



Zona Próxima

ISSN: 1657-2416

jmizzuno@uninorte.edu.co

Universidad del Norte

Colombia

Leontaridi, Eleni; Peramos Soler, Natividad; Ruiz Morales, Marina
Errores en la interlengua escrita de estudiantes grecófonos de español como lengua extranjera
Zona Próxima, núm. 11, diciembre, 2009, pp. 12-31
Universidad del Norte
Barranquilla, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85313003002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Errores en la interlengua escrita de estudiantes grecófonos de español como lengua extranjera

Eleni Leontaridi
Natividad Peramos Soler
Marina Ruiz Morales

zona próxima

Revista del Instituto
de Estudios en Educación
Universidad del Norte

nº 11 diciembre, 2009
ISSN 1657-2416



Neva Lallemand. *La niña y las flores*. Óleo sobre lienzo.

ELENI LEONTARIDI

PROFESORA DE ELE, DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA ITALIANA, FACULTAD DE
FILOSOFÍA, UNIVERSIDAD ARISTÓTELES DE SALÓNICA. SALÓNICA 54124, GRECIA
eleont@itl.auth.gr,

NATIVIDAD PERAMOS SOLER

PROFESORA DE ELE, DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA ITALIANA, FACULTAD DE
FILOSOFÍA, UNIVERSIDAD ARISTÓTELES DE SALÓNICA. SALÓNICA 54124, GRECIA
nperamos@itl.auth.gr

MARINA RUIZ MORALES

PROFESORA DE ELE, DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA ITALIANA, FACULTAD DE
FILOSOFÍA, UNIVERSIDAD ARISTÓTELES DE SALÓNICA. SALÓNICA 54124, GRECIA
selasna@gmail.com

En este artículo hemos analizado un corpus de redacciones pertenecientes a la prueba escrita de los exámenes DELE del Instituto Cervantes realizadas por candidatos griegos, con el objetivo de estudiar y evaluar su competencia lingüística en ELE a través de los errores gramaticales, sintácticos y léxicos que se repiten. Subrayamos los puntos más problemáticos de los estudiantes griegos, de entre los que destaca una notable interferencia de la L1, con el fin de crear un corpus de errores, que permita al profesor enfocar correctamente ciertos aspectos gramaticales en su enseñanza y al estudiante evitar la fosilización de estructuras o usos erróneos de la lengua.

PALABRAS CLAVE: Exámenes DELE, alumnos griegos, interferencia de L1, análisis de errores, expresión escrita.

RESUMEN

ABSTRACT

In this paper we have analysed an extensive corpus of written essays produced by Greek candidates for the Cervantes Institute DELE examinations, in order to study and evaluate their linguistic competence in Spanish as a foreign language. The analysis of the grammar, syntax and vocabulary errors detected reveals a significant L1 interference, while their statistic processing permits us to determine those areas that are proved to be more problematic for Greek learners of Spanish. We believe that our conclusions might be of great help to teachers of Spanish so they can design their curriculum planning as well as for the presentation of grammar in the classroom, and at the same time, to the students in order to help them avoid fossilizing errors and wrong structures.

KEY WORDS: DELE examinations, Greek students of Spanish, L1 interference, error analysis, writing.

*"El error es un paso necesario en el
proceso de apropiación de la lengua"*
(Fernández López, 1989: 35)

1. Introducción

Según afirma Fernández López (1989: 32), "cuando no se cometen errores es que no se practica con la lengua, y si no se practica, difícilmente se llega a conocerla". Nuestra experiencia como docentes de español como lengua extranjera (ELE) nos ha llevado a interesarnos por los aspectos que resultan más problemáticos en el proceso de aprendizaje de dicho idioma. El principal objetivo de este trabajo no es analizar un fenómeno gramatical concreto, sino más bien crear un catálogo de errores que cometen de forma reiterada nuestros aprendientes, a nivel morfosintáctico, léxico y pragmático, y clasificarlos según el nivel de dificultad y el grado de aparición. Pensamos que dicho estudio puede resultar de gran utilidad, no sólo para el profesor de ELE, sino también para el alumno, ya que puede contribuir a una más consciente apreciación y corrección de los puntos más débiles de cada uno.

Para la consecución de este objetivo, consideramos que una metodología práctica y objetiva estaría basada en el estudio de una muestra homogénea, de un número satisfactorio de textos de producción escrita libre (no mecánica) de

aprendientes del mismo nivel¹. En efecto, hemos recogido una amplia gama de errores, sin embargo, por razones prácticas, nos ceñiremos a los referentes a los ámbitos del léxico, ortografía y morfología². No nos detendremos en problemas sintácticos ni pragmáticos, debido a que estos aspectos pretenden ser objeto de estudio para trabajos posteriores.

2. Metodología

Para las necesidades de nuestro trabajo hemos analizado un *corpus* compuesto por 93 muestras de textos pertenecientes a la **Prueba 2: Expresión escrita** de los exámenes DELE Básico, equivalente al actual DELE Intermedio, de la convocatoria

1 La redacción libre, al contrario de los ejercicios guiados de respuesta (semi) cerrada, es una herramienta que permite la recogida de datos de diversa índole, dado que exige de los alumnos que usen todos los conocimientos lingüísticos de los que disponen; en otras palabras, se reduce el control sobre la actuación lingüística de los mismos (Larsen-Freeman & Long, 1994: 39).

2 Para estudios similares sobre la enseñanza de ELE consúltense los trabajos de Varela Ortega (2006), Alexopoulou (2006), Perea Siller (2007) y Skutová & Lima Ramírez (2007).

3 Pese a la antigüedad de la muestra, el material es una fuente fidedigna de los problemas de aprendizaje del alumnado griego, incluso actualmente. Por una parte, pocas cosas han cambiado en el panorama de la enseñanza del español en Grecia, impartándose el español, desde entonces hasta ahora, sólo en la educación superior y no en la primaria o secundaria. Asimismo, el perfil del alumno griego que estudia español poco ha cambiado desde entonces y este tipo de pruebas nos aseguran, de algún modo, la

de exámenes que tuvo lugar en noviembre de 1991³ en Grecia⁴. Todos los textos provienen del centro de examen de Atenas y pertenecen al género de *carta personal*. A continuación incluimos las dos opciones entre las que tenían que elegir los candidatos para realizar esta parte de la prueba de expresión escrita:

- A. «Escriba a un amigo español agradeciéndole las vacaciones que ha pasado usted con él en España. Cuénteles cómo fue el viaje de vuelta a su país e infórmeles que usted ha olvidado el permiso de conducir en España. Explique dónde está el permiso y pídales que se lo envíe lo antes posible».
- B. «Usted ha leído un anuncio de trabajo de una empresa de transportes en España. Los candidatos interesados tienen que tener experiencia en el ámbito de los transportes, disponer de permiso de conducir y de vehículo propio para poder usarlo en el trabajo. Escriba una carta, contestando al anuncio en la cual tendrá que exponer las razones por las que usted está interesado y por las que cree que usted es el candidato adecuado para dicho puesto».

homogeneidad de los sujetos, en cuanto a edad, nivel, conocimiento de otros idiomas, etc.. Por otra parte, estas pruebas actualmente pertenecen al Instituto Cervantes por lo que, a día de hoy, su accesibilidad es imposible. Hemos tenido acceso a las del año 1991 debido a que, por aquella época, estaban bajo la supervisión de la Universidad de Salamanca.

