

UN PROCEDIMIENTO PARA LA PREDICCIÓN, DESCRIPCIÓN Y CORRECCIÓN DE ERRORES EN LINGÜÍSTICA APLICADA

Ignacio VÁZQUEZ ORTA

La lingüística sincrónica comparada pone en contacto diferentes lenguas con el fin totalmente utilitario de mejorar los métodos de enseñanza de las distintas lenguas que se enseñan hoy día. La investigación sobre las lenguas en contacto ha demostrado que el habla del que aprende una lengua va siempre acompañada de un cierto grado de interferencia de la lengua materna. Esta es la razón por la que se ha asociado siempre la idea de transferencia lingüística con el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras y podría resultar que fuese el nexo natural entre las dificultades del aprendizaje y la diferencia lingüística entre la lengua de origen y la lengua de destino.

De hecho, esto es lo que ocurrió cuando los pioneros de la Lingüística Aplicada propusieron el *análisis comparado predictivo*, basado en la hipótesis de la interferencia lingüística: *We assume that the student who comes into contact with a foreign language will find some features of it quite easy and others extremely difficult. Those elements that are similar to his native language will be simple for him, and those elements that are different will be difficult*¹.

1 LADO, R. (1957), p. 2.

En principio, ésta pareció una hipótesis adecuada de trabajo y aparecieron muchos proyectos de investigación comparativa basados en dicha hipótesis que cristalizaron en estudios concretos. Cabe citar los intentos de comparación fonológica y gramatical del inglés con algunas de las lenguas más habladas en Europa².

No obstante, después de estos intentos varios, se llegó a la conclusión de que los alumnos tenían dificultades de asimilación de estructuras que no estaban predichas como difíciles por el análisis comparativo; y algunas estructuras de la lengua materna que se suponía que conducirían a error eran obviadas y sus estructuras equivalentes en la lengua extranjera eran asimiladas sin dificultad. También se averiguó que las estrategias de aprendizaje de una lengua no podían basarse primordialmente en el grado de diferencia entre los sistemas lingüísticos de la lengua materna y la lengua que se pretendía aprender.

Desde entonces, el análisis comparado de las lenguas ha sido atacado sistemáticamente desde distintos flancos. Una de las mayores críticas que se le ha hecho es la de que no ha resuelto todavía el problema de la comparabilidad³.

En efecto, en 1964 Michael A. Halliday, Mc Instosh y Stevens propusieron el criterio de la *translational equivalence*⁴. Dentro del marco de la gramática generativa, Klima⁵ y Stockwell⁶ propusieron el criterio de la comparación formal y la colocación de las reglas en la gramática de ambas lenguas. Con posterioridad se ha elaborado más este enfoque e incluso se ha intentado integrar el criterio de la traducción dentro del marco de la gramática generativo-transformacional, proponiendo factores tales como la *congruencia* y la *equivalencia*⁷.

Esta crítica de los criterios de comparabilidad no es ni puede ser nunca una crítica válida del análisis comparado en sí mismo. Creemos que el análisis comparado de las lenguas tiene plena vigencia y lo que se necesita es un marco de comparación más elaborado, ya que, aunque es relativamente fácil establecer la equivalencia formal de las estructuras de mayor o menor complejidad en dos len-

2 DELATRE, P. (1965). Stockwell, R.P. et al. (1965).

3 HAMP, E.P. (1966), Georgetown Monograph n° 21, p. 143.

4 HALLIDAY, M.A.K., McINTOSH, A. and STREVEN, P. (1964).

5 KLIMA, E.S. (1962).

6 STOCKWELL, R.P. et al. (1965).

7 KRZESZKOSKI, T. (1967), p. 33-39. MARTON, W. (1968) p. 53-62.

guas, sin embargo es un problema más difícil establecer cualquier tipo de equivalencia semántica o funcional. Cada lengua, pongamos por caso el inglés y el español, tiene sistemas y subsistemas propios y, por tanto, cada función o estructura es parte de un todo y como tal debe ser considerada.

