia en chino es inconvenientemente “去厨房做饭 (*qu chu fang zuo fan*)”, las sutiles diferencias semánticas del modo subjuntivo en español suelen mostrarse en chino mediante partículas modales. Desde el punto de vista del sistema morfológico, el verbo chino tiene una única forma que se utiliza para todos los casos. Esto contrasta con el español, que presenta complicadas variaciones flexivas. En español, se evidencian cambios en el género y el número para los sustantivos, pronombres, adjetivos y artículos; el caso se aplica a los pronombres personales; y los verbos varían según el modo, el tiempo y la persona. Un verbo español de conjugación completa puede tener entre 115 y 118 formas flexivas (Lu, 2011).

2. Diferencias y similitudes del subjuntivo en español e inglés

En ambos idiomas, español e inglés, existen tanto el modo gramatical como recursos analíticos para expresar la modalidad del enunciado. Sin embargo, los subjuntivos de ambos idiomas se caracterizan fundamentalmente por valores distintos: el español se relaciona con la desactualización, mientras que el inglés se asocia a la irrealidad.

A pesar de esto, los subjuntivos se entrecruzan en varios campos semánticos y muestran similitudes en el uso de medios morfosintácticos. La tabla 2 ilustra la relación entre la escala semántica y la sintáctica del subjuntivo en inglés, evidenciando que este, en sus formas sintéticas y analíticas, abarca un continuo que incluye ‘manipulación débil’, ‘preferencia’ y ‘bajo grado de certeza’. En español, estos mismos campos semánticos se expresan mediante el subjuntivo, ambos idiomas comparten que los rasgos de ‘manipulación débil’ y ‘preferencia’ se manifiestan sintácticamente en el subjuntivo sintético.

Tabla 2: *Complementation scale* en español, inglés y chino (adaptado de Givón (1994:19))

Escala semántica	Escala sintáctica en español	Escala sintáctica en inglés	Ejemplos:
Manipulación fuerte	Subjuntivo	Infinitivo	<u>Le mandaron</u> que se callara. They <u>ordered him</u> to keep quiet. 他们让他保持安静。
Manipulación débil	Subjuntivo	Subjuntivo (sintético)	<u>Le recomiendo</u> que venga. I <u>suggest him</u> that he come/to come. 我建议他来。
Preferencia	Subjuntivo	Subjuntivo (sintético / verbo modal)	<u>Prefiero</u> que no se marche. I prefer that he not leave. 我更希望他不要离开。
Bajo grado de certeza	Subjuntivo	Subjuntivo (verbo modal)	<u>Dudo</u> que venga. I <u>doubt</u> that he/she will come. 我怀疑他/她会来。
Alto grado de certeza	Indicativo	indicativo	<u>Sé</u> que tiene dinero. I <u>know</u> that she/he has money. 我知道他/她有钱

Desde otra perspectiva, en ambos idiomas, español e inglés, los verbos de voluntad y los verbos de emoción utilizan el modo subjuntivo a través de rección modal. Los verbos que semánticamente rigen el subjuntivo sintético en inglés incluyen:

- Verbos de manipulación débil (como *advise, ask, command, demand, suggest, insist, propose, recommend, request, tell, urge*, entre otros) y
- Verbos de preferencia (como *expect, prefer, want, wish*, etc.).

Sin embargo, a diferencia del español, en inglés, los verbos de manipulación fuerte, como "order", no utilizan el modo subjuntivo y requieren el uso de la estructura infinitiva. Por ejemplo, en la frase "*They ordered him to keep quiet*", se utiliza la forma de *to + infinitivo*. En contraste, el equivalente en español sería "Le mandaron que se callara", donde el verbo "callarse" se convierte en "se callara".

Asimismo, al expresar la baja certeza, como en el ejemplo español "Dudo que venga", se utiliza el subjuntivo presente del verbo "venir", mientras que en inglés se emplea directamente el verbo modal "will". Aunque existen algunas similitudes en el uso del español, también hay diferencias en la

expresión y en la estructura gramatical. En general, el alcance semántico del subjuntivo en español es más amplio y detallado.

