

Algunos datos acerca de errores en español en el contexto educativo argelino

Farouk A-N. Bouhadiba

Abstract

A partir d'observations sur les erreurs les plus fréquentes au niveau du tertiaire et qui sont produites par l'apprenant de l'espagnol comme langue étrangère en contexte algérien, cet article présente une vision globale des différents types d'erreurs. Celles-ci sont ensuite inventoriées sous forme de tableau et la source d'interférence est systématisée. Des suggestions sont présentées quant à l'élaboration d'un programme de révision et de consolidation afin d'éviter de telles erreurs. Ce travail est élaboré après une discussion intéressante des différents aspects théoriques susceptibles de pallier à de telles erreurs.

Basándonos en algunas observaciones resumidas en forma de tablas que se adjuntan al final de este artículo, presentamos algunos datos en torno a los errores más comunes en el aprendizaje del español como lengua extranjera por los argelinos. Las observaciones acerca de esos errores producidos por el alumno Árabe en general, y el argelino en particular, están resumidos en tablas (columnas I y II) para dar una visión general de sus orígenes, así como sugerencias (columna III) para la elaboración de un trabajo de repaso (trabajo de remedio) a fin de intentar superar estos errores.

Antes de adentrarnos en el tema que nos ocupa, quizá sea útil resumir, de forma muy breve, las posibilidades que nos ofrece la lingüística aplicada para llevar a cabo nuestra tarea de enseñantes de idiomas extranjeros.

I. Aspectos Teóricos

Como en cualquier investigación en ciencias sociales, la investigación lingüística, en este caso la lingüística contrastiva, se caracteriza por varias etapas investigadoras, cada vez más debatidas y polémicas, en cuanto a qué método de investigación o avenida de exploración debemos seguir para aclarar los numerosos problemas (teóricos y prácticos) que surgen en el proceso de aprendizaje en general y en la clase de idiomas en particular.

Sin mirar más atrás en la historia de la lingüística, una etapa que nos parece decisiva es sin duda los principios de los años 60. En aquella época, el enfoque y el área de preferencia se situaron en torno de la psicología cognitiva y la psicolingüística en particular. Tal situación representó en realidad una reacción a los métodos de enseñanza de idiomas que surgieron de los métodos en uso después de la II Guerra Mundial. El método directo, así como el método audio-lingual, fueron rechazados debido a los pocos resultados que producían. Además, la aparición en lingüística de un nuevo tipo de gramática [Gramática Generativa y más tarde la gramática generativa transformacional que

resultaron del trabajo de Chomsky (1957, 1965)] han ofrecido una nueva visión del lenguaje. La introducción de conceptos como el de la Competencia (Competence) y performance (performance) ha ampliado el debate lingüístico sobre el análisis de errores. Quizá, Chomsky (1965)¹ era uno de los representantes más en favor de esta nueva actitud frente al lenguaje. La idea fuerte era que el aprendizaje del lenguaje no se hace a través mímicas (gestos, mecanismos de producción del idioma extranjero, expresiones idiomáticas, etc.). El nativo es capaz de producir un número infinito de frases nuevas con un número limitado de reglas gramaticales que han sido asimiladas internamente.

Así pues, el enfoque pasó del enseñante al alumno. El alumno y su proceso de aprendizaje constituyeron el asunto de investigación lingüística en cuanto al análisis de errores; en particular, su capacidad en tomar decisiones y formular hipótesis sobre el funcionamiento del idioma extranjero que le interesa. En realidad, ello simboliza un retorno al concepto antiguo de la adquisición de la lengua madre (en adelante L1) con la famosa hipótesis de Sapir & Whorf según la cual el lenguaje determina el pensamiento. Dicho de otra forma, concebimos la realidad a través de nuestra lengua materna y los conceptos que ella refleja. Como consecuencia de este nuevo enfoque basado más en los errores del alumno en L2 que en el enseñante o el sílabo en el mismo, apareció un gran interés en cuanto al estudio (monitoring) y análisis del lenguaje que produce el alumno. El análisis de los errores se concentró más en los errores del alumno que en el programa pedagógico del enseñante. Así, de la búsqueda de fuentes de esos errores nació una tendencia a la tolerancia hacia el error que parece formar parte del proceso cognitivo del alumno. En vez de taxonomías indicando solamente los errores como si fueran actos fijos, se propusieron estudios propios de los sistemas transitorios (L1...Ln) representando la competencia transicional del alumno y que él mismo construye a lo largo de las etapas de adquisición de L2, basándose en su propia gramática nativa (interlinguas).