En el estado actual de elaboración del análisis comparado, la mejor solución es adoptar un punto de vista práctico y utilizar el criterio de la *cuasiequivalencia*, tal como se hace en el campo de la traducción.

Aparte del problema de la equivalencia de estructuras (para cuya realización utilizaremos el criterio que acabamos de mencionar), está la cuestión de la aceptabilidad de las estructuras equivalentes en la segunda lengua que roza el campo de la estilística. La mayoría de los lingüistas están de acuerdo en preocuparse antes de las áreas centrales de los sistemas lingüísticos que se comparan que de las regiones más o menos periféricas que lindan con el campo de la estilística. Pero no debemos olvidar que estas zonas periféricas son especialmente interesantes para los estudiantes avanzados. Acabamos de escribir *periféricas* de una forma superficial. Es claro que el problema de la equivalencia sintáctica y/o semántica es básico, pero dicha equivalencia quedaría incompleta si no se tuvieran en cuenta otras consideraciones. Si nos disponemos a comparar oraciones, párrafos o pasajes enteros en dos lenguas, a establecer sus equivalencias sintácticas y semánticas, no podemos olvidar que el significado (incluso en la más simple de las oraciones) implica relación con la situación. La estructura lingüística no existe al margen del conocimiento que el hablante y el oyente tienen del mundo. Ni el significado, ni la sintaxis existen en el vacío; y a su vez, tampoco existen ambos al margen de los contextos situacionales.

El análisis comparativo no está todavía tan bien desarrollado como para incorporar todas estas ideas de forma sistemática en su campo de estudio. Sin embargo, los autores de libros de texto para la enseñanza de las lenguas y los profesores de las mismas deberían tener en cuenta estas consideraciones. El análisis comparativo es útil para la enseñanza de las lenguas. Esto está fuera de toda duda. Naturalmente, el efecto de la lingüística comparada en la práctica didáctica variará de acuerdo con los objetivos y edad de los alumnos. No todos los resultados del mismo son utilizables para el trabajo práctico en el aula de clase. Sin embargo, los autores de libros de texto y los profesores necesitan conocimientos de gramáti-

ca comparada para poder predecir, explicar, corregir y eliminar errores debidos a la interferencia entre la lengua materna y la lengua extranjera.

En este trabajo vamos a exponer un procedimiento para alcanzar todos estos fines, con especial referencia a ciertos efectos, que no errores, que se producen por interferencia de la lengua materna y que es necesario corregir cuando el alumno se encuentra en un estadio avanzado del proceso de aprendizaje de una segunda lengua. *One feature of non-native use of a second language or L2 is the excessive use (over-indulgence) of clause (or group) structures which closely resemble translation-equivalents in the mother tongue or L1, to the exclusion of other structures (underrepresentation), which are less like anything in L1. Closely resemble can be more precisely defined as with translation-equivalents which correspond at the level of group (or word) as well as clause; less like means with translation equivalents which correspond at the level of clause (or group) only. Although the L2 structure produced by group level translation may be completely acceptable, both grammatically and lexically, it can still produce effects by no means intended by the user: verbosity, formality, informality and so on*⁸.

Aquí en este trabajo vamos a analizar una serie de ejemplos extraídos de los trabajos de nuestros alumnos, en concreto de las redacciones sobre distintos temas que les hemos ido sugiriendo. Seguimos el modelo de clasificación propuesto por E.A. Levenston⁹ que nos ofrece la siguiente taxonomía:

A) *Formalidad*: tendencia a elegir la expresión más formal en la segunda lengua.

B) *Verbosidad*: tendencia a elegir entre dos oraciones la que contenga más palabras.

C) *Informalidad*: es el efecto contrario al primero mencionado arriba.

D) *Incorrección*: entre dos oraciones, el alumno elige una incorrecta, no por contacto con hablantes que la utilicen, sino por interferencia de la lengua materna.

E) *Intercambiabilidad*: la preferencia por el uso de una u otra construcción puede pasar desapercibida cuando dos construcciones son más o menos intercambiables.

