

Tipos de errores en el habla de alumnos flamencos en el aprendizaje de ELE

Ana Ibáñez Moreno y July de Wilde

Hogeschool Gent

ana.ibanezm@unirioja.es / july.dewilde@hogent.be

Las autoras presentan un trabajo centrado en los errores más comunes cometidos por los alumnos neerlandófonos en los primeros estadios de aprendizaje del español y reflexionan sobre el papel de la interlengua en esos errores.

1. Introducción.

Este trabajo está dedicado a analizar los errores de tipo léxico o gramatical cometidos por alumnos de Bélgica de origen flamenco, cuya lengua materna es el neerlandés. Algunos de ellos tienen que ver con la interlengua. Este fenómeno es esencial en todos los estudios de aprendizaje y/o adquisición de una lengua extranjera y se ha convertido en el centro del análisis de errores, como punto de partida para investigar en este campo. El error y la interlengua están íntimamente relacionados, tal y como expone López (1995: 207): “De la asunción de los errores como índices de los estadios por los que el aprendiz atraviesa en el camino de apropiación de la lengua meta, se pasa al concepto de interlengua, como el sistema propio de cada uno de esos estadios”. El término de *interlengua* se debe a Selinker (1972) y se refiere al proceso por el que el aprendiz aplica sus propias reglas y produce formulaciones lingüísticas que revelan el proceso de adquisición de la lengua. Dado que los errores de interlengua son mucho más frecuentes y notables en estadios iniciales de aprendizaje, este trabajo se centra en las interferencias que se observan en los errores que producen estudiantes de primer año.

A pesar de la gran cantidad de trabajos que podamos encontrar sobre los errores en el aprendizaje del ELE por parte de hablantes de otras lenguas, las distinciones existentes entre el neerlandés y el español y las implicaciones de dichas diferencias en el aprendizaje de ELE están aún sin explorar. Existen trabajos, no obstante, relacionados con la lengua escrita, como el de Delbecque (1987), que se centra especialmente en el nivel gramatical de ambas lenguas desde un punto de vista teórico formal-funcional, mediante un análisis del sujeto gramatical, los pronombres clíticos y el orden de las palabras en español y en neerlandés. Por ello, concentramos este análisis en el estudio del nivel hablado. Además de complementar el trabajo de Delbecque en el nivel escrito, consideramos, en línea con Baralo (2000) y otros, que la adquisición de la

habilidad para comunicarse oralmente es el objetivo final del estudio de una lengua.

2. Metodología.

La metodología utilizada en este estudio es la del *Análisis de Errores* (AE), corriente que se desarrolló en los años 70 dentro de la lingüística aplicada (Corder, 1978, entre otros), pero que ha sido revisada y mejorada con diversas aportaciones pertenecientes a la psicolingüística. El objetivo del AE es estudiar los errores cometidos por los estudiantes de lenguas extranjeras para descubrir sus causas y conocer las estrategias de transferencia que utilizan durante el proceso de aprendizaje.

Para poder realizar un estudio de campo adecuado, hemos tomado los datos obtenidos a partir de tutorías de conversación llevadas a cabo a lo largo del segundo semestre del primer curso de la carrera de Lenguas Aplicadas (*Academic Bachelor in Applied Language Studies*), con los alumnos que han elegido el español como una de las lenguas de especialización. Esta carrera es ofertada por el Departamento de Lenguas, dentro de la Facultad de Estudios de Traducción, de la Escuela Superior de Gante (Hogeschool Gent). Estas tutorías han resultado ser altamente motivadoras para los alumnos, al encontrarse ante una situación de conversación real, en un entorno natural que promueve la adquisición de las habilidades comunicativas, en línea con Krashen (1977). El perfil medio de los alumnos es, por tanto, el de estudiantes de primer curso, de edades comprendidas entre los 18 y los 19 años, que llevan estudiando el español cinco meses. Han participado un total de 101 alumnos. Las tutorías se han estructurado de la siguiente forma: tres conversaciones a lo largo del segundo semestre de entre 20 y 40 minutos, con una hablante nativa, en grupos de dos alumnos. Los temas de conversación iban dirigidos a emular un contexto natural, ya que estaban relacionados con sus propias vidas (sus hábitos, sus aficiones, sus familias), con el contraste entre la cultura

española y la cultura flamenca (las costumbres de cada país, la gastronomía, las tradiciones, las fiestas populares, la forma de ser de las gentes, etc.) y finalmente con los viajes (el turismo de playa o de montaña, el tipo de viaje ideal de cada uno, los países a los que les gustaría viajar, etc.).