El análisis y la evaluación de errores se hizo a través un número de trabajos de comparación entre el sílabo (índice del programa de la

enseñanza de L2) que propone el enseñante y el sílabo personal del alumno en términos del conocimiento adquirido. Se apreció que lo que lleva el sílabo oficial en términos de formas y estructuras para el alumno no era necesariamente asimilado en la clase. Dicho de otra forma, se apreció que el alumno es el que controla – aún de manera inconsciente – lo que le ofrecemos en el sílabo en términos de conceptos y conocimientos nuevos en L2 (el idioma extranjero).

Así, después de un número de trabajos de investigación sobre los errores del alumno, como los de Fries and Pike (1949)² donde se trata del "Learner's Approximative Systems (LAS)", hipótesis según la cual el alumno se construye inconscientemente un sistema propio de aproximación sobre L2, con sus propias estrategias de aprendizaje, que a veces no tiene nada que ver con los métodos y técnicas de enseñanza que utiliza el enseñante y que refleja el sílabo oficial; es decir, el alumno se construye en su mente como si fuera un "sistema superior" constituido por rasgos de su propio idioma y los del idioma extranjero. Esta hipótesis de la existencia de un "sistema superior" nos parece que se refleja en el uso actual (cotidiano, real) del idioma extranjero y en los errores consiguientes que constituyen una mezcla de rasgos de L1 y L2.

Por otro lado, lingüistas como Weinreich, Uriel (1953), luego Lado Robert (1957)³, ponen el énfasis sobre la comparación y el contraste entre dos sistemas lingüísticos, para intentar comprender mejor las estrategias utilizadas en el proceso del aprendizaje por parte del alumno.

El debate sobre la lingüística contrastiva que se transformó a veces en polémica, dio lugar a una nueva visión de la enseñanza de idiomas extranjeros, en términos del análisis de errores que surgió después del famoso artículo de Pit Corder (1967)⁴. La idea central en dicho artículo es el enfoque sobre la necesidad de analizar más profundamente los errores del alumno, a fin de comprender mejor los sistemas y estrategias que él utiliza en su proceso de adquisición de la L2. Así pues, se justificó el echo de que los errores producidos por el alumno de L2, reflejan una estrategia de adquisición de L2 similar en muchos aspectos a la adquisición de la lengua madre (L1).

El artículo de Pit Corder (1967) ha generado una serie de publicaciones acerca del tema del análisis de los errores haciendo referencia a nuevos conceptos y situando el análisis de errores a un nivel (psicolingüístico) u otro. Selinker, Larry (1972)⁵ propuso el concepto de "interlanguage" (Interlingua). La idea general es que el ser humano dispone de una capacidad para la adquisición de una L2 gracias a un estado latente que le queda después de la adquisición de la L1 o lengua madre. Selinker re-introduce el concepto de "Latente Psychological Structures" (1972: 220-221) (estructuras psicológicas latentes), listas para recibir nuevas estructuras de otro idioma. Al nivel de esas estructuras latentes suelen surgir errores de "fossilización" (Selinker, 1972), comunes a todos los alumnos de L2. Ellos aparecen resultado de interferencias, a varios niveles lingüísticos, entre L1 y L2.