4 El material que hemos utilizado para nuestro estudio es auténtico y fue puesto a disposición de Eleni Leontaridi a través de Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca en el año 1997, para ser usado como material de estudio durante el proceso de investigación y redacción de su tesis doctoral en el Departamento de Lengua Española de la misma universidad (véase Leontaridi, 2001).

De las 93 redacciones que hemos analizado, 68 desarrollan el primer tema y 25 el segundo. No disponemos de datos personales de los candidatos, no obstante, debido a la situación sociolingüística de Grecia en lo que se refiere a la enseñanza y aprendizaje del ELE, y en particular en 1991, cuando el interés por esta lengua se encontraba en sus inicios⁵, podemos afirmar con seguridad que todos los candidatos son mayores de edad y, tal y como aparece en las pruebas, de nacionalidad griega. Pasaremos a continuación al análisis de diferentes categorías de errores que hemos registrado en este *corpus* de un total aproximado de 16.000 palabras.

3. Fonética, léxico y ortografía

3.1. Errores relacionados con la fonética y el uso del alfabeto

Como es sabido, el sonido /θ/ es un fonema característico del español estándar y su pronunciación en las secuencias gramaticales < Z, CE, CI > se denomina *distinción*. Por el contrario, en América Latina, las Islas Canarias y en algunas zonas de Andalucía, se da el fenómeno del

5 Estos últimos años se observa un creciente interés por el aprendizaje del español en Grecia, fenómeno que se ve reflejado, entre otras cosas, en el hecho de que este país se encuentra en el puesto número uno a nivel mundial en cuanto a número de candidatos que se presentan a las pruebas de los exámenes DELE se refiere.

seseo (sustitución del fonema /θ/ por /s/). A pesar de que la ortografía es la misma, tanto en caso de **distinción** o de **seseo**, los candidatos –sobre todo los que **sesean**– se enfrentan a dificultades con la ortografía y especialmente en lo referente al uso erróneo de < S > en lugar de < C >: (1) **prestaciones** [**prestaciones**]⁶, (2) **capasidad** [**capacidad**], (3) **vacaciones** [**vacaciones**]. Por las mismas razones, se da también el empleo de < S > en lugar de < Z >: (4) **especializada** [**especializada**], y lo contrario, es decir, < Z > en lugar de < S >: (5) **dezde** [**desde**], (6) **ezta** [**esta**], (7) **zobre** [**sobre**].

En general, el uso de < C > crea a menudo problemas, ya que su pronunciación cambia dependiendo de la vocal que la sigue. De este modo, cuando va seguida de < E, I >, se pronuncia /θ/ (en caso de **distinción**) o /s/ (en caso de **seseo**) y cuando aparece seguida de < A, O, U >, se pronuncia /k/. Sin embargo, como ambos sonidos /θe, θi/ o /se, si/ podrían representar la pronunciación de la secuencia < ZE, ZI >, encontramos también ejemplos de confusión entre < Z > y < C >: (8) **polizía** [**policía**], (9) **luzes** [**luces**]. Asimismo, para poder

representar la combinación del sonido /k/ con < E, I >, se debe usar la letra < Q >, seguida de < U > auxiliar que no se pronuncia. Curiosamente, los candidatos, a veces, optan por la < Q > incluso cuando va seguida de < A, O, U >, en lugar de la secuencia correcta < CA, CO, CU >: (10) **adequado** [**adecuado**], (11) **quando** [**cuando**], (12) **qreo** [**creo**].

Ahora bien, aunque en español las únicas consonantes que se pueden escribir dobles son la < LL > (que en realidad, constituye una letra por sí sola), la < C >, la < R > y –muy raramente– la < N >, los candidatos erróneamente usan dobles consonantes también para otras letras. Así encontramos ejemplos donde la combinación < SS > sustituye a la simple < S >: (13) **necessita** [**necesita**], la < TT > a la < T >: (14) **attentamente** [**atentamente**]; también casos en los que la < LL > sustituye a la < L >: (15) **dollares** [**dólares**] y la < CC > a la < C >: (16) **posicción** [**posición**].

Otros casos interesantes que se han registrado incluyen la sustitución de < Ñ > por la secuencia < NI >: (17) **seniora** [**señora**], o la confusión entre < B > y < V >: (18) **bistazo** [**vistazo**]. Por último se han recogido ejemplos de neutralización de < D > por < NT >: (19) **cuanto** [**cuando**], (20) **ademano** [**antemano**].

En lo referente a los errores ortográficos la distribución es la siguiente:

6 Todos los ejemplos que incluimos aparecen recogidos tal y como los encontramos escritos en las muestras escritas con la forma correcta del fenómeno que analizamos entre corchetes.

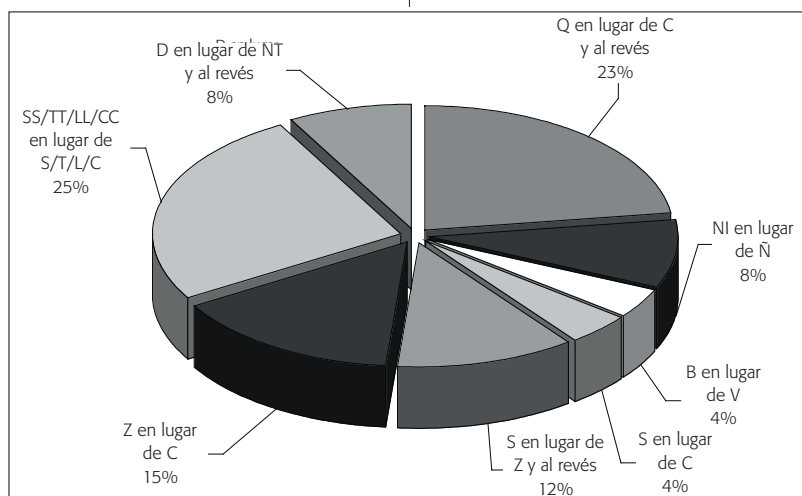


Figura 1. Errores ortográficos - Uso del alfabeto

3.2. Reglas de acentuación y uso de mayúsculas

Queda patente, una vez analizado el corpus, un elevadísimo número de errores relacionados con las reglas de acentuación y el uso correcto de las mayúsculas. Este hecho es probable que se deba a que muchos profesores tienden a descuidar la enseñanza de dichas reglas. Como resultado, la inmensa mayoría de los candidatos tiene numerosos problemas a la hora de aplicar las reglas de acentuación, lo cual, aparte de las cuestiones estéticas que puede conllevar, interfiere también en la comprensión. Más concretamente el 87,8% de los candidatos tiende a omitir la tilde (50,7%) en ejemplos como: (21) *esta [ésta]*, (22) *como [cómo]*, (23) *tu [tú]*, (24) *mi [mí]*, (25) *el [él]*, o a

usarlo de forma pleonástica (37,1%): (26) *mí [mi]*, (27) *él [el]*, (28) *dónde [donde]*, (29) *tú [tu] hermana*, (30) *dé [de]*.