F) *Arcaísmo*: de entre dos estructuras se prefiere la más arcaica.

8 NICKEL, G. (ed.) (1971): *Papers in Contrastive Linguistics*, p. 115.

9 ID. p. 115-121.

Después de exponer toda esta taxonomía de efectos desviantes que se producen en el proceso del aprendizaje a causa de la interferencia lingüística, proponemos un procedimiento mediante el cual un lingüista, trabajando con descripciones adecuadas de las dos lenguas que se comparan, aunque sin experiencia didáctica (la experiencia didáctica no se excluye; por el contrario, es deseable como factor de refuerzo), podría predecir la ocurrencia de ciertos rasgos. El procedimiento es el siguiente:

1º.) Elaboramos una lista de estructuras en la segunda lengua (L2) y sus estructuras equivalentes en la primera lengua (L1) por medio de la traducción. Damos por supuesto que las construcciones equivalentes tienen idénticas estructuras profundas, aunque sean claramente diferentes en su estructura superficial¹⁰.

Si caracterizamos varias construcciones en dos lenguas en términos de equivalencia y correspondencia formal observaremos que las oraciones pueden ser:

- a) equivalentes y formalmente distintas.
- b) equivalentes y formalmente semejantes (congruentes).
- c) no equivalentes y formalmente semejantes.
- d) no equivalentes y formalmente diferentes.

En este trabajo nos ocuparemos de los casos a) y b).

2º.) Una vez elaboradas las listas de las estructuras de la segunda lengua (L2) y sus equivalentes en la primera lengua (L1), si ninguna estructura en la segunda lengua es equivalente a nivel de frase, traducimos la versión equivalente más común en la primera lengua de nuevo a la segunda lengua, frase por frase.

Si el resultado es aceptable en la segunda lengua, consideramos la relación existente entre las dos estructuras en la segunda lengua a la luz de la taxonomía sugerida antes:

A) *FORMALIDAD*. Examinando los distintos ejemplos del corpus observamos la presencia de determinadas estructuras sobrerrepresentadas (S.R.) en la segunda lengua, en este caso, el inglés. Otras, en cambio, están muy poco representadas (P.R.):

1. S.R. It is obvious that they ...

P.R. Obviously they...

La interferencia del español aquí es evidente: "es obvio que ellos...".

10 Cf. consideraciones sobre la *base universal* del lenguaje en FILLMORE, Ch. (1968), BACH, E. (1968) y QUINE, W. (1964).

2. S.R. He said that he agreed ...

P.R. He said he agreed ...

La mayor frecuencia de uso de la frase con *that* se debe a la necesidad de utilizar la conjunción *que* en castellano:

Dijo que estaba de acuerdo.

Ocurre lo mismo con el uso del relativo. Los hablantes españoles siempre prefieren utilizar un pronombre relativo explícito:

3. S.R. This is the book that you sent me.

P.R. This is the book you sent me.

Este es el libro que me enviaste.

4. S.R. The man to whom you were speaking ...

P.R. The man you were speaking to ...

El hombre con el que estabas hablando ...

5. S.R. This is the film about which I spoke to you.

P.R. This is the film I spoke to you about.

Esta es la película de que te hablé.

6. S.R. I would prefer to stay here.

P.R. I'd rather stay here.

Preferiría permanecer aquí.

7. S.R. I would prefer that you stayed here.

P.R. I would prefer you to stay here.

Preferiría que te quedaras aquí.

8. S.R. Tom would prefer to read a novel.

P.R. Tom would rather read a novel.

Tom preferiría leer una novela.

B) *VERBOSIDAD*: Es ésta una tendencia muy generalizada característica de los hispanohablantes que aprenden inglés. Vamos a examinar algunos ejemplos significativos:

1. S.R. There is no possibility for me to ...

P.R. I cannot possibly ...

2. S.R. The thought that I will see you ...

P.R. The thought of seeing you ...

La idea de que te veré ...

3. S.R. It seems to me that. I am very popular.

P.R. I seem to be very popular.

Me parece que soy muy popular.