Los errores de fossilización son de tipo "Intralengua" también. En este respecto, Richards, Jack (1970)⁶ se refiere a la interferencia intralingua, que causa errores comunes a nativos de cualquier L1. Dicho de forma más sencilla, se trata de las dificultades inherentes a L2 que provocan errores no importa el origen de la lengua madre del alumno (ej. Ser y Estar en español; los verbos irregulares en inglés; las enfáticas y las guturales en árabe; o los modos en francés).

Después de esta breve introducción al cuadro teórico que nos permite acercarse del análisis de errores, presentamos a continuación los resultados de nuestras observaciones en la tablas siguientes.

I. Elementos de lingüística contrastiva: la lengua árabe y la lengua española

TABLA 1

LENGUA ÁRABE	LENGUA ESPAÑOLA
Lengua semítica/gráfica semítica	Lengua romana / gráfica latina
Escritura de derecha a izquierda	Escritura de izquierda a derecha
28 Cs. con 6 guturales: hamza (ء), (ح), /ħ/ (خ) /χ/, (ع) /ʕ/, (غ) /ʁ/ y (ه) /h/	19 Cs., con la linguopalatal /ll/ y la nasal /ñ/ N/A
4 enfáticas : (ص) /s/, (ض) /d/ (ظ) /t/ y (ذ) /d/	N/A
No consonantes /p, v/	Consonantes /p, v/ en español.
Sistema vocálico : / i, a, u /	Sistema vocálico /i, e, a, o, u/
Combinaciones en aw y aj	Diptongos, triptongos y hiatos
Estructura canónica de la sílaba: \$CV ₁ (V ₁)(C)\$	Estructura canónica de la sílaba \$(C)V(C)\$
Geminación C ₁ C ₁ / V ₁ V ₁	Geminación (rr)
Acento fonético (redundante)	Acento fonológico (sílabas tónicas y átonas.)
Morfología flexional, derivacional y aglutinante. (Raíz/Radicales/Esquemas)	Morfología derivacional. N/A
Imperat./indicat./subjunt./yusivo	Imperat./indicat./subjunt./potencial
Ser → ∅ / [+ pres. indicativo]	Ser /Estar
Sintagma VSO	Sintagma SVO
Sistema de rección {Pron. Rel.} → ∅ / {N [- Det.]}	Sistema de concordancia // // ∅ → {Pron. Rel.} / {± Det.}.
Voz pasiva → [-Agt.]	Voz pasiva → [+Agt.]

II. Observaciones

Los errores recogidos han sido colocados en los niveles fonético y fonológico, morfológico y sintáctico, y al nivel léxico con algunos falsos amigos.

El presente trabajo se ha hecho con tablas que representan los errores más comunes, cuyas fuentes suelen ser de tipo interlengua y transferencia, intralengua (con Fossilización), y algunos casos de estigmatización. Otro tipo de errores se encuentra en los sistemas ($L_1 \dots L_n$) que se construye el alumno y que forman parte de su competencia transicional. También, hay errores cuyos fuentes nos parecen desconocidas.

Los tipos de errores considerados son los siguientes:

ARABE (L1) → ESPAÑOL (L2) Tipo de Error = Interlengua e Transferencias.

ÁRABE (L1) → ESPAÑOL (L2) Tipo de Error = Intralengua (Fossilización).

ÁRABE (L1) → ESPAÑOL (L2) Tipo de Error = Sistemas $L_1 \dots L_n$ del alumno.

ÁRABE (L1) → ESPAÑOL (L2) Tipo de Error = Fuente no conocido.