Igualmente, el 12,1% de los candidatos reproduce de manera errónea el uso de las mayúsculas en su lengua materna y así por ejemplo, emplea mayúsculas con los días de la semana, épocas del año, nombres de lenguas y gentilicios: (31) *22 de Noviembre [noviembre]*, (32) *las lenguas que ya puedo hablar muy bien son: el Español, el Alemán, el Francés y el Inglés [español, alemán, francés, inglés]*.

3.3. Errores ortográficos por interferencia de otras lenguas

En nuestro *corpus* hemos registrado además errores ortográficos que parecen deberse a la interferencia

de otras lenguas extranjeras que posiblemente sepan los candidatos, como por ejemplo el inglés. La interferencia de esta lengua se hace patente sobre todo en el uso de las consonantes dobles, como hemos visto más arriba, pero también en palabras que presentan un gran parecido en su morfología con aquellas del español⁷: (33) *infortunadamente* [*desafortunadamente*], (34) *arabic* [*árabe*], (35) *thesis* [*tesis*], (36) *intervista* [*entrevista*], (37) *adventura* [*aventura*], (38) *responsable...de import y export* [*responsable de importaciones y exportaciones*]. En cuanto a una posible interferencia del francés hemos registrado un número menor de ejemplos, posiblemente por tener un grado menor de similitud con el español y además porque es una lengua que ya no está entre las primeras opciones de los aprendientes, como puede ser el inglés: (39) *angais* [*inglés*], (40) *allemagne* [*alemán*], entre otras. Por último, el italiano es la lengua que nos ofrece el mayor número de *falsos amigos* debido a su gran parecido con el español tanto a nivel morfológico, como fonético: (41) *quattro lenguas* [*cuatro*], (42) *sería muy gentile* [*amable*] *por ti*, (43) *un vigile* [*policia*] *me paró*⁸.

⁷ Lo que afirmamos en este punto no son más que hipótesis, puesto que no tenemos datos ciertos sobre el conocimiento o no de los candidatos de otras lenguas extranjeras. Sin embargo, el aspecto general de cada texto analizado, nos lleva a pensar en una posible influencia de otras lenguas extranjeras.

4. Sustantivos, adjetivos y pronombres: consideraciones morfosintácticas

4.1. Sustantivos y adjetivos

En español, al igual que en griego, los adjetivos concuerdan en género y número con el sustantivo que los acompaña; a pesar de esto, recogemos un número, no muy significativo, de candidatos que los han utilizado erróneamente⁹: (44) *los transportes a Atenas son difícil* [*difíciles*]. Se registran también casos de falta de concordancia de género entre artículo y sustantivo: (45) *los* [*las*] *lecciones*, (46) *la* [*el*] *periódico*, (47) *en el* [*la*] *habitación*, así como entre sustantivo y adjetivo: (48) *tu país majestuosa* [*majestuoso*], (49) *la segunda* [*el segundo*] *día*, (50) *todas* [*todos*] *mis papeles*,

⁸ Para más ejemplos de falsos amigos entre el español y el italiano, remitimos al lector interesado a consultar los siguientes trabajos: Leontaridi (2008b), Leontaridi, Peramos Soler & Ruiz Morales (2007) y Sañé & Schepisi (1992). Para estudios sobre falsos amigos entre el español y el griego véase Leontaridi (2006) y López Jimeno (2000).

⁹ En la jerarquía de dificultades establecida por Alexopoulou (2006: 25), en una escala de 1 (mayor dificultad) – 7 (menor dificultad), los problemas que atienden a la falta de concordancia de género y número se encuentran en la sexta posición, apareciendo principalmente en los niveles A (inicial) y C (avanzado) por lo que se deduce que no es un problema extendido y que se debe en muchos casos a un *lapsus* momentáneo (sobre la distinción de los términos *lapsus*, *error* y *falta* o *equivocación* véase Norrish, 1983: 7 y Rigamonti, 1999: 138).

(51) *muchos [muchas] gracias*.

En resumen, en el campo de los sustantivos y adjetivos, el 13% de los errores son debidos a la falta de concordancia de número y el 87% a la de género.

4.2. Adjetivos posesivos

Pasando al paradigma de los adjetivos posesivos, nos encontramos con una diferencia fundamental entre el español y el griego, pues, a diferencia del español, donde los adjetivos posesivos concuerdan en género y número con el sustantivo, en griego hacen referencia al poseedor. Así, la influencia de la L1 de los candidatos está presente en casos en los que se registra falta de concordancia de número entre sustantivo y adjetivo posesivo: (52) *donde tienes tu [tus] papeles de trabajo*.

No obstante, dentro de las dificultades que presentan los adjetivos posesivos, la falta de concordancia entre el posesivo y poseedor es la que más peso parece tener, pues representa el 58% de los errores registrados. Este hecho tal vez se deba a la similitud que se da en español y en griego entre la 2ª y 3ª persona de los adjetivos posesivos¹⁰: (53) *el permiso está en su [tu] coche*, (54) *lo he olvidado en su [tu] casa*, (55) *yo fue en su [tu] casa*, (56) *he olvidado mi permiso de conducir en su [tu] casa*; así como al hecho de que en griego la cortesía se expresa mediante la 2ª persona del plural

en lugar de la 3ª (singular/ plural):

(57) en espera de *vuestra [su] contestación*.

Además, en español, el uso de los pronombres posesivos es reducido en relación con el griego, por lo que, con frecuencia, se observa la presencia redundante del posesivo junto al sustantivo que acompaña (representa el 39% de los errores), principalmente cuando los candidatos acuden a la traducción literal del griego: (58) *mi viaje [el viaje] de regreso me cansó*, (59) *he olvidado mi permiso de conducir [he olvidado el permiso de conducir]*, (60) *tenía que ir con mi coche [ir con el coche]*.

Para finalizar, dentro de las dificultades que presentan los adjetivos posesivos, registramos tan sólo un error¹¹ en el que se confunde el uso de la 1ª persona del pronombre reflexivo (*nos*) frente a la forma *nuestro-a* del adjetivo posesivo: (61) *da muchos recuerdos a tus padres y a nos [nuestros] amigos*.