4. S.R. He told us that we (should) call him once we were at home.

P.R. He told us to call him once we were at home.

Nos dijo que le llamáramos una vez que estuviéramos en casa.

5. S.R. He told Susan that she (should) phone us.

P.R. He told Susan to phone us.

Le dijo a Susan que nos telefoneara.

6. S.R. It is possible that it is the postman.

P.R. It may be the postman.

Es posible que sea el cartero.

C) *INFORMALIDAD*: Es éste el efecto contrario al mencionado más arriba. Se utilizan con más frecuencia alternativas de expresión más informales por influencia de la lengua materna:

1. P.R. The boy was happy for us to go away.

S.R. The boy was happy that we went away.

El chico estaba contento de que nos fuéramos.

2. P.R. What questions were you asked in the exam?

S.R. What questions did they ask in the exam?

Qué preguntas te hicieron en el examen?

3. P.R. They thought him innocent.

S.R. They thought that he was innocent.

Pensaron que era inocente.

4. P.R. If he were here ...

S.R. If he was here ...

Si estuviera aquí ...

5. P.R. If I had known, I would have gone.

S.R. If I would have known, I would have gone.

D) *INCORRECCION*: A veces también se encuentran en el corpus errores gramaticales, a pesar del nivel avanzado de conocimientos que se supone que tienen los alumnos. Citamos algunos ejemplos:

1. P.R. I want you to come with me.

S.R. I want that you come with me.

Quiero que vengas conmigo.

2. P.R. He may come.

S.R. It may be that he comes.

Puede ser que venga.

3. P.R. I don't see anything.

S.R. I don't see nothing.

No veo nada.

4. P.R. I have never been in New York.

I haven't never been in New York.

E) **INTERCAMBIABILIDAD**: Cuando dos estructuras son más o menos intercambiables en la segunda lengua, la preferencia de los alumnos por una u otra puede pasar desapercibida. Sin embargo, su inglés, por ejemplo, no se acercará al inglés que hablan los nativos de dicha lengua en lo que se refiere a la frecuencia de uso de determinadas estructuras:

1. P.R. I like singing in the bath.
S.R. I like to sing in the bath.
Me gusta cantar en el baño.
2. P.R. I was given a present for you.
S.R. They gave me a present for you.
Me dieron un regalo para tí.
3. P.R. He may come tomorrow
S.R. Perhaps he will come tomorrow.
Quizás vendrá mañana.
4. P.R. He was given a book.
S.R. A book was given to him.
Le fue dado un libro.
5. P.R. I was given a present for you.
S.R. A present for you was given to me.
Me fue entregado un regalo para tí.

F) **ARCAISMOS**: Entre dos estructuras a veces los estudiantes prefieren utilizar la más arcaica:

1. S.R. He asked me that I might come and see him.
P.R. He asked me to come and see him.
Me pidió que fuera a verlo.
2. S.R. I would prefer to stay here.
P.R. I'd rather stay here.
Preferiría permanecer aquí.
3. S.R. I would prefer that you stayed here.
P.R. I'd rather you stayed here.
Preferiría que permanecieras aquí.
4. S.R. Tom would prefer to read a novel.
P.R. Tom would rather read a novel.
Tom preferiría leer una novela.

Una vez examinados estos ejemplos, y con ayuda del procedimiento analítico formulado, podemos establecer diferencias en las estructuras de las oraciones. Asimismo, los profesores pueden atraer la atención de los alumnos hacia el nexo existente entre las estructuras de la primera (L1) y de la segunda lengua (L2).

La importancia de este tipo de análisis radica en la ayuda que puede dar a los estudiantes avanzados. A veces se considera que se ha cumplido la finalidad de la enseñanza de una lengua extranjera cuando se ha conseguido un dominio mecánico de la estructura de la segunda lengua. Cualquier refinamiento en la elección de formas alternativas de expresión se considera puramente estilístico. Y la estilística se considera que esta más allá del campo de la lingüística comparativa que sólo se debería ocupar de la descripción y predicción de los errores¹¹.