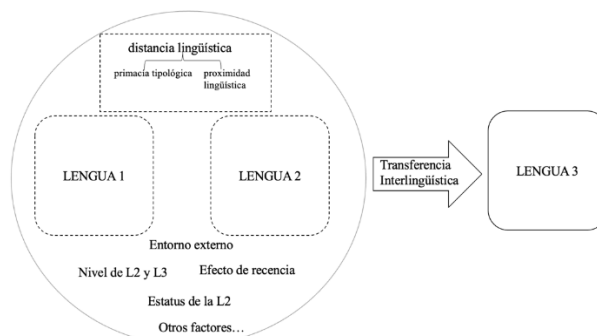
Tanto en español como en inglés, los verbos presentan tres modos: indicativo, subjuntivo e imperativo. Desde un punto de vista semántico, el modo subjuntivo en español e inglés se entrelaza en áreas como deseos, órdenes, hipótesis y peticiones, reflejando la similitud de ambas lenguas en la expresión de emociones complejas e intenciones. Desde un análisis sintáctico, existe una relación de combinación (relaciones sintagmáticas y paradigmáticas) entre los elementos lingüísticos. Esto significa que las elecciones del hablante y las restricciones sintácticas influyen en el uso del modo. Por ejemplo, el subjuntivo suele aparecer en oraciones de deseo, exhortación, condiciones, condiciones contra fácticas, y oraciones concesivas.

En resumen, el subjuntivo en español e inglés no solo presenta ciertas intersecciones semánticas, sino que también exhibe relaciones complejas y estrechas en los niveles sintáctico y pragmático.

3. Transferencia interlingüística

La transferencia interlingüística se define como la influencia que el conocimiento y las destrezas adquiridos en una lengua ejercen sobre el desarrollo de otra. Cuando el aprendizaje de una lengua facilita de forma positiva el aprendizaje de otra, se refiere a transferencia positiva; en cambio, si dicho aprendizaje interfiere y dificulta la adquisición de la otra lengua, se trata de transferencia negativa. Los factores que influyen en la transferencia pueden observarse en la Figura 1.

Figura 1: Transferencia Interlingüística de L1, L2 a la L3



3.1 Distancia Lingüística:

3.1.1 Modelo de Primacía Tipológica (*Typological Primacy Model, TPM*)

Modelo de Primacía Tipológica (*Typological Primacy Model, TPM*), un factor decisivo en la transferencia durante la Adquisición de Tercera lengua (A3L) radica en la distancia lingüística, entendida como el grado de similitud tipológica y estructural entre las lenguas implicadas. Dicha distancia ejerce una influencia especialmente notable en las fases iniciales de aprendizaje de la L3. Rothman (2011) formuló el Modelo de Primacía Tipológica (*Typological Primacy Model, TPM*), según el cual la variable más importante para predecir la transferencia es la cercanía tipológica/estructural entre las lenguas previamente adquiridas (L1 y L2) y la nueva lengua meta. Frente a la L3, el aprendiz evalúa de manera subconsciente la semejanza entre las lenguas que ya conoce y la nueva lengua siguiendo la jerarquía «léxico → fonología → morfología → sintaxis». Una vez identificada la lengua (L1 o L2) que presenta la mayor proximidad en alguno de estos niveles, el aprendiente tiende a transferir a la L3 el sistema gramatical completo de esa lengua fuente.

Diversas investigaciones sobre la A3L han aportado evidencia empírica a favor de esta hipótesis. Ringbom (2003), por ejemplo, analizó a dos grupos de aprendices finlandeses de L3 inglés: uno con L1 sueco y L2 finés, y otro con L1 finés y L2 sueco. El examen de los textos escritos en inglés elaborados por ambos grupos reveló una influencia sustancial del sueco, con independencia del orden de adquisición, lo cual se explica por la cercanía tipológica entre el inglés y el sueco (ambas lenguas germánicas) frente al finés (lengua urálica).

