Perfiles, factores y contextos en la enseñanza
y el aprendizaje de ELE/EL2
Universidade de Santiago de Compostela, 2020
ISBN 978-84-17595-48-7, pp. 285-297

Errores de transferencia lingüística del inglés en un corpus escrito de aprendientes de ELE[1]

Anita Ferreira Cabrera
Universidad de Concepción

1. Introducción

El estudio que se presenta a continuación se sustenta en investigaciones previas sobre frecuencias de errores lingüísticos en un corpus de textos de aprendices de ELE (Ferreira, Elejalde y Vine, 2014), de errores causados por transferencia en un corpus escrito en el ambiente virtual Italki (Elejalde y Ferreira, 2016); y sobre la sistematicidad de errores lingüísticos en un corpus de 408 textos (Ferreira y Elejalde, 2017). El interés por los corpus de aprendientes se desarrolló en los años noventa y primera década del siglo xxi, inspirado por el trabajo de Granger (1998a, 1998b) en el *Centre for English Corpus Linguistics,* dando origen al primer corpus de aprendientes reconocido internacionalmente, el ICLE (*International Corpus of Learner English*)[2]. El desarrollo de los corpus de aprendientes ha permitido un avance significativo en los estudios de Adquisición de Segundas Lenguas (ASL) (Granger, 2012; 2015).

Los corpus de aprendientes suelen ser utilizados en estudios sobre adquisición de forma que se pueda conocer con exactitud cuáles son los procesos que sigue

1 El estudio de transferencia de errores en ELE que se presenta en este artículo se ha desarrollado en el contexto del proyecto de investigación FONDECYT No. 1180974 «Diseño e implementación de un corpus escrito de aprendientes de ELE en formato computacional para el analisis de la interlengua». (investigadora responsable: Dra. Anita Ferreira Cabrera).

2 Granger desarrolló corpus escritos anotados con errores tanto para el inglés (ICLE) como para el francés (FRIDA), utilizando para ello un análisis informático riguroso de errores y creando programas de edición y análisis efectivos. ICLE es el corpus de aprendientes más extenso de todos los conocidos hasta el momento. Incluye dos millones de palabras procedentes de trabajos escritos de alumnos de nivel avanzado con distintas lenguas maternas.

EXEMPLAR AUTORA
USC

el aprendiente hasta alcanzar un determinado dominio de la lengua meta. Aportan con información relevante sobre las fases por las que pasa el aprendiente hasta la completa adquisición y las características de su interlengua en función del nivel de dominio en el que se encuentre. A través de los estudios (Granger, 2015; Campillos, 2014a; Lozano, 2015), se puede conocer qué aspectos lingüísticos se aprenden antes que otros, cuáles son más difíciles de aprender y las diferencias con los hablantes nativos (HN), por medios de análisis contrastivos. Los corpus de aprendices son especialmente útiles a la hora de investigar el proceso de aprendizaje y constituyen una fuente empírica de datos para líneas de investigación como el *Computer aided error analysis* (CEA) y los estudios en análisis de interlengua (Cruz Piñol, 2012). Al mismo tiempo, estas descripciones mejoradas de la lengua del aprendiente pueden ser utilizadas en la enseñanza de las L2 (Granger, 2012; Pastor Cesteros, 2004).

El artículo se organiza de la siguiente forma: en las secciones 2 y 3 se exponen los fundamentos teóricos de la investigación; en la 4 se describe el estudio realizado, la metodología y los procedimientos; en 5 la se presentan y discuten los resultados obtenidos en cuanto a las principales problemáticas de transferencia negativa que se observaron en términos de frecuencia, recurrencia y tendencias de uso, tanto general como por nivel; y en la 6 finalmente se explicitan las conclusiones y proyecciones a partir de los avances resultantes de este estudio.