4.3. Pronombres personales en función sujeto

Es probable que el uso de los pronombres personales en función sujeto aparezca más reforzado por

10 Así, las formas españolas de segunda persona (tu) y tercera (su) equivalen en griego a "σου" / su/ (para la segunda persona) y "του" /tu/ (para la tercera persona).

11 Que representa el 3% de la tipología de errores en el campo de los posesivos. Sin embargo, por nuestra experiencia, sabemos que se trata de un error que suele repetirse con frecuencia por los griegos que aprenden español.

influencia del inglés. En español, al igual que en griego, no es necesario el refuerzo del pronombre, dado que el sujeto de la acción viene predeterminado morfológicamente por las desinencias verbales: (62) *yo [yo] voy a esperar por su carta*, (63) *yo [yo] he olvidado en tu casa el carnét de conducir*. En algunos casos es incluso excesivamente redundante cuando aparece también el pronombre posesivo: (64) *yo [yo] explico mis características personales*.

4.4. Formas tónicas con preposición

En español estas formas se crean a través de la preposición y el pronombre sujeto. Sin embargo, en algunas formas irregulares (1ª y 2ª del singular) se registran errores de formación, pues los candidatos tienden a la generalización convirtiendo en regulares las formas que no lo son: (65) *las vacaciones que pasé con tu [contigo]*, (66) *vosotros no tenéis problemas con mi [conmigo]*, (67) *gracias a tú [a tí]*.

4.5. Pronombres de complemento directo

Las formas de la 3ª persona del complemento directo (*lo-la*) e indirecto (*le*) se asemejan entre sí, por lo que frecuentemente se registran errores como el siguiente: (68) *lo [le] explicó al policía*. En los siguientes ejemplos se observa una redundante presencia del complemento directo, debido a que los candidatos traducen

palabra por palabra desde su lengua materna. Como resultado aparece en la frase el complemento directo junto con el pronombre que se supone que debe sustituir: (69) *lo [lo] encuentro muy difícil trabajar intensivamente*, (70) *lo [lo] advertí muy tarde la falta del permiso de conducir*, (71) *me lo [lo] he dado cuenta*.

4.6. Pronombres de complemento indirecto

Se han detectado también errores que están relacionados con la falta de concordancia en los pronombres de objeto indirecto: (72) *quiero darle [darte] las gracias por tu hospitalidad*, (73) *envíaselo [envíamelo] lo antes posible*.

Otro error que se registra se debe a que en español¹² suele repetirse el complemento indirecto, a pesar de que en la misma frase aparezca el sustantivo al que hace referencia. Los griegos, sin embargo, omiten, con frecuencia, la repetición obligatoria del complemento indirecto, como en los siguientes ejemplos: (74) *puedes dar[se]lo a Juan*, (75) *Doña García, [le] escribo esta carta*.

4.7. El pronombre con gerundio, infinitivo e imperativo

En español, las formas del pronombre aparecen unidas al gerundio, infinitivo

¹² Por el contrario, en griego, generalmente aparece para dar énfasis o aclarar posibles dudas: *Μπορείς να του το δώσεις, τον Γιάννη* (Boris na tu to dosis, tu GIANNI, 'Se lo puedes dar, a Giannis').

e imperativo, formando así una sola palabra. Sin embargo, se recogen ejemplos donde no se ha seguido la norma: (76) *por favor, iayuda me!... [ayúdame]*, (77) *perdona me [perdóname], que no te escribí*, (78) *tu vas a preguntar me [preguntarme] porque*.

4.8. Pronombres reflexivos

Verbos que son reflexivos en un idioma, no lo son necesariamente en otro. Parece ser, pues, que los candidatos, una vez más, reproducen el modelo de su lengua materna (donde verbos como *recordar*, *necesitar* o *nacer* son pasivos) en frases erróneas como las que siguen:

(79) *hoy por la mañana, me [me] necesité este permiso de conducir*, (80) *no me [me] recuerdo bien*, (81) *después cinco días me [me] recordé que había olvidado*, (82) *se nació [se nació]*. En otros casos se produce el efecto contrario, en el que verbos propiamente caracterizados en español por su reflexividad se reproducen en griego como no pasivos. Es el caso de verbos como *quedarSE*, *sentirSE*¹³: (83) *quedé [me quedé] en el aeropuerto 3 horas más*, (84) *en la habitación donde quedaba [me quedaba]*, (85) *de verdad [me] sentí mejor*.

A continuación resumimos la distribución tipológica de los errores en el campo de los pronombres¹⁴:

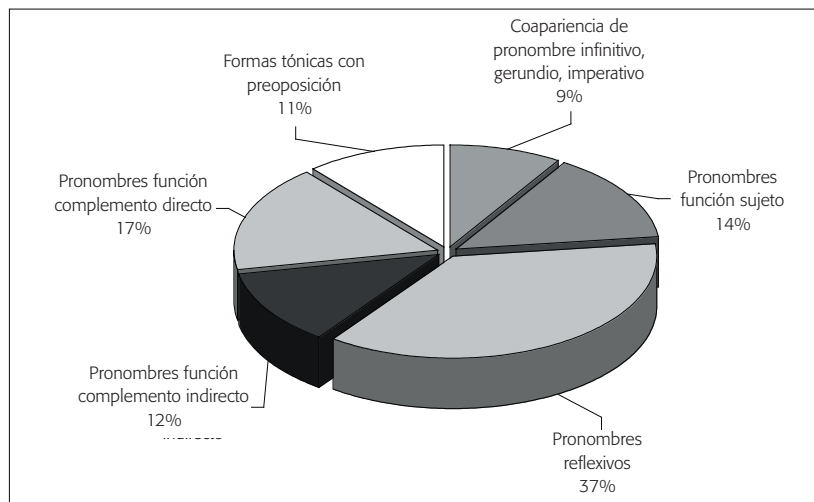


Figura 2. Errores en el campo de los pronombres

¹³ Es interesante destacar el hecho de que el número de candidatos que comete este error es reducido en relación con el fenómeno anterior donde el número de candidatos se duplica.

¹⁴ Para un estudio más detallado de cuestiones relacionadas con los errores registrados en este mismo corpus, perteneciente al campo de los pronombres personales y adjetivos posesivos, consúltese Peramos Soler (en prensa).

5. Morfología verbal

5.1. Errores relacionados con el fenómeno de la diptongación

El fenómeno de la diptongación (o cambio vocálico), resultado de la evolución particular del latín en la península ibérica, caracteriza el español en relación con otras lenguas románicas. Como es sabido, el fenómeno consiste en la transformación de las vocales < O > y < E > de la penúltima sílaba en diptongo (< UE > / < IE >), o vocal (< U > / < I >), en ciertas personas, tiempos y conjugaciones. Hemos detectado, tanto la ausencia del fenómeno de la diptongación en casos en los que debería realizarse: (86) *prefero [prefiero]*, como su presencia errónea en ejemplos como: (87) *quierían [querían] dejar la calle libre*, (88) *en la habitación que dormía [dormía]*. Merece señalar el hecho de que la presencia redundante de la diptongación se registra cinco veces más que su ausencia.