3.1.2 Modelo de Proximidad Lingüística (*The Linguistic Proximity Model*)

Modelo de Proximidad Lingüística (*The Linguistic Proximity Model*) (Westergaard, 2017, 2021b) plantea que la adquisición de lenguas se desarrolla mediante el aprendizaje de rasgos individuales y está sujeta a la influencia —positiva o negativa— de las lenguas previamente adquiridas. La transferencia se activa cuando un rasgo de la nueva lengua presenta similitud con el correspondiente rasgo de alguna lengua ya conocida. El modelo añade que, en el momento de la transferencia, todas las lenguas previamente adquiridas se activan de forma simultánea; cuanto mayor sea la semejanza estructural entre una lengua conocida y la nueva lengua meta, mayor será su grado de activación y, por ende, la probabilidad de ser seleccionada como fuente de transferencia.

No obstante, la intensidad de dicha activación no depende únicamente de la similitud lingüística: intervienen también otros factores que, en determinadas circunstancias, pueden resultar incluso más determinantes. Al enfrentarse a una estructura de la L3, el “analizador” del cerebro selecciona la lengua con el mayor nivel de activación para efectuar la transferencia. En síntesis, el Modelo de Proximidad Lingüística destaca el papel central de la similitud interlingüística y de los procesos de activación en la adquisición de nuevas lenguas.

Tanto el Modelo de Primacía Tipológica como el Modelo de proximidad lingüística coinciden en que La distancia lingüística influye en la A3L.

Tabla 3: Comparación de estructuras lingüísticas

Lengua:	Familia / subfamilia lingüística	Orden sintáctico básico	Flexión morfológica	Tipología
Chino	Sino-Tibetana – Sinítica	SVO	Muy escasa	Analítico
Inglés	Indo-Europea – germánica	SVO	Escasa	Analítico con rasgos flexivos
Español	Indo-Europea – romance	SVO*	Abundante	Flexivo

Según la Tabla 3, tanto el inglés como el español pertenecen a la macro-familia indoeuropea y utilizan un sistema de escritura alfabético. Desde una perspectiva tipológica, el inglés —originalmente una lengua flexiva— ha evolucionado hacia un perfil más analítico, mientras que el español conserva predominantemente su carácter flexivo y el chino se clasifica como lengua analítica. En consecuencia, la distancia lingüística entre el español y el inglés es menor que la existente entre el español y el chino.

3.2 Estatus de la L2:

Bardel y Falk (2007) sostienen que, cuando la L2 se adquiere mediante un aprendizaje consciente y sistemático —a diferencia de la adquisición natural de la L1—, los conocimientos léxicos y gramaticales de la L2 ejercen la principal influencia en las etapas iniciales de la adquisición de la L3, debido a la similitud de los mecanismos neurocognitivos implicados. Desde una perspectiva neurocognitiva, Paradis (2009) y Ullman (2016) describen la memoria humana como un sistema dual compuesto por memoria

procedimental y memoria declarativa: la primera permite la recuperación inconsciente de la información, mientras que la segunda exige procesos conscientes de almacenamiento y acceso. Sobre esta base se distingue entre conocimiento implícito y explícito: el conocimiento implícito, asociado a la memoria procedimental, caracteriza la adquisición natural de la L1; el conocimiento explícito, sustentado en la memoria declarativa, caracteriza el aprendizaje formal de la L2, la L3 o L n . A partir de esta distinción, Bardel y Falk (2012) argumentan que la L2 y la L3 comparten una mayor afinidad cognitiva que la L1, dado su modo de adquisición semejante, lo que favorece una influencia mutua más intensa; Por consiguiente, durante las etapas iniciales de la adquisición de la L3, la L2 se configura como un factor fundamental que incide de manera significativa en dicho proceso.