2. Estudios sobre corpus de aprendientes en formato computacional en ELE

En materia de estudios sobre la interlengua son pocos los estudios a la fecha, entre ellos, cabe destacar el realizado por Pino Rodríguez (2013). Se trata de un análisis cuantitativo y cualitativo del uso de combinaciones de palabras con los verbos *creer*, *pensar* y *opinar* en 135 textos recopilados en el Corpus SAELE (Suecos Aprendices de Español como Lengua Extranjera) que fueron producidos por 45 estudiantes de dos universidades suecas. El objetivo principal era examinar las formas de uso de dichas combinaciones de palabras en la muestra de estudio, comparado con las de hispanohablantes y nativos suecos de los corpus de control. Los aprendices suecos de E/LE evidencian una competencia léxica y gramatical correspondiente al nivel A2 hacia el B1 (MCERL), observándose diferencias individuales debido a factores como la edad, el tiempo de estudio de E/LE en Suecia o un país hispanohablante y habilidades en la destreza escrita. Los resultados obtenidos se compararon con dos corpus de control: uno de hablantes nativos de español (subcorpus del CEDEL2) y otro de hablantes nativos suecos (subcorpus ARGUS). Se constataron diferencias en uso y frecuencia de la producción de las combinaciones

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

de palabras con los verbos *creer*, *pensar* y *opinar* entre los aprendices suecos de ELE y los participantes de los corpus de control: (a) los aprendientes suecos de ELE utilizan más frecuentemente la combinación *creo que*, mientras que los nativos suecos prefieren la combinación *tror att* cuando esta equivale a *creo que* y *tycker att* cuando se corresponde a *opino que*; (b) los nativos hispanohablantes (subcorpus CEDEL2) utilizan la combinación *creo que* más frecuentemente que los nativos suecos (subcorpus ARGUS), pero menos que los aprendices suecos de E/LE; (c)los nativos suecos (subcorpus ARGUS) sobreusan *tycker att*/ *opino que* con relación a aprendices suecos de E/LE y nativos hispanohablantes, mientras que los aprendices suecos (corpus SAELE) utilizan más *pienso que* respecto a los participantes de los corpus de control; (d) los aprendices suecos de E/LE utilizan las combinaciones de palabras estudiadas en ocasiones de la misma forma que los hispanohablantes, pero en otras aparecen matizadas por 'lo no nativo' en el contexto lingüístico.

Con un criterio etiológico, se han empleado diversas taxonomías para explicar los procesos que subyacen a la influencia de la lengua materna y los procesos independientes de la L2 (Alexopoulou, 2006; Elejalde y Ferreira, 2016), por lo que el criterio etiológico se considera como la base explicativa de los estudios basados en el AE, a través del cual se busca identificar los mecanismos latentes que conducen a que el aprendiente desarrolle un comportamiento lingüístico específico, por medio del descubrimiento de las causas de cada error (Alexopoulou, 2011). Las causas de los errores se relacionan con el componente estratégico de los aprendientes debido a que las estrategias de comunicación (las operaciones mentales que el aprendiente realiza para compensar sus carencias en una determinada situación comunicativa) suelen ser las responsables de las desviaciones y de los aciertos en las producciones (Alexopoulou, 2011). En el plano del AE, los errores interlinguales son los errores asociados a la transferencia negativa de la L1 del aprendiente o bien de otras lenguas aprendidas, mientras que los errores intralinguales se asocian a los errores producto de la transferencia interlingüística o del conflicto interno de reglas de la L2 y el aprendiente tiende a recurrir a dos tipos de estrategias basadas en la hipergeneralización o bien en la simplificación de reglas del sistema de la L2 (Alexopoulou, 2011).