5.2. Errores en la formación de formas verbales impersonales

Se ha detectado la formación de infinitivos en los que interviene la presencia de una vocal temática errónea, pues los candidatos optan por el uso de una vocal cerrada en lugar de una abierta: (89) *protejarlo [protegerlo]*, o una abierta en lugar de una media: (90) *tengo que repitarlo [repetirlo]*, (91) *no estaba tan fácil elijir [elegir]*.

Especial interés presenta también el siguiente ejemplo, en el que el gerundio se forma mediante el infinitivo entero –en vez de la raíz correspondiente– en combinación con el morfema flexivo del gerundio. Así se crea un gerundio erróneo, que, por otra parte para este verbo en cuestión, debería formarse de modo totalmente irregular: (92) *irendo [yendo] para San Sebastián*.

5.3. Errores en la formación de imperativo

En lo relacionado con este modo, el primer error se debe a la confusión de las formas de la 2ª y 3ª persona de singular del imperativo afirmativo, como en: (93) *vaya [ve]*, (94) *reciba [recibe]*. El segundo error consiste en el uso erróneo de los morfemas flexivos del presente de indicativo o de subjuntivo en lugar de los del imperativo: (95) *no me preguntas [preguntas] cómo ni cuándo*, (96) *si puedes por favor que me lo envíes [envíamelo]*.

5.4. Formación de indicativo

En el paradigma del indicativo, la mayor parte de los errores de formación se recoge en el campo de los tiempos pasados, y en particular en el indefinido (54%) y el pretérito perfecto (27%), seguidos por el presente (9%)¹⁵.

¹⁵ Alexopoulou (2006: 25) señala que, a nivel morfosintáctico, la mayor parte de los errores pertenecen al campo de las PREPOSICIONES (hecho demostrado

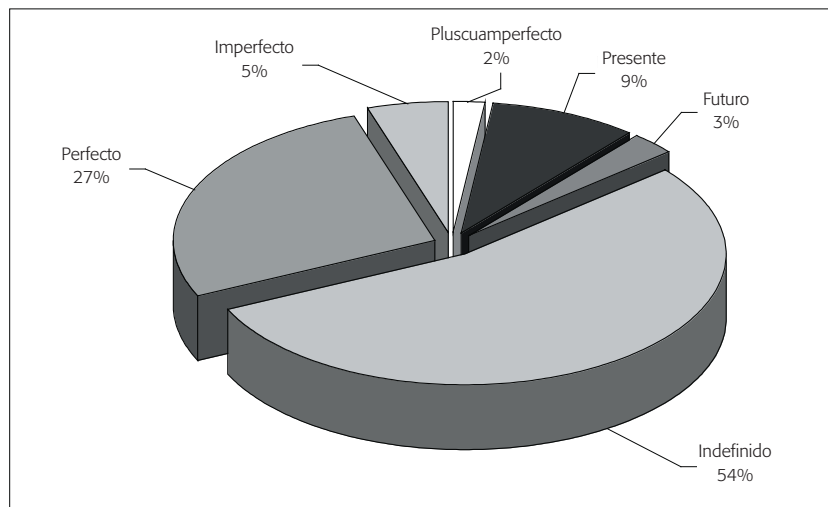


Figura 3. Errores en el campo del indicativo

5.4.1. Errores en la formación del presente de indicativo

En relación con el presente de indicativo, se han detectado errores en la formación de la raíz de verbos que presentan algún tipo de irregularidad en su conjugación como en: (97) **la conosco [conozco] bien**. Otras veces, alguna vocal se pierde o se transforma en otra: (98) **en el caso que quire [quiere] pedir**, (99) **este puesto me enteresa [interesa] mucho**. También se ha registrado el uso redundante de doble < RR > como en los siguientes casos: (100) **prefierro [prefiero]**,

también por las conclusiones de nuestro corpus), seguido por el campo de los VERBOS, tanto en lo relacionado con el modo como con la formación y uso de tiempos.

(101) **quierro [quiero]**. Sólo, en un caso, el error se debe a la confusión tipológica de morfemas de distintas personas: (102) **[yo] lo necesita [necesito] para ir a mi trabajo**.

5.4.2. Errores en la formación del imperfecto de indicativo demostrado

Igualmente, aunque el imperfecto no se caracteriza por el fenómeno de la diptongación (o cambio vocálico), hemos registrado casos (que representan el 75% de los errores de este campo), en los que las reglas de dicho fenómeno se aplican, erróneamente, a las formas verbales del imperfecto: (103) **quierían [querían] dejar la calle libre**, (104) **en la habitación que durmía [dormía, yo]**.

También, se han detectado casos de interferencia de las terminaciones de otras conjugaciones (25% de los errores): (94) **me dolaba la cabeza**.

5.4.3. Errores en la formación del indefinido

Más de la mitad (58%) de los errores relacionados con la formación del indefinido¹⁶, se deben al uso erróneo de la 3ª en lugar de la 1ª persona, especialmente cuando se trata del verbo *ser*: (105) **lo pasó [pasé] estupendamente [en Madrid]**, (106) **comenzó [comencé] trabajar en esa empresa en 1988**.

En menor medida, el error de formación se debe al empleo de una raíz verbal errónea (11% de los casos): (107) **me daste [diste]**. En esta categoría incluimos además los indefinidos que presentan cambio ortográfico en su raíz, como también los pretéritos fuertes que se forman erróneamente: (108) **buscé [busqué]**, (109) **vení [vine] a Atenas**, (110) **pusimos [pudimos] ver la ciudad de Barcelona**¹⁷.

Asimismo, se han recogido errores debidos al uso de los morfemas flexivos de otras conjugaciones: (9% de los casos): (111) **tomí [tomé] un**

bocadillos, (112) **decubré [descubrí] que...**

En un porcentaje de 9%, los errores se generan por la influencia del fenómeno de cambio vocálico que se observa en la 3ª persona del singular/plural de la tercera conjugación. Hemos registrado dos tendencias, la de la generalización, en la que el cambio vocálico se aplica a otras personas: (113) **hazme el favor que te pidí [pedí]**, (114) **advirtí [advertí] la falta de mi permiso durante mi viaje de regreso**; y a la vez, la ausencia del cambio vocálico en casos en los que debería estar presente: (115) **me servió [sirvió]**.