En el transcurso de las conversaciones la tutora iba tomando nota de los errores que más frecuentemente cometían los estudiantes, sin interrumpirles, a excepción de alguna corrección puntual. La estrategia de dar una evaluación a posteriori permite al alumno llevar un control de sus propios errores sin que su autoconfianza se vea disminuida y, además, promueve su aprendizaje

autónomo, en línea con Iglesias Delgado (2004), puesto que permite la autoobservación, la autoevaluación y la autocorrección.

3. Corpus de análisis.

A continuación, presentamos un cuadro de análisis que contiene los principales errores cometidos por los alumnos, junto con ejemplos reales que ilustran estos tipos. Todos estos errores están ordenados en términos de frecuencia de aparición, tal como se muestra en los datos numéricos que se incluyen entre paréntesis. Estas cifras resultan de sumar las veces que los estudiantes cometían estos errores, al menos una vez, en cada conversación.

Concordancias verbales de persona y/o número o nominales de género y/o número (58)	Confusión entre tiempos del pasado (44)	Distinción entre ser/estar (35)
<p>Verbales (21):</p> <p><i>Yo va en tren</i> <i>Él estudio</i> <i>Yo está</i> <i>Ella estudio turismo</i> <i>Mis amigos voy a fiestas</i> <i>Yo estudia lenguas</i> <i>Yo debe</i> <i>(yo) Ha salido por ahí</i> <i>Yo puede</i> <i>Nosotros comieron</i> <i>Yo quiere</i> <i>Yo ha visto</i> <i>Yo vive en Gante</i> <i>Yo vio</i> <i>Yo fue</i></p> <p>Nominales (37):</p> <p><i>Una pequeña pueblo</i> <i>Un residencia</i> <i>La escuela secundario</i> <i>La segundo año</i> <i>Su propio ducha</i> <i>Con el bici</i> <i>Un cultura</i> <i>Lugar preciosa</i> <i>La problema</i> <i>La verdadero</i> <i>El terraza</i> <i>Del playa</i> <i>Un cultura</i> <i>Un filipina</i></p>	<p>Entre el pretérito perfecto y el pretérito indefinido (31):</p> <p><i>He estudiado ayer</i> <i>El año pasado he estado en ...</i> <i>He visitado Barcelona el año pasado</i></p> <p>Entre el pretérito perfecto/ pretérito indefinido y el pret. imperfecto (13):</p> <p><i>Era/fue (El paisaje fue muy bonito)</i> <i>Fueron, han sido/eran (Las vacaciones del año pasado han sido muy buenas)</i></p>	<p>Relaciones espaciales cuando no se refieren a la ubicación de acontecimientos (17):</p> <p><i>Es lejos de aquí</i> <i>Es muy cerca de...</i> <i>Es en la costa</i> <i>Es a unos 15 km</i> <i>Es lejos de</i> <i>Es en Flandes Occidental</i> <i>Yo soy a la casa</i> <i>Éramos en un lugar</i></p>

Figura 1: Errores más comunes entre los estudiantes flamencos

Como se puede observar en los datos, no se ha establecido una distinción entre los niveles gramaticales afectados, puesto que la intención de este trabajo es proporcionar una visión general de todos los errores a los que tienden los hablantes de neerlandés de nacionalidad belga. El campo de análisis puede, por tanto, ser subdividido, para llevar a cabo estudios más concretos.

Es importante destacar que los estudiantes mostraron una gran facilidad en cuanto al nivel de la pronunciación, algo que no ocurre cuando los hablantes de otras lenguas (español, árabe, rumano, etc.) estudian el neerlandés. Asimismo, mostraron altas habilidades comunicativas, una amplia fluidez, admirable si tenemos en cuenta el poco tiempo que llevaban (en su mayoría) estudiando español. Esto es probablemente gracias a su tradición lingüística, eminentemente multilingüe. Bélgica es un país con tres idiomas oficiales: el neerlandés, el francés y el alemán, y, además de ello, la inmensa mayoría de sus habitantes domina el inglés. Cuentan por tanto con un entorno altamente propicio para el aprendizaje y/o la adquisición de nuevas lenguas, lo que se ve reflejado en el aula.