Si un estudiante avanzado usa estructuras que son gramaticalmente aceptables, pero inapropiadas de una forma u otra a la situación concreta, nadie le ofrece ninguna guía. Lo que proponemos aquí es llenar ese vacío introduciendo consideraciones de tipo estilístico en la elaboración de los materiales didácticos elaborados como resultado de un análisis comparativo previo de la primera y de la segunda lengua.

El éxito limitado del análisis comparativo que ha creado un cierto desengaño sobre su utilidad en los últimos diez años más o menos es debido al hecho de que no se han introducido ningún tipo de consideraciones textuales en el análisis comparativo. El procedimiento que proponemos aquí puede ayudar a los alumnos a ser conscientes, no sólo de la aceptabilidad gramatical de las estructuras de la segunda lengua que aprendan, sino también de la adecuación de su expresión en dicha lengua.

El análisis contrastivo sólo se ha realizado mediante una comparación sistemática de unidades estructurales de distinto rango. Pero, puesto que las estructuras son los medios de expresión de las funciones básicas de la lengua, se relacionan con áreas de significado definidas funcionalmente. Y dicha relación siempre debe tenerse en cuenta para no perder la dimensión funcional de las estructuras que se comparan.

Una descripción completa y adecuada de dos lenguas diferentes no se puede llevar a cabo sino tomando el *texto* como unidad de comparación y estableciendo una teoría de la traducción basada en él. Es este un objetivo a largo plazo, pero debemos ir dando pasos en ese sentido. Este trabajo quiere ser una pequeña aportación a dicha tarea.

11 "The value of contrastive analysis in the preparation of teaching materials is generally recognized; both as means of preventing and of remedying errors". In DUSKOVA, L. (1969).

BIBLIOGRAFIA

- BACH, E. (1968): "Nouns and noun phrases in universals". In *Linguistic Theory*, ed. Edmon Bach and Robert T. Harms, Holt, Rinehart and Winston, New York.
- CORDER, S.P. (1981): *Error Analysis and Interlanguage*, Oxford University Press, Oxford.
- DÉLATRE, P. (1965): *Comparing the Phonetic Features of English, French, German and Spanish*, Groos, Heidelberg.
- DI PIETRO, R.J. (1971): *Language Structures in Contrast*, Newbury House, Rowley/Massachussets.
- DUSKOVA, L. (1969): "On sources of errors in foreign language learning" IRAL, VII, I.
- FILLMORE, CH. (1968): "The Case for Case", in BACH, E. and HARMS, R.T. (1968): *Linguistic Theory*, Holt, Rinehart and Winston, New York.
- HALLIDAY, M.A.K., McInosh, A. and Strevens, P. (1964): *The linguistic sciences and language teaching*, Longmans, London.
- HAMP, E.P. (1968): "What a contrastive grammar is not, if it is", In J.E. Alatis (ed): *Report of the Nineteenth Annual Table Meeting on Linguistics and Language Studies, Monograph Series on Languages and Linguistics n° 21*, Washington.
- KLIMA, E.S. (1962): "Correspondence at the grammatical level", MIT Research Laboratory of Electronics XXIV, Mechanical Translation.
- KRZESZKOWKI, T. (1967): "Fundamental principles of structural contrastive studies", *Glottodidactica* II.
- LADO, R. (1957): *Linguistics across Cultures*, Ann Arbor, Michigan.
- LADO, R. (1964): *Language Teaching: A Scientific Approach*, McGraw Hill, New York.
- MARTON, W. (1968): "Equivalence and congruence in transformational contrastive studies", *Studia Anglica Poznaniensia* I.
- NICKEL, G. (1971): *Papers in Contrastive Linguistics*, Cambridge University Press, Cambridge.
- QUINE, W.V. (1964): *Meaning and Translation in the Structure of Lan of Language*, ed. Jerry Fodor and Jerrold J. Katz, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- STOCKWELL, R.P., BOWEN, J.D. and MARTIN, J.W. (1965). *The Grammatical Structures of English and Spanish*. Chicago University Press, Chicago.