

# ANÁLISIS Y TRATAMIENTO DIDÁCTICO DE LOS ERRORES EXTRALINGÜÍSTICOS

**Fréjuss Yafessou KOUAMÉ**

*Universidad Alassane Ouattara/ Bouaké (Costa de Marfil)*

*kfrejuss@yahoo.fr*

## Resumen

*En líneas generales, se suele admitir dos grandes causas de los errores lingüísticos que son: las causas interlingüísticas y las intralingüísticas. A partir de la aplicación del concepto de la restitución (discusión sobre las probables causas de los errores con los propios aprendices) como método de análisis, hemos puesto de realce otra gran causa de los errores que llamamos “las causas extralingüísticas”. Al final, hemos propuesto algunas soluciones didácticas con vistas a superar los errores cuyas causas son extralingüísticas.*

**Palabras clave:** *errores extralingüísticos, interlingüísticos, intralingüísticos, soluciones didácticas*

## Abstract

*Two big causes of linguistic errors are generally admitted which are: inter linguistics and intra linguistics causes. From the application of the concept of restoration (discussion about the likely causes of the errors with the own learners) as method of analysis, we highlighted another big cause of errors that we called “extra linguistic causes”. Finally, we proposed some didactic solutions to overcome these errors.*

**Key words:** *extra linguistic errors, inter linguistic errors, intra linguistic errors, didactic solutions*

## Introducción

Uno de los modelos de análisis dentro de un proceso de aprendizaje/adquisición de una lengua extranjera es el Análisis de errores desarrollado a finales de los años 50 a raíz de las críticas que sufrió el modelo de análisis anterior que era el análisis contrastivo. Este método de análisis consta, según palabras de Quiñones (2009: 4), esencialmente de seis (6) etapas que son: la recopilación del corpus, identificación de los errores, su catalogación, su descripción, su explicación y las terapias para superar los errores. En efecto, las fases que llaman nuestra atención son las de la catalogación (sobre todo) y la de la explicación. Según la misma autora (op. Cit.) la clasificación<sup>1</sup> de los errores consiste en dividir

---

<sup>1</sup> Para más informaciones acerca de los diferentes criterios generales y detallados de clasificación de los errores, refiéranse a Vázquez Graciela (1992 y 1999)

y clasificar los errores según criterios que van desde lo lingüístico hasta lo cultural pasando por lo comunicativo y lo pedagógico. Esta taxonomía suele hacerse según la explicación de los errores encontrados, o lo que es lo mismo según las fuentes de los errores identificados.

A partir de la misma aproximación, los trabajos anteriores<sup>2</sup> han demostrado la presencia de dos grandes categorías de errores desde un punto de vista tipológico (clasificación de los errores) y etiológico (la causa de los errores). Estas categorías son los “errores interlingüísticos” y los “errores intralingüísticos”. Así que, a partir de las causas de los errores, se podía insertarlas en una de las categorías mencionadas.

Sin embargo, la restitución segura (el hecho de discutir con la persona que ha producido la muestra escrita u oral para conocer la causa del error), concepto desarrollado por Corder (1981) a su vez, ha permitido poner de manifiesto algunas causas de los errores encontrados que no son, por lo menos, puramente lingüísticas. Denominamos estos errores y sus causas “extralingüísticos”

Mediante esta contribución, nuestro propósito es, por una parte, dar a conocer este tipo de errores (sus causas) y hacer una descripción de las causas de los errores que llamamos “extralingüísticos”; por otra parte, proponer algunas soluciones didácticas y pedagógicas con miras a superar estas dificultades.

Empezamos por definir algunos conceptos claves (errores inter e intralingüísticos, errores extralingüísticos) antes de analizar los datos lingüísticos para acabar con las soluciones didácticas con miras a superar estos errores extralingüísticos.