A menudo, los candidatos confunden las formas del indefinido con aquellas del presente de indicativo (7% de los errores): (116) **realizo [realicé]**, (117) **creo que lo dejo [dejé] sobre la nevera**, (118) **ayer tomo [tomé]**. No obstante, es probable que en realidad el error se deba al hecho de que olvidan usar las tildes necesarias (aunque en la producción oral, suelen acentuar correctamente), lo cual lleva a la identificación de las formas del indefinido con aquellas del presente.

Por último, se registra un 6% de errores que no es posible clasificar en ninguna de las categorías anteriores: (119) **estuve [yo] tan impresionada [= me impresionó tanto] que...**, (120) **cuando advirtí [advertí] la falta**, (121) **me da [di] cuenta de que he olvidado**.

¹⁶ En total se trata de unos 54 errores, cometidos por 36 candidatos.

¹⁷ En relación con este último, podemos añadir que la experiencia nos ha enseñado que la confusión entre las raíces de los verbos *poder*, *poner*, —especialmente en la producción oral de los alumnos— es un error bastante común en la interlengua de los alumnos griegos.

La distribución tipológica de los errores en este campo queda esquematizada así:

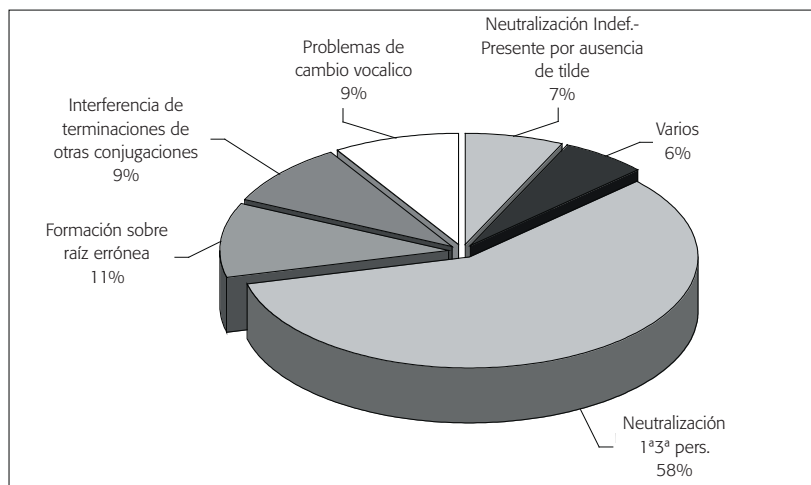


Figura 4. Errores en la formación del Pret.-Indefinido

5.4.4. Errores en la formación del pretérito perfecto del indicativo

En lo referente al pretérito perfecto, se ha registrado un total de 23 errores (cometidos por 18 sujetos). Destaca la neutralización de la primera y tercera persona del singular mediante el uso inverso de las formas correspondientes "ha" y "he" del verbo auxiliar (51% de los errores): (122) *ha [he] conocido su ciudad*, (123) *ha [he] perfeccionado mis conocimientos de alemán*, (124) *ha [he] olvidado mi permiso de conducir en su casa*.

Asimismo, muchas veces, el problema está en la escisión de la estructura "verbo auxiliar-participio" por un pronombre o un adverbio, fenómeno aceptable en griego pero

no en español (9% de los errores): (125) *he lo llamado [lo he llamado]*, (126) *has ya empezado [ya has empezado]*.

En algunos casos, el error se debe a la formación errónea del participio (9% de los errores): (127) *ha olvigado [olvidado]*, (128) *lo he olvidé [olvidado] en tu casa*, en otros, a la confusión tipológica del gerundio con el participio (también en un porcentaje de 9%)¹⁸: (129) *he estudiando [estudiado] español*, (130) *he trabajando [trabajado]*.

18 Nuestra experiencia docente de E/LE, nos ha demostrado que se trata de un error bastante común que, seguramente, se debe a la similitud fonética que suponen para los griegos las secuencias *-ado* y *-ando*.

En un porcentaje parecido (9% de los errores), se omite el verbo auxiliar **haber**: (131) *su oferta de empleo que leído [he leído] en el periódico*, (132) *le escrito [he escrito]*.

Por último, otros errores de formación (13%) incluyen el empleo del verbo **tener** como auxiliar, seguido por infinitivo (en lugar de participio): (133) *yo tengo estudiar [= he estudiado] cuatro años de la Universidad Económica de Atena*, (134) *tengo trabajar [= he trabajado] cinco años*.

5.4.5. Errores en la formación del pluscuamperfecto del indicativo

El único error registrado para este tiempo se debe de nuevo a la

confusión de la forma del participio pasado con la del gerundio: (135) *un día te lo había pidiendo [pedido]*.

5.4.6. Errores en la formación del futuro

En lo que concierne el futuro, un primer error tiene que ver con la formación errónea de dicho tiempo, pues el candidato ha optado por añadir el morfema **-és** en lugar del correcto **-ás** al infinitivo del verbo: (136) *no me dejarés [dejarás] esperar mucho*. Asimismo, se han registrado casos de confusión tipológica entre los morfemas de la 1ª y 3ª personal de singular: (137) *lo necesitará [necesitaré] ... porque tengo que ir a Tesaloniki*.

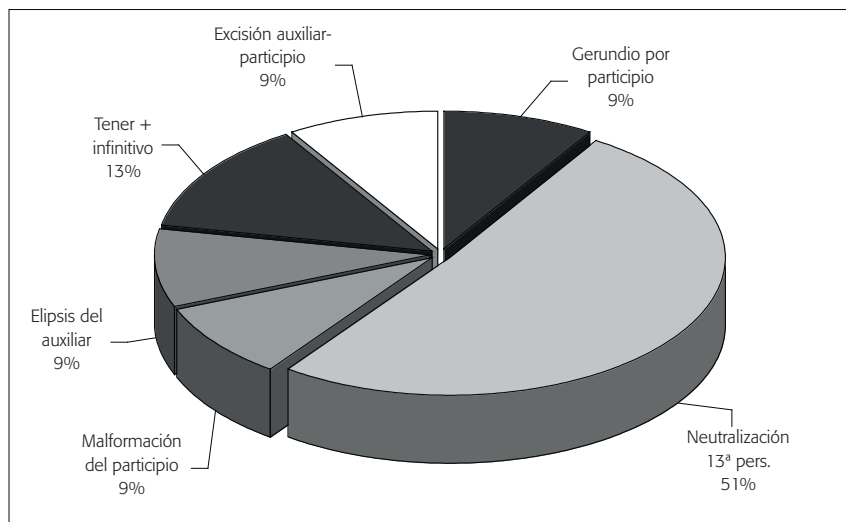


Figura 5. Errores en la formación del Pret.-Perfecto

6. Conclusión

En este trabajo, hemos usado un extenso corpus de textos producidos por candidatos griegos en los exámenes DELE Básico/ Intermedio (nivel B2) con el fin de estudiar su competencia en la producción escrita. La redacción libre, siendo una prueba de respuesta abierta, obliga a los estudiantes a hacer uso de todos los recursos lingüísticos de los que disponen¹⁹, de ahí que sirva como medio de recogida de datos de diversa índole. De esta forma, hemos analizado una serie de errores morfosintácticos y léxicos recurrentes en los que se observa interferencia de la L1 (y/o L2) de los candidatos. En líneas generales, podríamos clasificar los errores en tres categorías generales:

- errores de **omisión** (se omite un elemento en casos en los que debería estar presente),
- errores de **redundancia** (aparición de un elemento donde no debería estar presente),
- errores de **confusión** (entre el elemento presente y el elemento que debería estar presente).