3. La frecuencia y la sistematicidad de los errores

Los errores se identifican acorde con el número de veces que aparecen, el contexto y la repetición de estos. Para ello, existen dos formas de precisar la identificación de los errores en valor numérico: (1) *la frecuencia*, entendida como el número de veces que ocurre un error en cualquier muestra de textos orales o escritos.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Esta frecuencia, en términos generales, describe la interlengua de la muestra que se observa y puede determinarse según dos modalidades, la absoluta y la relativa. La primera es el conteo por cada error y su aparición, a diferencia de la segunda que corresponde al número de ocurrencias en el que aparece un error en proporción con la extensión de un texto. El resultado será un criterio numérico útil para determinar la gravedad de los errores en relación con la producción escrita u oral. (2) *La sistematicidad*, a la hora de valorar los errores, la sistematicidad está relacionada con qué tipo de errores son sistemáticos y repetitivos dentro de la misma producción textual de un sujeto. Este término permite evaluar la gravedad del error para determinar si son desviaciones sistemáticas, lapsus o equivocaciones. Este tipo de medición permite registrar los errores reiterativos en distintas producciones de un mismo sujeto. El análisis de recurrencia de los errores de un corpus contribuye a identificar qué errores aún persisten incluso durante o después de la instrucción formal en la clase de ELE. En este sentido, el procedimiento metodológico de este tipo de análisis permite discernir si un estudiante o grupo domina o no una regla.

4. El estudio

El diseño de la investigación es descriptivo y longitudinal con enfoque de análisis de datos mixto de tipo cuantitativo y cualitativo, en cuanto a los procedimientos para la obtención de frecuencias y tendencias de uso y en cuanto a la interpretación de las causas de los errores. Esta investigación se sustenta en el modelo metodológico implementado en el proyecto de investigación Fondecyt No. 1180164 (Ferreira, 2018). El objetivo general de este estudio es determinar los errores de transferencia más frecuentes de acuerdo al criterio etiológico en textos escritos pertenecientes al corpus CAELE-L1 inglés por medio de un análisis de frecuencia, recurrencia y de tendencias de uso erróneas, tanto en un plano general como por nivel de competencia.

4.1. Muestra de aprendientes de ELE

La muestra se formó a partir de un total de 20 estudiantes universitarios extranjeros de una universidad chilena, cuya lengua materna es el inglés. El número total se distribuye considerando los años 2014 (6 sujetos, 30 %), 2015 (11 sujetos, 55 %) y 2016 (3 sujetos, 15 %). Se determinó el nivel de competencia de español de los sujetos mediante Prueba de Multinivel con Fines Específicos Académicos del Programa ELE-UdeC (Ferreira, 2016), instrumento alineado con los niveles del

EXEMPLAR AUTOR/A USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Marco Común Europeo de Referencia (Consejo de Europa, 2001). A través de dicha prueba se determinaron los niveles A2 (10 sujetos, 50 %) y B1 (10 sujetos, 50 %) de los grupos, respectivamente.

Tabla 1
Muestra del CAELE-L1 inglés

Corpus por L1, Nivel y No. Textos											
L1	nivel	2014	subtotal	2015				2016	subtotal	subtotal	subtotal
		sem 2	textos	sem 1	textos	sem 2	textos	sem 1	textos	sujetos	textos
Inglés	A2	1	6	1	7	7	49	1	6	10	68
	B1	5	30	*	*	3	21	2	12	10	63
Totales		6	36	1	7	10	70	3	18	20	131

La Tabla 1 muestra el número de textos que escribieron los sujetos; de un total de 131 textos, 68 fueron producidos por estudiantes de A2 (52 %) y 63 por estudiantes de B1 (48 %), escribiendo los grupos correspondientes a la cohorte 2014 y 2016 6 textos y la cohorte 2015 7 textos por estudiante. Estos textos fueron producidos en el marco de las clases de los cursos de ELE ofrecidos por una universidad chilena y pertenecen al corpus CAELE-L1 inglés.

4.2. El corpus de aprendientes angloparlantes de español como lengua extranjera (CAELE – L1 inglés)

El corpus de aprendientes CAELE-L1 inglés es una colección de 131 textos digitales de aprendientes de ELE cuya lengua materna es el inglés, recolectados en el contexto de los proyectos de investigación Fondecyt No. 1140651 (2014) y Fondecyt No. 1180164 (2018) durante cuatro períodos de clases de ELE entre los años 2014 y 2016. De este total, 68 (52 %) corresponden a aprendientes del nivel A2 y 63 (48 %) corresponden al nivel B1. El año 2014 se recolectaron 36 textos (6 de A2 y 30 de B1), el año 2015 se recolectaron 70 textos (49 A2 y 21 B1) y finalmente el año 2016 se recolectaron 18 textos (6 de A2 y 12 de B1). La recopilación de los textos escritos fue realizada en el contexto de los cursos de español como lengua extranjera ofrecidos por una universidad chilena de forma semestral cada año. Las modalidades textuales predominantes son la narrativa y argumentativa.