3.3 Niveles de L2 y L3

El estudio multilingüe de Eibensteiner (2022) demostró que el inglés como L2 ejerce una influencia positiva en la adquisición del español como L3 entre aprendices con L1 alemana, efecto que está estrechamente vinculado al nivel de competencia que estos presentan tanto en L2 como en L3; en particular, la capacidad analítica desarrollada en la L2 favorece la adquisición de la L3. Estos resultados se alinean con la propuesta de Falk y Bardel (2011) y con los hallazgos de Aribas y Cele (2021), quienes muestran que, una vez superado un umbral crítico de dominio en la L2, su influencia sobre la L3 se intensifica y refuerza la transferencia positiva en los planos morfológico y sintáctico.

3.4 Otros factores

Efecto de la utilización reciente (*recency of use*): La investigación sobre adquisición multilingüe releva un fenómeno conocido como “efecto de utilización reciente”. Según De Angelis (2007), tanto la frecuencia como la duración del uso de la L2 antes de comenzar el aprendizaje de la L3 influyen de forma significativa en la adquisición de esta última.

Entorno externo: El proceso de aprendizaje de la L3 está estrechamente condicionado por el entorno lingüístico. Stedje (1977) demostró que una mayor exposición ambiental a la L2 intensifica la transferencia hacia la L3, mientras que, se atenúa la influencia transferencial de la L1 sobre la L3.

4. Investigación sobre la adquisición del español como L3

La investigación sobre la adquisición del español como L2 viene captando la atención de un número creciente de investigadores. El fenómeno ha sido analizado desde cuatro dimensiones interrelacionadas—gramática, colocaciones, adquisición léxica y adquisición fonológica—lo que posibilita una visión integral de los múltiples factores que inciden en el proceso de aprendizaje de los hablantes multilingües.

4.1 *Adquisición gramatical*

El estudio de Eibensteiner (2023) investiga a aprendices cuya L1 es el alemán, con la L2 inglés, y la L3 español, centrándose en la adquisición del *aspecto* mediante tareas de narración de historias a partir de secuencias de imágenes y de interpretación semántica. Los resultados indican que la similitud estructural entre la L2 y la L3 favorece de manera significativa la adquisición del español. Así, la construcción progresiva inglesa *be + doing* —equivalente a *estar + gerundio* en español— incorpora marcadores gramaticales aspectuales específicos que no existen en alemán; dicha coincidencia promueve la transferencia positiva en el proceso de adquisición de la L3.

4.2 *Adquisición de colocaciones léxicas*

En el ámbito de la adquisición de colocaciones, Lu (2022) examinó el uso y las tendencias de error en las combinaciones del español. Los resultados revelan que la mayoría de los errores está estrechamente vinculada a la L1, el chino, y la L2, el inglés de los aprendices, así como con la transferencia de significado entre la L1 chino y la L2 el inglés. El estudio demuestra que la similitud formal entre lenguas y las interrelaciones de rasgos lingüísticos desempeñan un papel decisivo en la adquisición de colocaciones en la L3 (español).

4.3 *Adquisición léxica*

En lo que se refiere a adquisición léxica, Wang y Yang (2024) analizaron el mecanismo de acceso semántico de las palabras en español como L3. Mediante un paradigma de efecto activo y una tarea de decisión léxica, evaluaron la capacidad de acceso semántico de los participantes. Los resultados indican que el nivel de español modula el mecanismo de extracción

semántica: los aprendices con un avanzado de español acceden directamente al concepto léxico, mientras que quienes poseen un nivel más bajo dependen en mayor medida de los equivalentes de traducción en chino e inglés para construir la representación conceptual de las palabras españolas.

4.4 *Adquisición fonética*

En el plano fonético, Germain & Hummel (2025) investigaron la influencia de la competencia bilingüe temprana francés-inglés en la percepción y producción de fonemas novedosos de una L3. En el estudio se realizó una comparación entre niños bilingües (francés-inglés) y niños monolingües (francés) en tareas de discriminación y pronunciación de fonemas inéditos del español —por ejemplo, el contraste entre la vibrante múltiple /r/ y la vibrante simple /r—, así como en la identificación de fonemas del chino. Los resultados indican que los bilingües no presentan una ventaja significativa sobre los monolingües en la adquisición de los nuevos patrones fonéticos de la L3, lo que sugiere que, tanto para lenguas tipológicamente próximas como el español como para lenguas más distantes como el chino, se requiere una exposición específica a los rasgos fonéticos particulares de cada idioma.