19 En relación con esto, véase también Alexopoulou (2006: 11-12).

20 En el campo de las preposiciones se clasifica, como hemos mencionado anteriormente, la mayor parte de los errores de nuestro corpus. (Para un breve estudio de distintas aproximaciones

Desgraciadamente, por limitaciones de espacio no hemos podido referirnos a otros errores registrados, pertenecientes al campo de la morfosintaxis o la pragmática (por ejemplo: errores relacionados con el paradigma preposicional²⁰, el paradigma verbal del subjuntivo, las oraciones subordinadas y la correspondencia de tiempos, la dicotomía entre **ser-estar**, **ir-venir**, **llevar-traer**, los adverbios²¹, etc.).

En primer lugar, nos hemos centrado en problemas de ortografía y hemos comprobado que la mayor parte de los candidatos (88,17%) comete errores relacionados con el uso de las tildes, pero también con el uso de ciertas letras, especialmente < S >, < Z > y < C >. Consideramos que errores como estos, injustificables en gran medida para un nivel B2, tal vez se deban a que no se enseña con la seriedad debida el uso de las tildes y los signos de puntuación en general, ni se explica, adecuadamente, el fenómeno del seseo y ceceo que caracteriza las variedades del español peninsular y del español de Latinoamérica. Por otra parte, estos

metodológicas a la categoría de las preposiciones desde la perspectiva del análisis de errores, consúltase Perea Siller, 2007: 4-6).

21 Los errores registrados en este mismo corpus, pertenecientes al campo de los marcadores temporales se analizan exhaustivamente en Leontaridi (en prensa). En relación con otros puntos problemáticos de la gramática española para griegos, consúltase Leontaridi (2002, 2008a), Leontaridi & Pérez Bernal (2008) y Pérez & Leontaridi (2008).

errores y otros, podrían haberse originado por interferencia de otras lenguas que conocen los alumnos, como son el inglés (65%), el italiano (29%) y el francés (6%).

En lo referente a los sustantivos, adjetivos y pronombres, como cabía de esperar, un 34% de los candidatos se equivoca a la hora de usar los pronombres (es curioso que se dé este fenómeno especialmente con los reflexivos)²² y los posesivos. Interesante resulta también el hecho de que otro 35% comete errores relacionados con un fenómeno tan sencillo como puede ser la concordancia de género entre artículo-sustantivo-adjetivo.

Al analizar los errores del paradigma verbal más amplio –aparte del indicativo y del subjuntivo– en su conjunto fue interesante observar que los errores relacionados con las formas del imperativo (un modo cuya formación suele crear problemas a los griegos) son iguales (35%), en términos cuantitativos, con los errores relacionados con un fenómeno más sencillo, el de la diptongación o cambio vocálico. En lo referente al resto de las formas verbales no personales, llama la atención el hecho de que los errores relacionados con el infinitivo son muchos más que los

relacionados con el gerundio (24% y 6% respectivamente).

Pasando al paradigma verbal, propiamente dicho, el 71% de los candidatos comete errores relacionados con las formas verbales del indicativo. Ahora bien, del conjunto de estos errores, sólo el 9% tiene que ver con el presente y el 3% con el futuro, mientras que el campo de los tiempos del pasado reúne el restante 88% de los errores. De estos, el 54% se debe a la formación errónea del pretérito indefinido, seguido por el 27% del pretérito perfecto. Más detalladamente, en lo que concierne al indefinido, hemos visto que un porcentaje altísimo de los errores (58%) se debe a la confusión tipológica entre los morfemas flexivos de la 1ª y la 3ª persona del singular. También, vimos que, aunque tan sólo el 5% de los candidatos encuentra problemas en la formación del pretérito imperfecto, el 75% de los errores se debe a la aplicación desafortunada del fenómeno de la diptongación, hecho, no obstante, que no se registra para otros tiempos²³. En todo caso, es interesante señalar que, del conjunto de 160 errores relacionados con los tiempos del pasado, los errores de **formación** son 82, número muy similar al de los errores de **uso** (78 errores), cuya distribución queda esquematizada así:

22 Dicho hecho parece contradecir la opinión generalizada entre los docentes de que los pronombres en función de complemento directo e indirecto – junto con los fenómenos de *leísmo*, *laísmo* και *loísmo*– constituyen el campo más problemático de ELE para los estudiantes griegos.

23 Para una presentación extensa, clasificación y análisis estadístico de dichos errores, consúltese Leontaridi, Peramos Soler & Ruiz Morales (2008).

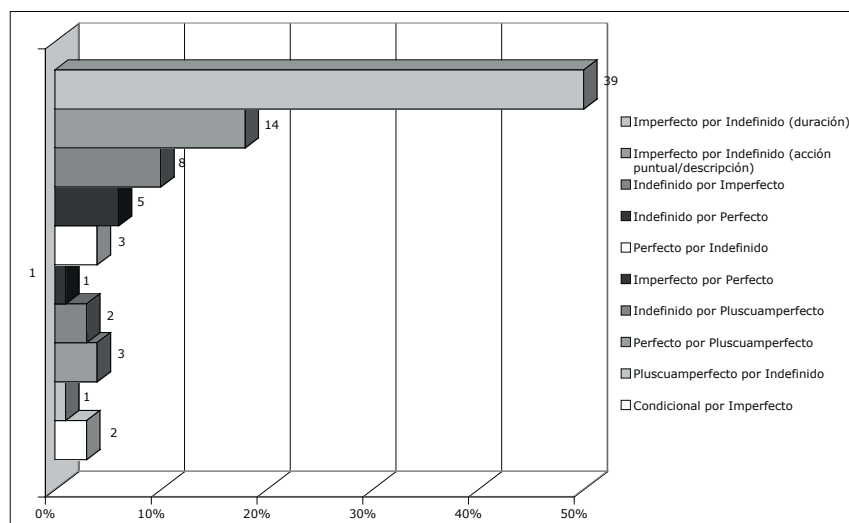


Figura 5. Errores en la formación del Pret.-Perfecto

De todo lo anteriormente mencionado no es posible sino llegar a la conclusión de que los fenómenos que presentan la mayor concentración de errores, precisan de refuerzo y de un mayor énfasis en el proceso de enseñanza, para llegar a ser adquiridos con propiedad por los estudiantes de ELE. El error es un elemento intrínseco del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y justo por eso puede convertirse en un arma poderosa en manos del profesor –pero también en manos de los alumnos -, pues ***“We have to change our attitude towards mistakes. We must not think of them as something negative which needs some kind of punishment. Think of correction as a way of giving information, or feedback, to***

your students...*”²⁴** (Edge, 1989:17). Conociendo el profesor ***a priori aquellos puntos que más problemas vayan a crear a sus estudiantes, puede ayudarlos, de forma más eficaz, para evitar la fosilización de estructuras erróneas.