## 1. Marco teórico

De modo general, la mayoría de los autores<sup>3</sup> cuyas investigaciones se enmarcaron dentro del análisis de errores reconocen y definen el error lingüístico como una desviación o como el hecho de apartarse. A la pregunta de saber de qué se desvía o de qué se aparta, Anctil (2010) contesta que se aparta de la norma. A este propósito, distingue dos (2) tipos de desviaciones de la norma lingüística (es decir la norma fonética-fonológica, morfosintáctica y léxico-semántica) en una lengua determinada. Por otra parte, es también una desviación de una forma

---

<sup>2</sup> Anctil Dominic (2010), Paniagua Rodríguez (2001), Gutiérrez Toledo, (2001)

<sup>3</sup> Legendre (2005), James (1998), Debysyer y al. (1967). estos autores han sido citados por Anctil (2010).

esperada o utilizada habitualmente por los locutores nativos de una lengua dada. Esta segunda desviación se refiere más o menos explícitamente al aspecto pragmático, contextual o situacional en la identificación y concepción de la noción de error. De ahí que es sumamente importante tener en cuenta la noción del contexto comunicativo a la hora de definir el error. A este respecto, Ancil (2010 :76) explica : « une forme linguistique acceptable dans un contexte peut être inacceptable dans un autre. Par conséquent, la notion de contexte devra apparaitre dans notre définition [de l'erreur] ».

Además, importa distinguir el error de lo que Ancil (2010: 71) llama « comportement langagier ». Para él, esta noción remite a un proceso cuya consecuencia es el error, lo que viene a decir, al revés, que el error es el resultado de este comportamiento lingüístico. Así que Ancil (op. Cit.) nos aconseja que la concepción y la definición del error hayan de centrarse en el resultado, es decir en el error más que en los procesos que han producido este error.

Partiendo de las destrezas lingüísticas (producción y comprensión escritas y orales) que hay que tener en cuenta en un proceso de aprendizaje/adquisición de una lengua extranjera, el error también debe enmarcarse en los aspectos productivo y comprensivo de la lengua en cuestión. En la presente reflexión, los errores extralingüísticos que hemos sacado son errores de producción en la medida en que los datos analizados proceden de pruebas escritas.

### ***1.1. Error interlingüístico***

De manera general, los errores interlingüísticos se deben a la interferencia (transferencia negativa) a todos los niveles del análisis lingüístico de la lengua materna o de cualquier otra lengua ya dominada por el aprendiz a la hora de aprender una nueva lengua.

Por ejemplo, tenemos la frase siguiente: “ponen los huevos como una **omeleta** (tortilla)

Al analizar esta oración, nos damos cuenta de que el aprendiz acuña la palabra “**omeleta**” a partir del termino francés “*ommelette*”. Puede suponerse que se trata de un error interlingüísticos causa por la transferencia negativa (interferencia) de la lengua francesa.

Paniagua (2001:23 y ss.) subdivide los posibles errores interlingüísticos de la manera siguiente:

**Gráficas y ortográficas:** Son susceptibles de producirse entre lenguas con una matriz léxica común (español- italiano, español- francés, o incluso español-inglés, dado el fuerte sustrato latino del inglés.)

**Léxicas:** Aquéllas en que se transfiere tal cual una unidad léxica de la L1.

**Morfológicas:** Implican la transferencia de procedimientos de formación de palabras y obtención de léxico propias de L1, y suelen incidir especialmente en la flexión verbal

**Sintácticas:** Suponen la transferencia de estructuras y modelos sintácticos de L1; en ocasiones comprenden frases completas.

**Semánticas:** Se producen cuando se adopta una acepción inadecuada de un término por semejanza con lo que ocurre en L1.

### *1.2. Errores intralingüísticos.*

En cuanto a los errores intralingüísticos, también llamados errores de desarrollo, se deben a la aplicación incorrecta de las reglas gramaticales o a la generalización de una regla a todos los contextos. A modo de ejemplo, tenemos la frase siguiente: « **ponieron ropa...** » en vez de « pusieron ropa... » se trata de un error intralingüístico en la medida en que el aprendiz generaliza el uso de la raíz verbal de la conjugación a todas las formas, aunque este caso es irregular. Paniagua (2001:25) no dice otra cosa al afirmar que « en este grupo se integran los errores motivados por el dominio incompleto de la lengua meta ».