4.5 *Comprensión lectora*

Martín Sáez, et al., (2025) realizan un trabajo sobre la influencia de la experiencia de input en la competencia lectora en español para los aprendices con chino como L1, inglés como L2 y español como L3. Los resultados muestran que la calidad del input en la L2 no solo ejerce un efecto positivo sobre el input en la L3, sino que también contribuye a mejorar la habilidad de lectura en dicha lengua. Además, el estudio indica que la exposición previa a lenguas alfabéticas puede ejercer un efecto facilitador a los aprendices cuya lengua materna es logográfica cuando se enfrentan al aprendizaje de una nueva lengua alfabética.

En síntesis, la transferencia interlingüística en la adquisición del español como L3 se manifiesta en todo el espectro que va de la gramática al léxico, las colocaciones, la fonética y la comprensión del texto. Estas transferencias están moduladas por los efectos positivos y negativos de las lenguas previamente adquiridas, el grado de dominio de la L2 y la L3, la calidad del input y la similitud estructural entre las lenguas implicadas. En conjunto, estos estudios

revelan la complejidad de la adquisición multilingüe y ofrecen aportes significativos para la didáctica y el aprendizaje del español como L3.

5. Implicaciones pedagógicas y estrategias de enseñanza

Según el Modelo de Primacía Tipológica, en el proceso de adquisición de una L3, el aprendiz suele seleccionar, entre las lenguas previamente adquiridas (L1 y L2), la que percibe tipológicamente como más cercana a la L3 y transfiere a esta la gramática de aquella. Si la tipología percibida no coincide con la tipología real, la transferencia resultante puede ser negativa; cuando ambas tipologías convergen, la transferencia resulta positiva. Por consiguiente, en la enseñanza del modo subjuntivo resulta imprescindible analizar las estructuras lingüísticas y sintácticas de la L1, la L2 y la L3, así como sus diferencias. Una explicación explícita de tales diferencias contribuye a evitar incongruencias entre la tipología mental y la tipología real, mejorando así los resultados del aprendizaje.

Según el Modelo de Proximidad Lingüística, la adquisición de una lengua es un proceso gradual que implica la incorporación sucesiva de distintos rasgos, influido por las lenguas previamente adquiridas. La influencia interlingüística se manifiesta cuando un rasgo específico de la nueva lengua se asemeja a uno ya adquirido. Mediante un análisis estructural de la L1 y la L2 es posible detectar semejanzas, en particular en las estructuras semejantes o los marcadores gramaticales; por ejemplo, tanto el inglés como el español recurren al modo subjuntivo para expresar deseos, órdenes, hipótesis y peticiones. Esta transferencia positiva puede acelerar la adquisición y el uso del subjuntivo en español por parte de los aprendices.

Conforme al Modelo del Estatus de la L2, cuando esta se adquiere mediante un aprendizaje consciente y sistemático, su léxico y su gramática ejercen un papel determinante en las primeras etapas de la adquisición de la L3. Dicha influencia puede ser tanto positiva como negativa. Si, durante el aprendizaje de la L2, el estudiante ha consolidado formas funcionalmente equivalentes al subjuntivo, el aprendiz cuya lengua materna es el chino podrá construir una representación mental de este modo verbal. Tal como se indicó anteriormente, comprender y aplicar el subjuntivo en la L2 constituye una base sólida para la posterior adquisición de la L3.