4.3. Metodología de la investigación

La metodología de este estudio se sustenta en el enfoque de investigación del Análisis de Errores asistido por Computador en cuanto a la recopilación del corpus

EXEMPLAR AUTORA USC

y al procesamiento de los datos a través del programa UAM Corpus Tool versión 3. 2. Para la identificación, clasificación y anotación de los errores se consideraron los criterios y taxonomía de errores presentes en el modelo metodológico para el procesamiento de corpus de aprendientes desarrollado por Ferreira (2011; 2014).

4.3.1. Recopilación del corpus

Para la recopilación del corpus CAELE-L1 inglés se tomaron en consideración distintos pasos preliminares, con el fin de resguardar la autenticidad de los textos y su pertinencia para la investigación (Ferreira *et al.*, 2014). Los textos escritos se produjeron durante un período de tres meses con un total de 12 semanas por cada semestre. El proceso de escritura se realizó en el contexto del desarrollo normal de las clases presenciales de los cursos de ELE general para los niveles A2 y B1 y los aprendientes escribieron en promedio un texto por semana. La extensión de los textos fue de 150 a 200 palabras en el nivel A2 y de 250 a 300 en el nivel B1. Los temas elegidos a partir de dicho análisis fueron: (1) la música folclórica del país de origen; (2) música latinoamericana; (3) artesanía chilena; (4) pueblos originarios de Latinoamérica y Chile; (5) literatura Latinoamericana; (6) música folclórica latinoamericana; y (7) música juvenil chilena (solo para la cohorte de 2015). Los textos fueron escritos en la herramienta bloc de notas con dos propósitos: facilitar la digitalización del corpus y evitar el uso de correctores ortográficos que interfirieran con la producción auténtica de los sujetos. También se limitó el uso de internet, diccionarios, traductores o cualquier tipo de ayuda externa que el aprendiente pudiera tener e interviniera en los datos reales de escritura. Al finalizar el proceso de escritura, cada texto se almacenó, ordenó y compiló en formato .txt con codificación UTF-8 para su posterior procesamiento mediante el *software* UAM Corpus Tool. Además, se creó una copia de cada texto en formato word para un etiquetado manual previo análisis mediante el *software* mencionado.

4.3.2. Identificación y clasificación de los errores

De acuerdo a los procedimientos establecidos por Corder (1975) en cuanto a la identificación, clasificación y explicación de los errores encontrados, se procedió al análisis del corpus CAELE-L1 inglés a partir de una taxonomía que incluye los criterios etiológico para determinar los errores de muestras elicitadas en ELE. El criterio etiológico clasifica los errores considerando la influencia de la lengua materna y las estrategias empleadas por el aprendiente, por lo que se dividen en dos categorías: 1) errores de tipo interlingual, que se relacionan con la transferencia y problemáticas derivadas de la L1; y 2) errores de tipo intralingual, relacionados

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

con la independencia de la L2 y al uso de estrategias tales como la sobregeneralización, neutralización o simplificación (Elejalde y Ferreira, 2016). En la Tabla No.2 se observa que, de acuerdo a lataxonomía, los errores producidos por la influencia directa o indirecta de la lengua materna sobre la L2 se clasifican en cuatro tipos de errores en la categoría interlingual: 1) errores por transferencia directa de la L1; 2) traducción literal de una frase u oración («los lugares que son mas recomendidas por un Chileno a visitar*», del inglés *'for a chilean to visit'*); 3) cambio de código, cuando en la producción de L2 aparece una palabra de la L1 («En Seattle hay *various** lugares de tierra por caminar»); y 4) falso cognado, referido a la interferencia negativa de la unidad semántica y gráfica del léxico de la L1 en la L2 («Durante su estadía en la Isla de Pascua, se realizará* que el cuento del mundo …», del verbo en inglés *'to realize'*, «darse cuenta»).