T A B L A 2

Errores	Ejemplos	Tipos de Interferencias
<p>Fonética/Fonología: Vocales:</p> <p>/e/ → i / # [+nas]</p> <p>/u/ → o / # <u>t</u> <u>d</u> <u>s</u> (enfáticas)</p> <p>V1V2V3 → V1(V2)GlideV3 → V1GlideV2V3</p> <p>Consonantes:</p> <p>/p/ → [b]</p> <p>/v/ → [f]</p> <p>s</p> <p>θ → {</p> <p>z</p>	<p>/embargo/ → *[imbargo]</p> <p>/enkargo/ → *[inkargo]</p> <p>poso.puso → [poso] ~ *[bos<u>o</u>]</p> <p>/oías/ → *[o'jas] ~ *[oijas]</p> <p>/leía/ → *[leija]</p> <p>/probar/ → *[brobar]</p> <p>/pasta/ /basta/ → *[b<u>a</u>sta]</p> <p>/vino/ → [fino]</p> <p>/θena/ → *[sena]</p> <p>/θona/ → *[zona]</p>	<p>a) No /e/ en L1, salvo en / [+enf.]. ej. /tiir/ → [te:r]</p> <p>b) Coarticulación C→V en L1.</p> <p>a) No /o/ en L1, salvo en / [enf.]. ej. /sura/ → [sora]</p> <p>a) No V1V2V3 en L1.</p> <p>a) No /p/ o /v/ en L1, (Exc. Magreb)</p> <p>b) ##C1C2=restricción silábica en L1.</p> <p>c) Estigmatización.</p> <p>a) Interferencia (francés = SL)</p> <p>b) Falta de pron. en L2 de menor importancia)</p>

TABLA 2

Errores	Ejemplos	Tipos de Interferencias
<p>La sílaba: Epéntesis [i]</p> <p>El acento: [+fortis] / \$C(C)VC\$</p> <p>Otros errores: (ortografía, pronunciación..)</p>	<p>*[ikskilusifaminti] *[ikslusivamente] *[akitiris] *[independet(i)emente] *[ikøstraordinarjame[i]nte] *[fasilísimamente]</p> <p>/iŋ'les/ → *['ingles] /'faθil/ → *[fa'θil] *[fa'sil]</p> <p>Pero: mi'ércoles, 'pasame</p>	<p>a) Grupo prohibido en L1 b) Adición por causa de estigmatización.</p> <p>c) Larga secuencia en L2 muy # L1.</p> <p>a) Interferencia (SL) b) Interf. canónica con L1. c) Similitud con acento (foné) de L1. (El acento -fonético- recae sobre la última sílaba fuerte (CVV, CVC), sino sobre la penúltima y así hasta el principio de la palabra.</p>

TABLA 2

Errores	Ejemplos	Tipos de Interferencias
<p>Morfología / Sintaxis (I) (Art./Gen./Núm./Adj./Prep)</p> <p>{+masc} → {-masc}</p> <p>∅ → {+art.}</p> <p>z → es / _#</p>	<p>[naθjō] ~ [nasjō] [estudjent] vía / villa taler / taller [esplikasjō]</p> <p>*la alma/la habla/el pluma/ *El tercer problema *El tercero Mundo *Una otra vez Pero: el hablar / la árabe</p> <p>*Es un profesor/ Hoy es el martes / Estudia la filosofía</p> <p>*felizes/lapizes/</p>	<p>Varios:</p> <p>a) L1 # L2 en algunos casos b) Generalización de regla : a## → {-masc} {N} c) Interferencia (SL) d) Omisión de regla (fonética) obligatoria en L2. e) Refuerzo hace falta.</p> <p>a) L1 {+Art}, L2 {-Art} b) Interferencias varias L1/LS c) Interferencia LS</p> <p>a) Generalización b) Adición c) Sistemas L₁...L_n del alumno. d) Error transicional</p>

T A B L A 2a

Errores	Ejemplos	Tipos de interferencias
<p>Morfología /sintaxis (I) (cont.)</p> <p>{adj₁} → {Adj} / [+Apoc] adj₁ = Formas apocopadas</p> <p>Las preposiciones (usos esp.)</p> <p>Por / Para</p>	<p>* Una grande escuela</p> <p>* De cualquiera forma</p> <p>* Ali es un bueno amigo m_ço</p> <p>* Gracias para estar con nosotros</p> <p>* Viajamos para Argel.</p> <p>*Te vendo este libro para 30 Da.</p>	<p>a) Fossilización Intralingua</p> <p>b) Sistema L₁...L_a) del alumno.</p> <p>c) Interferencia (SL)</p> <p>a) Interf.(SL) (sentido/uso)</p> <p>b) Mala asimilación de la regla de usos especiales de Para y Por en L2.</p> <p>c) Interferencia al nivel de la expresión usual (francesa).</p> <p>a) Estigmatización</p>