24 “Hay que cambiar nuestra actitud hacia los errores. No debemos pensar en ellos como algo negativo que precisa de algún tipo de penalización. Piensen en su corrección como una forma de ofrecer información, o retroalimentación a sus estudiantes...”.

Referencias

- ALEXOPOULOU, A. (2006).
Análisis de la evolución interlingüística y jerárquica de las dificultades en la interlengua escrita de aprendientes de español de origen griego. *Resla*, 19: 9–28.
- EDGE, J. (1989).
Mistakes and Correction. London: Longman.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. (1989).
Corregir y evaluar desde una perspectiva comunicativa. *Cable*, 4: 30–35.
- LARSEN-FREEMAN, D. & LONG, M. (1994).
Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas. Madrid: Gredos.
- LEONTARIDI, E. (2001).
Los tiempos del pasado del indicativo en español y en griego moderno, (tesis doctoral-Universidad de Salamanca). *Biblioteca virtual redELE* 9 (segundo semestre 2008).
Disponible en: <http://www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2008/Leontaridi.shtml>.
- LEONTARIDI, E. (2002).
Análisis Contrastivo del Aspecto Gramatical en Español y en Griego Moderno. *Actas del I Congreso de estudiantes de Filología Hispánica/La palabra es futuro: filólogos del nuevo milenio*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 129-144.
- LEONTARIDI, E. (2006).
“HOLA Η ΠΙΠΟΤΑ!”; de perlas lingüísticas y lindezas semejantes: el caso de los Falsos Amigos. En E. Leontaridi, E. Balassi & K. Spanopoulou (eds.), *Actas de la «Jornada dedicada a la lengua alemana, italiana y española»*. Atenas: *Focus on Health*, 266-272.
- LEONTARIDI, E. (2008a).
‘Ayer estudiaba toda la tarde, sin parar. Seguro que apruebo...’ Variaciones sobre un mismo tema: el aspecto gramatical en español y en griego moderno”. *RedELE* 12. Madrid: MEDSYD. Disponible en: <http://www.mec.es/redele/Revista12/Leontaridi.pdf>.
- LEONTARIDI, E. (2008b).
¿Parentescos peligrosos? Interferencias lingüísticas entre el español y el italiano en el proceso de adquisición de lenguas extranjeras: el caso de los Falsos Amigos. *Anuario del Dpto de Filología Italiana, Vol. III/2006-2007/ parte digital-pdf.21*. Salónica: Dpto de Filología Italiana, Universidad Aristóteles de Salónica.
- [Λεονταρίδη, Ε. (2008b).
Επικίνδυνες συγγένειες; Γλωσσικές παρεμβολές της ισπανικής και της ιταλικής στη διαδικασία εκμάθησης της ξένης γλώσσας: Η περίπτωση των Ψευδόφιλων Λεξικών Μονάδων. Στην Επετηρίδα του Τμήματος Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Τόμος III/2006-2007/ ψηφιακό μέρος-pdf.21. Θεσ/κη: Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, ΑΠΘ].
- LEONTARIDI E. (en prensa).
‘Antes’, ‘hace’ y su extraña familia: una aproximación a los errores de alumnos griegos en el campo de los marcadores temporales españoles. *En Actas del XXVII Congreso Internacional de AESLA: “Modos y formas de la comunicación humana”*. Ciudad Real: Universidad de Castilla-La Mancha
Disponible en breve en: <http://www.aesla.uji.es/congresoxvii/publication>.
- LEONTARIDI, E. y PÉREZ BERNAL, R.M. (2008).
Claves de español para hablantes de griego. Madrid: SM

LEONTARIDI, E., PERAMOS SOLER, N. y RUIZ MORALES, M. (2007).

"AMISTADES PELIGROSAS: Una aproximación teórica y una clasificación práctica de los falsos amigos entre el español y el griego moderno". *OGIGIA. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 2 / julio 2007: 77–89. Disponible en: <http://www.ogigia.es/OGIGIA2.html>.

LEONTARIDI, E., PERAMOS SOLER, N. y RUIZ MORALES, M. (2008).

Análisis y clasificación de errores en la producción de textos escritos de candidatos griegos en los exámenes DELE. En: S. Pastor Cesteros y S. Roca Marín (eds). *Actas del XVIII Congreso Internacional ASELE: "La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/L2"*. Alicante: Universidad de Alicante, 357-364.

LÓPEZ JIMENO, A. (2000).

Algunos 'falsos amigos' del aprendiz de griego (moderno) hispano-hablante. *Apuntes, invierno 2000*: 15–17.

NORRISH, J. (1983).

Language learners and their errors. London: Macmillan.

PERAMOS SOLER, N. (en prensa).

Fosilización de errores en los pronombres personales y adjetivos posesivos del español por alumnos griegos. Análisis y sugerencias. *Actas del XXVII Congreso Internacional de AESLA: "Modos y formas de la comunicación humana"*. Ciudad Real: Universidad de Castilla-La Mancha. Disponible en breve en: <http://www.aesla.uji.es/congresoxxvii/publication>

PEREA SILLER, F.J. (2007).

Análisis de Errores y enseñanza de las preposiciones de la lengua española como LE. *MarcoELE*, 5. Disponible en: <http://www.marcoele.com/num/5/preposiciones.php>.

PÉREZ, R. Y LEONTARIDI, E. (2008)

Español para hablantes de griego. Colección Contrastes, Madrid: SGEL.

RIGAMONTI, D. (1999).

La corrección del error en la producción escrita: el caso de estudiantes itálofonos de E/LE. *Carabela (Monográfico: La expresión escrita en el aula E/LE)*, 46: 137–152.

SAÑÉ, S. Y SCHEPISI, G. (1992).

Falsos amigos al acecho. Bologna: Zanichelli.

ŠKUTOVÁ, J. & F. LIMA RAMÍREZ (2007).

Adquisición de E/LE y fosilización de errores en la República Checa. *redELE*, 10. Disponible en: <http://www.mec.es/redele/revista10/FranciscoLima.pdf>.

VARELA ORTEGA, S. (2003).

Léxico, morfología y gramática en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Estudios de Lingüística*, 17: 571–588. Alicante: Universidad de Alicante.