Tabla 2

Taxonomía para la identificación y clasificación de errores etiológicos

Categoría	Tipo de error		Descripción del error
Interlingual	Transferencia directa	Uso categorías gramaticales	Omisión (OMI) Adición (ADI) Falsa selección (FS)
		Sintáctica	
		Gráfica-ortográfica L1	
		Léxica	
		Morfológica	
		Discursiva	
	Traducción literal		
	Cambio de código		
Intralingual	Falso cognado		
	Neutralización		
	Sobregeneralización		
	Léxico creado por derivación de L2		
	Simplificación		
	Colocación falsa		

Proyecto FONDECYT No.1180165 (Ferreira, 2018)

La subcategoría interlingual de transferencia directa a su vez se divide en seis tipos de errores: 1) transferencia del uso de las categorías gramaticales («Es un museo llena completamente de instrumentos y maneras diferentes para experimenta el mundo de ___* música», omisión del artículo definido puesto que en inglés no se usa cuando se habla del sentido general de un sustantivo o de los sustantivos abstractos); 2) transferencia sintáctica, en relación con la concordancia gramatical (género, número, atributo, predicado) en el sintagma nominal o verbal y el orden

EXEMPLAR AUTORA USC

de los elementos en la oración («Hasta que yo vi, no hay muchos museos y la gente no quieren* construir lugares para …», en donde no hay una concordancia entre sujeto y predicado dado el carácter colectivo del sustantivo *gente* en inglés, e.g. *people don't want to build places…*); 3) transferencia gráfica-ortográfica, relacionada a la transferencia negativa en la escritura («distinctos*, differente*, touristicas*», del inglés *distinct, different, tourist*); 4) transferencia léxica en relación al traspaso semántico y conceptual de la L1 a la L2 («Pero se trata sobre un viaje a Las Vegas haciendo* todos los tipos de drogas imaginable», del inglés *doing drugs* en cuanto al uso ilícito o bien recreacional de drogas); 5) transferencia morfológica de los rasgos de género y número; y 6) transferencia discursiva, en relación con el uso de los conectores («Por su trabajo, Neruda ganó un Premio Nobel y es buen conocida no solo en Chile, pero* en el resto del mundo también», del inglés *…not only… but also…,* en español «…no solo, sino también…»). En cuanto a la categoría intralingual, esta se divide en errores producidos por falsos cognados, neutralización de estructuras entre la L1 y la L2, sobregeneralización de las reglas de la L2, léxico creado por derivación de la L2, simplificación de la L2 y colocación falsa.

4.3.3. Etiquetamiento de los errores en Uam Corpus Tool

Luego de identificar y clasificar los errores se dispuso a realizar su etiquetado manual en el *software Uam corpus tool*, desarrollado por Mick O'Donell (2008) de distribución gratuita con fines investigativos. Sin embargo, este *software* no solo cuenta con la opción de etiquetado manual, sino también con las opciones de etiquetado automático y semiautomático. A través del etiquetado manual en *Uam corpus tool* es posible identificar los errores mediante un esquema de anotación para etiquetarlos a distintos niveles, vale decir es posible realizar un etiquetado múltiple, como por ejemplo los errores en la estructura «Cada año hay mas gente quién* están*…» (sujeto 3, nivel A2, tarea 2) donde la identificación de los errores corresponde a la falsa selección de la concordancia sintáctica del sujeto y predicado y a la falsa selección del pronombre relativo producto de la transferencia desde el inglés. A su vez, este *software* permite la asignación de distintos atributos al texto para luego obtener resultados de acuerdo a las variables del estudio (nivel).

5. Análisis y discusión de los resultados

De acuerdo al objetivo principal del estudio en cuanto a determinar los errores más frecuentes producto de la transferencia lingüística en la producción escrita por aprendientes angloparlantes de ELE, se presentan los resultados obtenidos a

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

partir del análisis de las frecuencias y recurrencias de los errores de acuerdo al criterio etiológico.