T A B L A 3

Errores	Ejemplos	Tipos de interferencias
<p>Morfología y Sintaxis (II)</p> <p>Ser / Estar</p> <p>El Verbo: Vb.Prep.+ Infinitivo</p> <p>Deber de + Infinitivo</p> <p>Haber de + Infinitivo</p> <p>Verbos reflexivos</p> <p>Quedarse / Quitarse ...</p> <p>Tomarse: irse</p>	<p>*Hoy, estoy feliz.</p> <p>*Ahmed esta enfermo.</p> <p>*Ahmed puede ser enfermo</p> <p>*Deben X ser las cinco ...</p> <p>*Ali ha de trabajar</p> <p>Se quedó sorprendido</p> <p>Fulano se tomó un café.</p>	<p>-Error intralengua.</p> <p>-No SER (Presente del Indic.) en L1</p> <p>-Enseñanza a través SL (se trouver)</p> <p>-Interferencia (perifrasis SL)</p> <p>-Sentido (L2) < avoir à (SL)</p> <p>- Construcción: "être"+ PP (SL.)</p> <p>- Constr.: Vb.(vocal temática /u/).</p> <p>- Confusión con el pron reflex.(L2)</p> <p>- Expresión muy usada > No error</p>

TABLA 3

Errores	Ejemplos	Tipos de interferencias
<p>El paradigma verbal [vb.Irr.] Presente del Indicativo</p> <p>Presente Indic./Pres. Subj.</p>	<p>temo-teme/pido-pide/...</p> <p>digo-diga/salga-salga/</p> <p>cierro-cierre pierdo-pierda pido-pida-pedí</p>	<p>-Confusión debida a la diferencia con el sistema verbal de L1.</p> <p>-Error de performance, en general.</p> <p>- Interferencia interlengua</p> <p>- Flexion verbal del Subjuntivo (casi invariable) introducido por copulas del "subjuntivo".</p> <p>NB. El Árabe no tiene flexiones verbales del Subjuntivo y del condicional "per se".</p>

III. El caso de algunos sintagmas

1. Estructuras : NP + VP

⇒ (L2) El toro (S) es negro (Pred.)

1. الثَّوْرُ أَسْوَدٌ

(L1) aθθawru (N) aswad(un) (N)

⇒ (L2) Ahmed (S) entró (Pred.)

2. وصل أحمد

(L1) waṣala (V) aḥmad (S)

Observaciones

a) No hay un equivalente de Ser (o Estar) en L1 en el presente del indicativo.

b) Estructura sintáctica SV en (L2), mientras VS es el más productivo en (L1).

c) Posible fuentes de dificultad para el nativo del Árabe al nivel Intermedio del L2.

2. Regente-Regido

⇒ (L2) (La) ropa (de una) niña

3. لباسُ بِنْتِ

(L1) liba:su bintin

⇒ (L2) (La) ropa (de) la niña

4. لباسُ الْبِنْتِ

(L1) liba:su l binti

⇒ (L2)(El)número (de) teléfono (de la) hija (del) guardia de (una) empresa (Indeterminación)

- ⇒ (L1) raqmu haatif bintu haaris šarikatin رقم هاتف بنت حارس شركة
 ⇒ (L2) (El) número (de) teléfono (de la) hija (del) guardia de (la) empresa (Determinación)
 ⇒ (L1) raqmu haatif bintu haaris ššarikati رقم هاتف بنت حارس الشركة

Observaciones

- a) La relación sintáctica en la determinación/indeterminación en L1 es diferente de la de L2.
 b) La determinación/indeterminación al nivel de la frase en L1 depende del nombre colocado al final de la rección.
 c) El caso genitivo en L1 representa las estructuras "de(los/las " en L2.