Centrémonos a continuación en el análisis de los datos de la figura 1. En cuanto a la primera columna, los errores que se muestran tienen que ver con las concordancias verbales y nominales. En neerlandés existe también la distinción de número en las conjugaciones verbales, pero las concordancias son diferentes. El plural es en las tres personas siempre el mismo y coincide con la forma de infinitivo. Así, el verbo *studeren* ‘estudiar’, por ejemplo, se conjuga de la siguiente forma: *Ik studeer; Jij studeert; Hij/zij studeert; Wij studeren; Jullie studeren; Zij studeren*

En cuanto a las formas singulares, como podemos observar, se distingue la primera persona frente a la segunda y la tercera; estas dos últimas formas añaden una *-t* final. Si observamos los errores en las concordancias verbales, podemos deducir que no solo se deben a un caso de transferencia, puesto que también se confunden las formas de primera persona del singular con las de la segunda y la tercera (*Yo va en tren*), o las formas de singular y de plural (*Mis amigos voy a fiestas*), por ejemplo. Esto quiere decir que los errores en las concordancias verbales tienen más que ver con la dificultad de la lengua meta en sí, en este caso el español, que es compleja en este aspecto de su morfología. Esta dificultad se presenta por igual para cualquier persona que quiera estudiar el español, aunque su propia lengua también establezca distinciones verbales. Solamente si la lengua meta y la lengua fuente son cercanas, como el portugués y el español, puede existir un menor riesgo de error.

En cuanto a los errores de concordancia nominal, tienen que ver con el género gramatical, que en neerlandés sigue patrones diferentes al patrón común de las lenguas románicas, y del español en concreto. En neerlandés existe la distinción del género neutro frente al masculino/femenino, que se expresa mediante la distinción de los artículos determinados *het* (para neutro) o *de* (para el resto) en singular. En plural todos los nombres van seguidos del artículo determinado plural *de*. Si pensamos en el francés, lengua románica más cercana al español, los errores serán menores, dado que el sistema de distribución de géneros es idéntico al del español (oposición masculino/femenino) y, además, existen muchas equivalencias entre los géneros que se atribuyen a los nombres.

Con respecto a la segunda columna, presenta los errores relacionados con el uso de los tiempos del pasado. Existe, como se puede observar, una alta tendencia a usar el pretérito perfecto en lugar del pretérito indefinido para hablar de hechos que ocurrieron en un marco de tiempo que ya ha pasado. Esto se debe a errores de interlengua, ya que, si bien gramaticalmente existe esta diferencia

en neerlandés, el uso funcional de ambos tiempos es diferente. En neerlandés, para decir, por ejemplo, *Ayer fui al cine*, un hablante puede usar ambas formas. Más aún, la forma del pretérito perfecto es más frecuentemente usada. En los ejemplos de debajo vemos ambas formas, junto con su traducción literal:

Gisteren ben ik naar de cinema gegaan ‘Ayer he ido al cine’

Gisteren ging ik naar de cinema ‘Ayer fui al cine’

Esto muestra que el error de transferencia por interlengua tiene lugar, en este caso, en el nivel de uso, puramente funcional. Es decir, los alumnos manejan y entienden la estructura de ambas formas de pasado, pero las utilizan erróneamente a causa del uso indistinto de uno y otro tiempo en su lengua materna.

Finalmente, en cuanto a la columna tercera, se trata de la distinción entre *ser* y *estar*. Los alumnos cometen errores en el empleo de un verbo y otro sobre todo en el tratamiento del espacio. Esta riqueza funcional del español no está presente en las lenguas germánicas, ni tampoco en algunas lenguas románicas como el francés. Por tanto, este error está también relacionado con la lengua de origen, dado que no existe esta distinción en la lengua fuente. Los alumnos, por tanto, tienen que aprender la dicotomía semántica y funcional de lo que para ellos es un solo verbo, *zijn*. Esta dificultad se presenta en todos los estudiantes de español en cuya lengua de origen no se diferencia entre *ser* y *estar*. Sin duda un problema no solo para los alumnos belgas, sino, como es

Los errores en las concordancias verbales tienen más que ver con la dificultad de la lengua meta en sí, en este caso el español, que es compleja en este aspecto de su morfología

sabido, para casi todos los estudiantes de español como lengua extranjera, y uno de los errores más difíciles de erradicar. Generalmente, el estudiante tiende a utilizar más *ser*, como se observa en el cuadro, ya que es el primero de los dos verbos que aprendió y, probablemente, porque ha creado una equivalencia desde el principio entre *ser* y su correspondiente en neerlandés, *zijn*.

4. Conclusiones.

Tras los datos presentados podemos abrir diferentes líneas de investigación, que podrían llevarnos a las siguientes conclusiones: en primer lugar, de los errores que los alumnos cometen, algunos tienen que ver con la interferencia de su lengua materna, pero también es importante prestar atención a las características de la lengua meta en sí misma. Por ejemplo, la lengua meta aquí estudiada, el español, posee distinciones morfológicas y léxicas que no se dan en el neerlandés, como son la diferencia entre *ser* y *estar*. En este caso, existe falta de distinción de esos matices en la lengua fuente, por lo que no se puede hablar de interferencia de la lengua de origen. En esta línea, este trabajo viene a aportar más evidencia sobre la hipótesis propuesta por Otto Cantón (2007) de que, contrariamente a lo que defendían los conductistas, no todos los errores cometidos por un estudiante de una lengua extranjera vienen ocasionados por la interferencia de su lengua materna. Existen más factores que intervienen en la aparición de errores en la interlengua del estudiante y solo una parte puede ser explicada mediante el fenómeno de la interferencia lingüística.

En segundo lugar, si nos centramos en la interferencia lingüística, vemos que es una estrategia más de aprendizaje o de comunicación, mediante la cual se establecen equivalencias entre sistemas lingüísticos. No obstante, vemos que estas interferencias en la interlengua de los estudiantes flamencos belgas tienen mayor peso en niveles léxicos, mientras que en el nivel morfosintáctico (concordancias verbales y nominales) se producen errores más relacionados con la lengua meta, a causa de la falta de equivalencias entre el español y el neerlandés y de la menor complejidad del sistema verbal de este último. Por tanto, otra línea de investigación interesante sería la profundización en esos campos léxicos en los que la ocurre más a menudo.

Finalmente, es interesante destacar el nivel de uso de la lengua, es decir, los aspectos funcionales de las

estructuras gramaticales. Como se observa en la columna dos, que recoge los errores en los tiempos del pasado, los estudiantes belgas construyen bien estos tiempos, pero los emplean, en ocasiones, de una manera incorrecta por interferencia del uso que se les da en cada lengua. Por tanto, el nivel de uso se ve afectado altamente por los errores de equivalencia. Este nivel, junto con el léxico, es el más idiosincrásico, mientras que el nivel morfosintáctico es más abstracto. Por tanto, parece existir una relación entre la interferencia de la lengua fuente y la lengua meta y los niveles idiosincrásicos del lenguaje. Estudios centrados en este campo contribuirían a aportar más evidencias en esta línea de conclusión.

Bibliografía.

- BARALO, M. (2000): "El desarrollo de la expresión oral en el aula de ELE", en *CARABELA* n° 47, pp. 5-36.
- CORDER, S.P. (1978): *Error Analysis and Interlanguage*, Oxford, Oxford University Press.
- DELBECQUE, N. (1987): "La posición del sujeto gramatical: implicaciones para la enseñanza del español como lengua extranjera", en *Revista Española de Lingüística Aplicada* n° 3, pp. 81-136.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. (1995): "Errores e interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera", en *Didáctica* 7, pp. 203-216.
- IGLESIAS DELGADO, A. M. (2004): "Autonomía en la competencia escrita: la corrección por medio del protocolo de errores", ponencia presentada en el *XIII Encuentro de Profesores de ELE*, Barcelona, diciembre 2004.
- KRASHEN, L. (1977): "The monitor model for adult second language performance", en M. BURT, H. DULAY y M. FINOCCHIARO (eds.), *Viewpoints of English as a Second Language*, New York, Regents C, pp. 152-161.
- LÓPEZ, S. (2007): "El tratamiento del error en la clase de ELE", en *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española. La Didáctica de la enseñanza para extranjeros*, Onda, JMC, pp. 75-82.
- MARTÍN PERIS, E. y SANS BAULENAS, N. (1997): *Gente 1. Curso comunicativo basado en el enfoque por tareas*, Difusión S.L., Barcelona.
- OTTO CANTÓN, E. (2007): "Adquisición de ELE en un contexto plurilingüe. Transferencias lingüísticas del maltés, inglés e italiano", publicado en Elenet.org: Enciclopedia Virtual (<http://www.elenet.org/revista/>).
- SELINKER, L. (1972): "Interlanguage", en *IRAL X* n° 2, pp. 209-231.

Estas interferencias en la interlengua de los estudiantes flamencos belgas tienen mayor peso en niveles léxicos, mientras que en el nivel morfosintáctico (concordancias verbales y nominales) se producen errores más relacionados con la lengua meta

De los errores que los alumnos cometen, algunos tienen que ver con la interferencia de su lengua materna, pero también es importante prestar atención a las características de la lengua meta en sí misma