5.1. Frecuencias de errores etiológicos

Como se observa en la Tabla 3 el total de errores identificados en el corpus de aprendientes de ELE según el criterio etiológico fue de 1233 errores, los cuales se distribuyen en dos categorías globales: 1) errores interlinguales, con un 71 % del total de errores (880 errores clasificados en errores de transferencia directa, traducción literal, cambio de código y falso cognado); y 2) errores intralinguales, con un 29 % del total de errores (353 errores clasificados en neutralización, sobregeneralización, léxico creado por derivación de la L2, simplificación y colocación falsa).

En el caso de los errores interlinguales, los errores por transferencia directa representan el 91 % de este tipo de errores, seguidos de los errores por traducción literal (5 %), cambio de código (3 %) y falsos cognados (1 %). A su vez, en el caso de los errores intralinguales, los errores por neutralización corresponden al 47 % de este tipo de errores, seguido de los errores por sobregeneralización de la regla (44 %), léxico creado por derivación (7 %), simplificación (1 %) y colocación falsa (1 %).

De acuerdo con la Tabla 3, es posible observar que los errores más frecuentes se encuentran en el marco de los errores por transferencia directa (800 errores, correspondientes al 91 % de errores interlinguales y al 65 % de los errores totales), revelando que los usos erróneos producto de la transferencia negativa de la lengua materna en este contexto son mayores que los errores producidos por el desarrollo propio de la interlengua (Ellis, 1997). Estos errores se localizan específicamente en el uso de las categorías gramaticales, equivalente al 71 % de los errores por transferencia y al 46 % de los errores totales de la muestra, considerando la omisión, adición y falsa selección de las categorías gramaticales.

La tendencia de los errores por transferencia se relacionan con otros resultados en cuanto al número de errores atribuidos al uso de las categorías gramaticales, representando un porcentaje mayor que otras estrategias observadas en las desviaciones dentro de las producciones de los aprendientes (Vázquez, 1991; Alexopoulou, 2006; Ferreira *et al.*, 2014, Elejalde y Ferreira, 2016), lo que puede evidenciar que el proceso de selección que realiza el aprendiente de la forma esperada en la L2 puede relacionarse de forma directa o indirecta con la influencia de la L1 (Alexopoulou, 2011).

EXEMPLAR AUTORA
USC

Tabla 3

Resultados generales del corpus CAELE-L1 inglés, criterio etiológico

Errores Etiológicos 2014-2016								
Categoría	**Tipo de error**			**SUBTOTAL**			**%=subtotal**	**%=1233**
Interlingual	Transferencia directa	Uso categorías gramaticales	Preposición	259	566	800	91%	71%
			Artículo	197				
			Verbo	47				
			Adjetivo	3				
			Adverbio	1				
			Pronombre	59				
		Transferencia sintáctica	Orden sintáctico	13	58			
			Concordancia sintáctica	45				
		Gráfica-ortográfica L1		86				
		Léxica		13				
		Morfológica		41				
		Discursiva		36				
	Traducción literal			43			5%	
	Cambio de código			24			3%	
	Falso cognado			13			1%	
	SUBTOTAL			**880**			**100%**	
Intralingual	Neutralización			165			47%	29%
	Sobregeneralización			154			44%	
	Léxico creado por derivación de L2			26			7%	
	Simplificación			5			1%	
	Colocación falsa			3			1%	
	SUBTOTAL			**353**			**100%**	
TOTAL				**1233**			**100%**	