Desde la perspectiva de los niveles de L2 y L3, la competencia en la L2 puede tener una influencia determinante en la transferencia positiva hacia la

L3: Cuanto más alto sea el nivel de la L2, más evidente será la transferencia positiva en la adquisición de estructuras gramaticales complejas. En el caso de los estudiantes universitarios chinos, el inglés —aprendido desde la educación preescolar y consolidado hasta alcanzar un nivel intermedio-avanzado en la secundaria— se sigue estudiando como asignatura obligatoria en la universidad. Según el mecanismo de transferencia positiva, el mantenimiento y la mejora continuos de la L2 favorecen, por tanto, una aceleración en el aprendizaje de la L3.

De acuerdo con la teoría del efecto de recencia, el entorno de inmersión lingüística constituye un factor decisivo en la transferencia interlingüística. Para desarrollar una competencia sólida en español, se recomienda que el aprendiz se exponga al máximo a la lengua meta —mediante la escucha de música, el visionado de series y la lectura de textos originales—, actividades que pueden llevarse a cabo tanto en su L2 como, sobre todo, en la L3. Este enfoque de inmersión no solo optimiza la competencia comunicativa en contextos reales, sino que también profundiza la comprensión de los rasgos lingüísticos del español. En particular, para el aprendizaje del modo subjuntivo, el acceso continuado a input auténtico es indispensable: la exposición sistemática a su uso en una variedad de contextos discursivos favorece la interiorización tanto de su estructura morfosintáctica como de sus valores semántico-pragmáticos.

En la enseñanza del modo subjuntivo en español y a partir del análisis inicial de sus principales dificultades, se proponen las siguientes estrategias de explicación:

1. Fase de explicación gramatical: explicar el significado y los usos concretos de cada tiempo del subjuntivo, resaltando la importancia de comprender el modo subjuntivo en contraste con el indicativo; se recomienda aprenderlo mediante la comparación entre modos.
2. Fase de práctica: para los estudiantes chinos, en la fase inicial pueden practicarse las formas verbales del subjuntivo con ejercicios de rellenar huecos que alternen subjuntivo e indicativo. En la fase avanzada, para evitar que el alumno se limite a adivinar o descartar opciones, se sugiere practicar el uso del subjuntivo en interacciones orales o actividades escritas contextualizadas, de modo que el estudiante distinga los modos y active el conocimiento adquirido.

Conclusiones

Este estudio analiza los modelos teóricos más difundidos sobre la adquisición multilingüe y los factores que influyen en la transferencia entre lenguas. El análisis demuestra que la adquisición de una L3 no supone solo un incremento cuantitativo en el número de lenguas, sino también la interacción de múltiples variables internas y externas. Todos los modelos, como el Modelo de Primacía Tipológica, el modelo de lenguas afines y el estatus de la L2, subrayan la importancia de la segunda lengua en el proceso de aprendizaje.

Para los aprendices de L1 chino, comprender la influencia horizontal entre L2 y L3, así como las diferencias estructurales entre las tres lenguas, es fundamental. Esto no solo ayuda a identificar los factores de transferencia positiva, sino que también ayuda al estudiante hacia un aprendizaje más eficaz del español como L3. Además, ante dificultades gramaticales del español, como el subjuntivo, el aprendiz puede valerse de los conocimientos ya adquiridos en la L2 para comprender y aplicar con mayor rapidez la nueva lengua, mejorando así su rendimiento. Este estudio pone de relieve la complejidad de la adquisición multilingüe y su impacto en los estudiantes de L1 chino que aprenden español como L3, proporcionando fundamentos teóricos y orientación práctica para la enseñanza.

Financiación:

Este artículo ha recibido el apoyo del Proyecto “La influencia de la transferencia interlingüística en el aprendizaje del modo subjuntivo en español”, perteneciente al programa *Ningjing Zhiyuan* de la Jinan University; N° proyecto: 23JNQN34.

本文系暨南大学宁静致远项目“跨语言迁移对西班牙虚拟式学习影响的研究”(项目编号: 23JNQN34) 的研究成果。

Referencias bibliográficas

- Anbaş, D. Ş., & Cele, F. (2021). Acquisition of articles in L2 and L3 English: The influence of L2 proficiency on positive transfer from L2 to L3. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 42(1), 19-36.
- Bardel, C., & Falk, Y. (2007). The role of the second language in third language acquisition: the case of Germanic syntax. *Second Language Research*, 23(4), 459-484. <https://doi.org/10.1177/0267658307080557>
- _____. (2012). The L2 status factor and the declarative/procedural distinction. *Third Language Acquisition in Adulthood*, 46, 61-78.
- De Angelis, G. (2007). Third or additional language acquisition (Vol. 24). *Multilingual Matters*.

- Eibensteiner, L. (2023). L3 acquisition of aspect: the influence of structural similarity, analytic L2 and general L3 proficiency. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 61(4), 1827-1858.
- El Ghalayini, Y., & Pamies Bertrán, A. (2023). El modo en las oraciones adjetivas en español y árabe.
- Elsayed Mohamed Deyab, M. (2016). La estructuración del tiempo verbal en el español y el árabe: estudio contrastivo español-árabe. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- Fábregas, A. (2009). «Una contribución a la enseñanza del indicativo y del subjuntivo en ELE». *Revista Electrónica de Lingüística* 8, 151-173.
- Falk, Y., & Bardel, C. (2011). Object pronouns in German L3 syntax: Evidence for the L2 status factor. *Second Language Research*, 27(1), 59-82.
- Germain, N., & Hummel, K. M. (2025). Impact of early bilingualism on perception and production of new sounds of a third language in young children. *International Journal of Bilingualism*, 13670069251335838.
- Givón, T. (1994). «Irrealis and the subjunctive». *Studies in Language*, 18(2), 1-68.
- Lu, H. C. (2022). Acquisition of L3 Spanish combinations: Development in multilingual contexts. *Porta Linguarum – Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, (38), 159-172.
- Lu, J. (2011). Distancia lingüística: observaciones sobre manuales o materiales didácticos de ELE adecuados al contexto China. Contreras & I. Sánchez (eds.), *Actas del I y II Encuentros de Profesores de Español para Sinohablantes (EPES): El español para sinohablantes. Estudios, análisis y propuestas para su enseñanza y aprendizaje*, 242-259.
- Martín Sáez, G. J., Han, Y., Sun, J., & Zhang, H. (2025). Cross-linguistic input experience in third language Spanish reading acquisition: an exploration of Chinese learners of Spanish. *International Journal of Multilingualism*, 1-21.
- Paradis, M. (2009). Declarative and procedural determinants of second languages.
- Ringbom, H. (2003). *If you know Finnish as L2, there will be no major problem learning Swahili*. Paper presented at the Third International Conference on Trilingualism and Third Language Acquisition, Tralee, Ireland.
- Rothman, J. (2011). L3 syntactic transfer selectivity and typological determinacy: The typological primacy model. *Second Language Research*, 27(1), 107-127.
- Stedje, A. (1977). Tredjespraksinterferens i fritt tal—en jamforande studie [Mother tongue and language interference in a third language during spontaneous speech—a comparison]. In *Papers from the Conference on Contrastive Linguistics and Error Analysis*. Stockholm & Abo: Abo Akademi.
- Ullman, M. T. (2016). The declarative/procedural model: A neurobiological model of language learning, knowledge, and use. In *Neurobiology of Language* 953-968. Academic Press.
- Wang, T., & Yang, J. (2024). The semantic access mechanism of L3 Spanish words: Evidence from a cross-linguistic priming effect by Chinese native speakers. *Review of Cognitive Linguistics*.
- Westergaard, M., Mitrofanova, N., Mykhaylyk, R., & Rodina, Y. (2017). Crosslinguistic influence in the acquisition of a third language: The Linguistic Proximity Model. *International Journal of Bilingualism*, 21(6), 666-682.
- Westergaard, M. (2021). The plausibility of wholesale vs. property-by-property transfer in L3 acquisition.

- Zhao, S. Y. (1999). Xibanyayu shuangyu bijiao [Comparative Study of Chinese-Spanish Bilingualism]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 223-230.