Como para los errores interlingüísticos, Paniagua establece una clasificación de los eventuales errores intralingüísticos, así como sus posibles causas:

**Por acumulación:** Tienen lugar cuando dos formas alternativas son empleadas al mismo tiempo por el aprendiz para una misma función; pueden afectar el plano léxico o el morfosintáctico indistintamente.

**Por confusión:** Tiene lugar cuando un elemento es sustituido por otro que posee alguna semejanza con aquél; las confusiones pueden ser de varios tipos.

**Por regularización:** Caracterizan la aplicación de una regla sin tener en cuenta sus excepciones y casos especiales

**Por simplificación:** Tienen lugar si se emplea una forma simple en detrimento de otra compleja que debería alternarse con ella según los casos.

**Por hipergeneralización:** Se produce cuando el aprendiz transfiere una norma o un saber conocido a un contexto que no lo admite; se basa en la presuposición de que una regla es aplicable a diferentes contextos. En

el corpus examinado, se ha discriminado entre las hipergeneralizaciones ortográficas – tildes y mayúsculas innecesarias, fundamentalmente – y las de otros tipos.

Para Dubois (2002 :193), lo extralingüístico se refiere a « des facteurs qui n'appartiennent pas en propre à la grammaire, mais à l'utilisation de cette dernière dans la production et la compréhension des énoncés. On qualifie aussi d'extra linguistique ce qui est extérieur au champ de la linguistique ». De esta cita, retenemos que lo extralingüístico va de lo más o menos diferente de lo lingüístico hasta lo completamente fuera de él. Las dos definiciones corresponden más o menos a lo que queremos demostrar en esta contribución, es decir que concebimos un error extralingüístico como una desviación (que puede ser lingüística o de otra índole) cuya causa se aparta de lo lingüístico.

## **2. Corpus y método**

### ***2.1. Los informantes***

Los informantes son estudiantes de primer, segundo y tercer año de diplomatura (o sea el primer ciclo) de la Universidad F.H.B. La pasión por la lengua y la afición a la misma (realidades que caracterizan muy a menudo a los recién llegados) justifican su disponibilidad y su voluntad para participar con gusto en tal encuesta. Además, pensamos que los estudiantes de este ciclo son los que más necesitan ayuda para realzar su nivel de lengua oral. (esto no significa que los demás no la necesiten). Asimismo, han sido elegidos de manera aleatoria y sobre todo por su disponibilidad y su propia voluntad de participar en la encuesta. Hemos encuestado a 15 estudiantes a razón de cinco (5) estudiantes por nivel de estudio. De estos informantes, 10 son chicos y 5 son chicas.

### ***2.2. Recogida de los datos***

Las producciones escritas de los estudiantes de los tres (3) niveles de estudio proceden de un examen académico y oficial del año académico 2016-2017. Hemos optado por esta solución porque pensamos que un examen oficial académico permite, por lo menos, tener trabajos completos y esmerados en cuanto a los contenidos. Además, bien es sabido que un examen requiere mucha más seriedad y concentración por parte de los estudiantes, lo que permite explotar datos lingüísticos auténticos de los mismos estudiantes, por lo tanto, aptos para un análisis

científico. Por otra parte, los estudiantes no sabían que sus producciones lingüísticas servirían para algún tipo de investigación. Este procedimiento puede permitir aminorar el estrés de los informantes y favorecer, por consiguiente, el análisis de los errores «sistemáticos», o lo que es lo mismo, los que ponen de manifiesto, realmente, la competencia de los informantes.

### ***2.3. Método de análisis***

El método utilizado en esta reflexión se relaciona estrechamente con el procedimiento del concepto de “restitución”. Este concepto consiste en discutir con los informantes para saber, según ellos, las causas de sus errores que les presentamos. En efecto, durante nuestros intercambios, les explicamos, primero, sus errores. Además, les damos (o presentamos) la respuesta correcta para cada error notado; o lo que es lo mismo, lo que habría que escribir. A partir de allí, empiezan a comentar, a veces, a discutir sobre lo que les ha empujado a cometer tal o cual error. Esta restitución se conoce como restitución segura. Nos permite conocer las reales motivaciones que empujaron a los aprendices a cometer los errores identificados. De allí, nos damos cuenta de que no todos los errores tienen causas lingüísticas. Importa precisar especialmente que, para la presente contribución, nos limitamos a las causas no lingüísticas de los errores encontrados. Además, intentamos clasificar todas las causas extralingüísticas para aportar soluciones didácticas específicas y eficientes.

## **3. Presentación y análisis de los resultados**

### ***3.1. Presentación de los resultados***

Los intercambios con los aprendices y nuestras hipótesis en cuanto a las causas de los errores encontrados nos han permitido apuntar los factores explicativos de estos errores:

La rapidez durante las producciones, La negligencia de algunos aspectos importantes de la lengua (empleo de la mayúscula y de la puntuación) y la falta de tiempo.

La no relectura de las copias (de examen) es también fuente de errores relativos a la puntuación y al uso o no de la mayúscula.

El olvido de las reglas gramaticales, la confusión de éstas, el estrés durante los exámenes académicos o de cualquier situación académica, los

hábitos lingüísticos diferentes (falta de verificación) explican también algunos errores encontrados.

Las vacilaciones en la ortografía de algunas palabras, las dudas ortográficas y gramaticales y al nivel de la pronunciación son algunos factores explicativos de otros errores identificados.

El exceso de confianza y la certidumbre absoluta llevan a algunos aprendices a cometer errores que podrían evitar según ellos.

### ***3.2. Análisis de los resultados***

Si tradicionalmente los errores han sido divididos (sus causas) en errores inter e intralingüísticos, importa reconocer que algunas causas de unos errores no tienen nada que ver puramente con lo lingüístico. O lo que es lo mismo, algunas causas no dependen directamente de la competencia lingüística de los aprendices. Estas causas pueden ser vinculadas con factores pragmáticos (contextuales), psicológicos o personales. En las líneas siguientes, iremos detallando cada tipo de factores que sustentan las causas extralingüísticas de los errores encontrados.

En primer lugar, los factores pragmáticos desempeñan un papel sumamente relevante en el aprendizaje y la enseñanza de una lengua extranjera en la medida en que el aspecto pragmático forma parte de pleno derecho al igual que el nivel lingüístico de las destrezas que configuran cualquier proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. A modo de ejemplo, la traducción de la expresión idiomática del francés “à tes souhaits” que se suele decir cuando uno acaba de estornudar y cuyo equivalente español es “¡Jesús!” es casi desconocido por la mayoría de los aprendices, sobre todo los principiantes.

Notamos también algunos factores psicológicos tales como el estrés, el miedo, la vergüenza que merecen tomados en consideración a la hora de emprender un proceso de aprendizaje y sobre todo en el marco de proceso de corrección de estos errores.

A estos factores, se añaden otros que llamamos « factores personales » por ser directamente vinculados a las actitudes o a los comportamientos de los propios aprendices. Se trata de la negligencia, las dudas, el exceso de confianza, la certidumbre absoluta y la no relectura de las copias.

## **4. Soluciones didácticas**

El análisis de los hechos lingüísticos (las causas de los errores extralingüísticos) mencionados más arriba nos permite catalogarlos

esencialmente en tres (3) causas que son: las causas pragmáticas, psicológicas y personales.

La inmersión lingüística y las estancias en el extranjero para el baño lingüístico constituyen, para nosotros, un principio de respuesta en cuanto a la toma en cuenta del aspecto pragmática y para el cambio de algunos hábitos lingüísticos en el aprendizaje de un alengua extranjera.

Por lo que toca a los factores psicológicos, son los más difíciles de superar puesto que cada aprendiz tiene una manera muy particular de vivir y de expresar sus emociones. No obstante, pensamos que, durante las pruebas académicas, frases de ánimo y de motivación como “no tengan miedo”, “hagan lo que conocéis”, “los temas son los que hemos visto en clase”, “estén concentrados”, “buena suerte” pueden tener una incidencia positiva en la gestión y la manifestación del estrés y del miedo de los aprendices.