5.2. Recurrencia de la transferencia del uso de las preposiciones y artículos por nivel de competencia A2 y B1

En relación con la sistematicidad de los errores (Torijano, 2006) se procedió a realizar un análisis de la recurrencia de los errores, para ello se procedió al conteo de los errores que se observan en varios textos producidos en distintos momentos por un mismo sujeto. Además, en esta investigación para la delimitación de la recurrencia de errores se consideró un número mínimo de cuatro sujetos para cada problemática, puesto que así se cautela la representatividad de dicha problemática. En la tabla 3 es posible observar la recurrencia a de acuerdo al nivel de competencia, en lo que respecta a las categorías de las preposiciones y de artículo definido. En este caso, en el nivel A2 se observó que cuatro tipos de errores eran sistemáticos dentro de la muestra, sumando un total de 150 errores, considerando la omisión del artículo definido (10 sujetos), la adición de la preposición a, la falsa

EXEMPLAR AUTORA USC

selección de la preposición en y la omisión de la preposición a. En cuanto al nivel B1, se observaron tres tipos de errores recurrentes, sumando un total de 71 errores; estos corresponden a la omisión del artículo definido, la adición de la preposición a y la omisión de la preposición a. Estos errores entonces demuestran ser no solo frecuentes en la muestra, sino también sistemáticos en el tiempo.

Tabla 4
Recurrencia de errores preposicionales y de artículo por nivel A2 y B1

Recurrencia de errores de preposición y artículo A2							
Categoría		Tipo de error	Fr. Absoluta	%=150		Textos	No. Sujetos
preposiciones	a	omi-prep-a	15	10%	35%	3;2	5 de 10 sujetos
		adi-prep-a	22	15%		4;3;2	4 de 10 sujetos
	en	fs-prep-en	16	11%		5;3;2	4 de 10 sujetos
artículo	definido	omi-def	97	65%	65%	6;5;4;3;2	10 de 10 sujetos
Total			150	100%		7 textos	10 sujetos

6. Conclusiones

Este artículo se ha focalizado en la temática de la influencia de la lengua materna en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, en este caso la influencia del inglés en el aprendizaje de español como lengua extranjera. El objetivo principal de este estudio ha sido identificar los errores de transferencia más frecuentes bajo una perspectiva etiológica, analizando los resultados por nivel y considerando la recurrencia de dichos error y sus tendencias de uso.

Los resultados han arrojado que los errores más frecuentes producto de la transferencia en aprendientes anglohablantes de ELE, en un plano general, corresponden a los errores gramaticales, especialmente en el uso de las preposiciones y de las categorías gramaticales. En este aspecto, estas categorías presentan desviaciones del uso correcto tanto por la omisión, adición y falsa selección, siendo la falsa selección de las preposiciones y la omisión de los artículos los usos erróneos más frecuentes. A su vez, las preposiciones con mayores problemáticas son a y en, mientras que el artículo con mayores problemáticas corresponde al definido. Con respecto a los errores más frecuentes dentro de la muestra, la lista se conforma por la omisión del artículo definido, la adición y omisión de la preposición a, la falsa selección de la preposición en y la falsa selección de la preposición para. En cuanto a los resultados por nivel de competencia A2 y B1, estos arrojan similitudes con los expuestos en forma global, si bien hay leves diferencias en cuanto a las

EXEMPLAR AUTORA USC

frecuencias observadas. En términos de recurrencia, los errores más frecuentes en la muestra demostraron ser también errores sistemáticos, especialmente en el uso de las preposiciones a, de, en y para y en el uso del artículo definido. Por último, las tendencias de uso de estos errores evidencian que los errores han aparecido en contextos de uso diferentes a los de la lengua materna. Tal es el caso de la omisión del artículo definido, en donde se ha omitido el artículo en la producción escrita en español dado que en inglés está ausente.

Como futuras direcciones, cabe mencionar el interés en considerar este tipo de estudios para el desarrollo de técnicas de tratamiento de errores enfocadas en los errores producto de la influencia de la L1. También sería interesante desarrollar estudios que incluyan el contexto de uso en que se da el error dentro de una taxonomía etiológica, para lograr una mayor comprensión de las tendencias de uso erróneas.

Referencias bibliográficas

ALEXOPOULOU, A. (2011). El papel de la transferencia en los errores léxicos, *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas,* 9, pp. 27-36.