3. El sintagma calificativo: N_[± Det] + Adj_[± Det]

- ⇒ (L2) Un alumno estudioso / una alumna estudiosa.
 8, تلميذ مجتهد | تلميذة مجتهدة
 ⇒ (L1) tilmiiḏun muḏtahid(un) / tilmiiḏa(tun) muḏtahida(tun)
 ⇒ (L2) El alumno estudioso / La alumna estudiosa.
 9. التلميذ المجتهد | التلميذة المجتهدة
 ⇒ (L1) attilmiiḏu l muḏtahid(u) / attilmiiḏa(tu) l muḏtahida(tu)

Observación

- a) Concordancia en Género, Número, Caso, y Determinación o Indeterminación en L1 como en L2.
 ⇒ (L2) Un hombre grande. 10. رجل كبير
 ⇒ (L1) raḏulun kabiir(un)
 ⇒ (L2) Un gran hombre 11. رجل عظيم
 ⇒ (L1) raḏulun ʔadjiim

Observaciones

- a) Determinación con {el} en nombre y adjetivo en L1.
- b) Posición del adjetivo variable en L2, única en L1 (después del nombre)

IV. Algunos falsos amigos (F.A.)

Atender (fr. attendre) / Carecer (fr. caresser) / Expresar (Inglés express) Opinar (fr. opiner, uso raro en francés, productivo en L2)

¡Noche buena! (Bonne nuit / Belle nuit).

Otras observaciones:

- En Árabe el uso de Tu/Usted suele ser introducido por formulas de cortesía depende del contexto social del discurso.

- Tu/Usted se usa tras el uso del plural, vgr.,: ḥaḍaratukum, sijjaadatukum, ʔalaalatukum, etc.

- La situación de diglosia típica del Mundo arabe, hace que las variedades dialectales podrían influir sobre la enseñanza del L2, sea cual sea el L2 (ver dificultades de pronunciación que pueden cambiar de forma de un país Árabe a otro).

NOTES

1. Chomsky, N. Syntactic Structures, the iHague 1957.
Chomsky, N. Aspects of the theory of syntax, Cambridge, Massachusetts: M.I.T. Press. 1965.
2. Fries & Pike, "Coexistent Phonemic Systems", Language, 25/1, 1949 pp. 29-50.
3. Weinreich, Uriel: Languages in Contact, N.Y., 1953.
Lado, Robert: Linguistics across cultures, Michigan, 1957.
4. Pit Corder (1967) Error Analysis: "The significance of Learner's errors", IRAL, 5, 1967, pp.161-170.
5. Selinker, Larry, "Interlanguage", IRAL, X,3, 1972, pp. 219-231.
6. Richards, Jack C. "Intralingual Interference", conferencia TESOL, ELT Journal, Vol. 25, 3, Junio 1970.

Bibliografía selectiva

- N. Chomsky *Syntactic Structures*, The Hague, 1957
Aspects of the Theory of Syntax, 1965
Cambridge, Massachussets: MIT Press
- Corriente Frederico, *Gramática y textos Árabes elementales*, Libros Hiperion, Barcelona, 1990
- Fries & Pike, *Coexistent Phonemic Systems*, *Language* 25/1 - 1949, pp. 29-50
- Lado Robert, *Linguistics across cultures*, Michigan., 1957
- Pir Corder, *Error Analysis: the Significance of Learner's Errors*, *IRAL* 5, pp. 161-170, 1957
- Jack C. Richards, *Interlingual Interference*, Conferencia TESOL, *ELT Journal*, Vol. 25, 3, Junio 1970.
- Jack C. Richards, *Error Analysis: Perspectives on Second language Acquisition*, Longman, London and New York, 1974
- Larry Selinker, "Interlanguage", *IRAL*, X, 3 - 1972, pp. 219-231.
- Uriel Weinreich, *Languages in contact*, N.Y., 1953