Además, la participación en los grupos de estudios, de las asociaciones de alumnos o de estudiantes, con su atmosfera relajado, espontánea y su visión participativa pueden ayudar los aprendices para superar estos factores psicológicos.

En el departamento de español de la Universidad Félix Houphouët-Boigny donde se ha llevado a cabo la encuesta de la que se ha sacado los datos analizados, notamos que no se entregan las copias de examen a los estudiantes. Pensamos que esta realidad debe desaparecer porque al remitir las copias a los estudiantes, estos se darán cuenta de los errores que han cometido. Así, el proceso de auto corrección podrá ser facilitado. Los aprendices deben tener el reflejo de averiguar siempre, mediante diccionarios o cualquier soporte apropiado, la ortografía de una palabra si no saben escribirla o incluso cuando tienen dudas acerca de su escritura.

Las redes sociales (con las asociaciones, grupos de intercambio), los sitios internet interactivos (espagnolfacil.com, rtves.es, radio latina) pueden ser consultados o visitados por su carácter familiar y la interactividad de sus contenidos con miras a superar dificultades relativas a los factores psicológicos y pragmáticos.

## **Conclusión**

Demostrar que es posible hablar de tres (3) en vez de dos (2) grandes categorías para la catalogación de los errores lingüísticos y de sus causas era el propósito de la reflexión que hemos llevado a cabo. En definitiva,



tras haber identificado, por una parte, algunos errores de una muestra de producciones escritas por parte de estudiantes de la Universidad Félix Houphouët-Boigny, y después de haber discutido con los propios aprendices responsables de los errores identificados (por proceso de la restitución segura) por otra parte, hemos puesto de manifiesto algunas causas extralingüísticas de estos errores. Además, hemos propuesto algunas soluciones didácticas y pedagógicas con miras a superar los errores encontrados.

A partir de la reflexión realizada, notamos también que existen causas extralingüísticas que merecen tomas en consideración, en adelante en las reflexiones sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje de una lengua extranjera.

Asimismo, afirmamos que el aprendizaje y la enseñanza de una lengua extranjera va más allá del dominio de los únicos recursos y aspectos lingüísticos. De ahí que lo pragmático, lo psicológico y lo personal merecen la misma atención científica que los análisis puramente lingüísticos.

En la misma perspectiva, al igual que los errores inter e intralingüísticos, los errores extralingüísticos han de formar parte de la taxonomía de los errores y sobre todo de sus causas. Partiendo de esta consideración, el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera debe llevarse a cabo tomando en cuenta este dato sumamente relevante. Dicho de otro modo, los valores social, contextual y personal de la lengua tienen que proyectarse de manera transversal en el aprendizaje de la propia lengua.

## **Bibliografía**

**Alba Quiñones Virginia** (2009), «El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera: algunas cuestiones metodológicas», Revista *Nebrija de Lingüística Aplicada*, n°5, pp.1-13

**Anctil Dominic** (2010), *L'erreur lexicale au secondaire : analyse des erreurs lexicales d'élèves de 3<sup>ème</sup> secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale des enseignants du Français*, Tesis doctoral, Universidad de Montréal.

**Corder Pit** (1981), *Errors analysis and interlanguage*, London, Oxford university press.

**Debyser Francis y al.** (1967), «La linguistique contrastive et les interférences», *Langue française*, 8, pp.31-62.

**Dubois Jean et al.** (2002), *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse, 516p.

**Gutiérrez Toledo** (2001), *Errores léxico-semánticos en la producción escrita cometidos durante el proceso de adquisición del inglés como L2*, Tesis doctoral, Salamanca.

**James Carl** (1998), *Errors in language learning and use: exploring error analysis*, London, Longman.

**Legendre Renald** (2005), *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3è ed., Montreal, Guerin.

**Paniagua Rodríguez Luis** (2001), *Análisis de errores e interlengua de aprendices árabes de español como lengua extranjera*, Tesina de investigación, Universidad de Salamanca.

**Vázquez Graciela** (1992), *Análisis de errores y aprendizaje del español/ lengua extranjera*, Frankfurt, Peter Lang.

..... (1999), *¿Errores? ¡Sin falta!* Madrid, Edelsa.