ALEXOPOULOU, A. (2006). Los criterios descriptivo y etiológico en la clasificación de los errores del hablante no nativo: una nueva perspectiva, *Porta Linguarum,* 5, pp. 17-35.

CAMPILLOS LLANOS, L. (2014). Las preposiciones en el habla no nativa de nivel intermedio: análisis de la interlengua basado en corpus, *Revista de Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas,* 16.

CONSEJO DE EUROPA. (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Consejo de Europa: Estrasburgo. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/ [consulta: 01/06/2018].

CORDER, S. (1975). Error analysis, interlanguage and second language acquisition, *Language Teaching*, 8(4), pp. 201-218.

CRUZ PIÑOL, M. (2012). *Lingüística de corpus y enseñanza del español como 2/L*. Madrid: ArcoLibros.

ELEJALDE, J. y FERREIRA, A. (2016). Errores de transferencia en comunidades de aprendizaje en línea por aprendientes de español como lengua extranjera (ELE), *Trab. Ling. Aplic., Campinas* 53(3), pp. 619-650.

FERREIRA, A. (2018). Proyecto Fondecyt de investigación No. 1180165. Universidad de Concepción, Chile 2014-2017.

FERREIRA, A. (2016). *Prueba de Multinivel con Fines Específicos Académicos*, Programa de Español como Lengua Extranjera ELE-UdeC, Universidad de Concepción, Chile.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

FERREIRA, A. (2014). Proyecto Fondecyt de investigación No. 1140651: *El feedback correctivo escrito directo e indirecto en la adquisición y aprendizaje del español como lengua extranjera.* Universidad de Concepción, Chile 2014-2017.

FERREIRA, A. y ELEJALDE, J. (2017). Análisis de errores recurrentes en el Corpus de Aprendices de Español como Lengua Extranjera, CAELE. *Revista Brasileña de Lingüística Aplicada*.

FERREIRA, A.; ELEJALDE, J. y VINE, A. (2014). Análisis de Errores Asistido por Computador basado en un Corpus de Aprendientes de Español como Lengua Extranjera. *Revista SIGNOS,* 47(86), pp. 385-411.

GRANGER, S. (2015). Contrastive interlanguage analysis: A reappraisal, *International Journal of Learner Corpus Research*, 1(1), pp. 7-24.

GRANGER, S. (2012). How to use foreign and second language learner corpora. Mackey, Alison, y Gass, Susan M. (eds.), *Research methods in Second Language Acquisition: A practical guide*, pp. 7-29. London: Blackwell Publishing.

GRANGER, S. (1998a). *Learner English on Computer*. Londres: Longman.

GRANGER, S. (1998b). Prefabricated patterns in advanced EFL writing: Collocations and formulae. en a. P. Cowie (ed.), *Phraseology: Theory, analysis and applications*, pp. 145-160. Oxford: Clarendon Press.

LOZANO, C. (2015). Leaner corpora as a research tool for the investigation of lexical competence in L2 Spanish, *Journal of Spanish Language Teaching*, 2(2), pp. 180-193.

O'DONNELL, M. (2008). Demonstration of the UAM Corpus Tool for text and image annotation, *Proceedings of the ACL-08:HLT Demo Session (Companion Volume)*. Columbus, Ohio, June: Association for Computational Linguistics, pp. 13-16.

PASTOR CESTEROS, S. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas: Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Universidad de Alicante.

PINO RODRIGUEZ. (2013). El uso de combinaciones de palabras en un corpus de aprendices suecos de español como lengua extranjera, *Annuari de filología. Estudis de lingüística*, 2, pp. 211-212. Universitat de Barcelona.

TORIJANO, J. A. (2006). Los que nos enseñan los errores, *Signum: Estudos da Linguagem*, 9(1), pp. 141-206.

VÁZQUEZ, G. (1991). *Análisis de errores y aprendizaje de español lengua extranjera. Análisis, explicación y terapia de errores transitorios y fosilizables en el proceso de aprendizaje de español como lengua extranjera en cursos universitarios para hablantes nativos de alemán*. Berlin: Peter Lang.

EXEMPLAR AUTORA
USC

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA