

ANÁLISIS DE ERRORES EN ESTUDIANTES LUSÓFONOS REFERIDOS A LOS DETERMINANTES EN ESPAÑOL

J. Agustín Torijano Pérez

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Resumen:

El estudio empírico es un intento de aplicación práctica del Análisis Contrastivo (AC), el Análisis de Errores (AE) y el estudio de la Interlengua (IL) realizados sobre la producción escrita (PE) de estudiantes de español cuya lengua nativa es el portugués, en las dos variedades más significativas: la europea y la americana. Es objetivo fundamental de nuestro estudio analizar, clasificar y describir los errores según el *criterio de recurrencia o frecuencia* en un amplio grupo de estudiantes con el portugués como Lengua Materna (LM). La finalidad será determinar cuáles son las zonas de mayor dificultad en el aprendizaje de los determinantes españoles, de tal manera que los resultados de dicho estudio deberían ofrecernos los indicios de cómo es la *interlengua colectiva*. Los objetivos fundamentales que nos proponemos alcanzar son: a) conocer más acerca de la interlengua referida a los determinantes de estos estudiantes, como grupo representativo de los hablantes de su lengua; b) describir e intentar explicar las causas de las producciones erróneas; e c) reflexionar y actuar sobre el problema.

Palabras clave: análisis contrastivo, análisis de errores, interlengua.

Abstract:

The empirical study is an attempt to practical application (Constructive analysis), the Analysis of Errors and the Interlanguage study, realized about the written productions of spanish learning students, whose native language is Portuguese in two more significant societies: European and American. The main objective of our study is to analyze, to classify and describe the errors in the accordance with the criterion of recurrence or frequency in a numerous group of students whose native language is Portuguese. The purpose will be to determine the areas of the main difficulties by learning the spanish determinations so that the results of this study offer the indications about the collective Interlanguage. The fundamental objectives are to reach are: a) know more about Interlanguage referred to the determinants of these students as a representative group of speakers of their language; b) describe and try to explain the causes of false productions, and; c) reflect about and act with relation to the problem.

Keywords: analysis contrastiva, analysis of errors, interlanguage.

Introducción

El estudio empírico que presentamos pretende ser un intento de aplicación práctica de los principios teóricos y metodológicos de los paradigmas de investigación del aprendizaje de segundas lenguas –Análisis Contrastivo (AC), Análisis de Errores (AE) e Interlengua (IL)–, aunque centrándonos más en los dos últimos, realizados sobre la producción escrita (PE) de estudiantes de español cuya lengua nativa es el portugués, en las dos variedades más significativas: la europea y la americana¹.

Es objetivo fundamental de nuestro estudio analizar, clasificar y describir los errores más frecuentes, es decir, seguir fundamentalmente un *criterio de recurrencia* o, si se prefiere, de *frecuencia* en un amplio grupo de estudiantes² que presentan la condición común de tener el portugués como Lengua Materna (LM). La finalidad será determinar cuáles son las zonas de mayor dificultad en el aprendizaje de los determinantes españoles, de tal manera que los resultados de dicho estudio deberían ofrecernos los indicios de cómo es la interlengua, lo que hemos llamado la *interlengua colectiva* (Torijano, 2003), que usan estos estudiantes en lo referente a esa parte de la oración.

En consonancia con la idea de que los diferentes paradigmas no son sino complementarios entre sí, hemos optado por el paradigma de AE, opción que no significa la exclusión absoluta de las aportaciones del AC ni del punto de vista descriptivo de los fundamentos de la IL, ya que los tres paradigmas constituyen los pilares de análisis y estudio de la lengua del estudiante, en este caso, de español como lengua extranjera.

Los objetivos fundamentales que nos proponemos alcanzar son:

- a) conocer más acerca de la interlengua referida a los determinantes de estos estudiantes, como grupo representativo de los hablantes de su lengua;
- b) describir e intentar explicar las causas de las producciones erróneas;
- c) reflexionar y actuar sobre el problema.

El esquema básico será muy sencillo, pero no necesariamente simple, para lo cual nos atenderemos a una triple medida que pretende cuantificar y calificar el estado de la cuestión de manera satisfactoria. Dicha medida se basa en los problemas generales producidos por

- a) la *omisión* de elementos necesarios,
- b) la *adición* de partes innecesarias y
- c) la *elección errónea y problemas afines*.

Somos conscientes de la amplitud de este tercer epígrafe –interesada actualización *ad hoc* del modelo propuesto por G. Vázquez para su Criterio Descriptivo (1986), después Lingüístico (1991 y 1999)–, pero lo establecemos de este modo convencidos de que todos los elementos de una lengua no presentan las mismas características para que deban ser rasados de forma indiscriminada, por lo

que tales *problemas afines* se concretarán según sus características propias.

De manera oportuna, profundizaremos en aquellos problemas específicos de las dos lenguas en liza, de manera que sea más diáfano el contraste entre ambas. Como queda dicho, el análisis se establece sobre las PE de los candidatos de habla portuguesa, de ambos lados del Atlántico, especialmente de Brasil, por lo que siempre que no se indique lo contrario, debe entenderse que hablamos del portugués, con puntuales menciones al inglés o a otras lenguas que sirvan de comparación y contraste.

1. ANÁLISIS DE LOS DETERMINANTES

1.1. Artículos

1.1.A. Artículos Definidos³

Se trata de una de las partes de la oración que más problemas causa a los estudiantes lusófonos de español, debidos a dos razones fundamentales:

- a) la diferencia morfológica de estos artículos en ambas lenguas (*o, a, os, as* en portugués), con una diferencia interlingüística claramente mayor que las existentes, a este respecto, entre las otras lenguas romances, a excepción del rumano, que presenta un sistema de flexión por sufijación excepcional;
- b) la coincidencia morfológica del artículo *lo*, equivalente al artículo masculino y neutro portugués *o*.

El artículo definido se presta de manera conveniente a detenernos en el problema de la distancia interlingüística. Se afirma que una mayor distancia entre la L1 y la L2 podría significar mayores dificultades y mayor número previsible de errores. Sin embargo, al describir las diferencias que afectan a los artículos –por referirnos a este caso concreto–, esto no siempre es así, sino a veces exactamente al contrario.

En efecto, cuando la proximidad lingüística es mínima, el aprendiz debe enfrentarse al problema de la interferencia, mientras que cuando dicha distancia es mayor y no hay término de comparación, suele ocurrir que no hay problemas de contaminación. Éste es el caso, por ejemplo, de los estudiantes japoneses⁴, para quienes no suele ser problema el género de los artículos (ni, por tanto de los sustantivos, que ellos intentan aprender al mismo tiempo), aunque es causa de muchos errores la diferencia entre los artículos definidos y los indefinidos, así como los debidos a la omisión de alguno de ellos. En términos generales, la proximidad lingüística la L1 y la L2 puede considerarse como punto de referencia en las primeras etapas del aprendizaje, mientras que en niveles avanzados la ayuda se convierte en problema al ser causa de muchos errores, con tendencia a la fosilización.

En el caso concreto del portugués, los estudiantes, de alguna manera, no pasan por esas primeras etapas de aprendizaje, es decir, no inician su aprendizaje desde lo que nosotros denominamos el “punto de partida”, de conocimiento cero, común al resto de los estudiantes de una clase lingüísticamente heterogénea, por lo que el problema de la interferencia se les presenta sin haber pasado por una fase previa, de eventual aprovechamiento de la escasa distancia interlingüística.

En cuanto a nuestro análisis de errores, constatamos que, teniendo en cuenta que estamos ante una categoría gramatical, digamos no nuclear, el artículo se revela como el causante de un alto número de problemas y de errores.

1.1.A.a. Omisión

No es este error el más común en lo que atañe al artículo, dado que es precisamente el contrario, el de la adición, el que más aparece entre los aprendices lusófonos. Se aprecian, no obstante, casos como los siguientes:

**en febrero de Ø 91; *en septiembre de Ø 91; *tener tanto miedo de Ø caballos; *en mi nombre y en Ø tuyo; *saber tu calendario para hacer proyecciones a Ø respecto; *llegó Ø domingo esperado; *no tengo que preocuparme con Ø autobuses; *sentimientos que quedan con frecuencia en Ø memoria; *en la compañía Ø que trabajo⁵; etc.⁶.*

1.1.A.b. Adición

Por una evidente causa de interferencia, los informantes de lengua portuguesa cometen una mayor cantidad de errores por la adición –innecesaria– de artículos definidos. Esto es especialmente patente en la expresión de la posesión, para la que el portugués (más el europeo que el americano) necesita –con algunas excepciones referidas a parentesco, a títulos, a algunas perífrasis, demostrativos, etc.– del concurso del artículo definido y del posesivo:

a minha terra, o meu cão, os seus livros.

Así, los ejemplos se repiten con todos los posesivos:

**un de los míos amigos; *tengo acordado de las nuestras charlas; *hablarme sobre el tu país; *ahora es la mía vez de hacerte una visita; *para que seamos justos a los nuestros hijos; etc.⁷.*

Por otra parte, y en relación con los topónimos, también encontramos una notable presencia de errores por adición, en un nuevo caso de interferencia negativa de la LM, dado que, además de con antropónimos, en portugués es normativo el uso de artículos con la inmensa mayoría de los nombres de lugar, con las excepciones de los nombres de ciudades, nombres como *Portugal, Castela, Marrocos, São Salvador*, etc., y opcionalmente algunos nombres de países, especialmente después de preposición.

Al intentar escribir en español, por tanto, producen sentencias como:

**viajar por la Europa; *un país ideal sería la Inglaterra; *en la Alemania; *pretiendo viajar para a España,*

ejemplo este último que conserva la forma del artículo portugués, salvo que se trate de una redundancia de la preposición de dirección.

en esa parte hay **los autocares que van a Coimbra; *hay **la** necesidad de hacernos alguna cosa; etc.⁸.*

También podrían verse ejemplos de ultracorrección, en un intento del estudiante por no omitir ningún artículo, a fin de superar los errores contrarios, y evitar los casos erróneos de omisión incorrecta. Baste citar este ejemplo:

[yo iré] en el fñnal del** junio de este año;*

Por último, no deben descartarse causas de distracción, o de confusión temporal, dado que no son atribuibles a problemas de interferencias ni intraferencias del sistema de la L2, y que parecen errores de mera realización, de actuación. Sirva este ejemplo de modelo:

tengo una **la sospecha de no volver.*

1.1.A.c. Elección errónea y problemas afines

Es un tipo de error francamente escaso, dado que los conceptos de definición e indefinición que diferencian ambos artículos en sus respectivas LM son, en términos generales, las mismas que las existentes en español.

Sin embargo, merece mención especial el caso de errores producidos por neutralización entre los artículos masculino y neutro. Se trata, efectivamente, de una confusión de ambos significantes en portugués, lo cual convertiría el asunto en un problema de género *stricto sensu* del que hablaremos más adelante. Morfológicamente la confusión es tal que llega a producir errores en ambos sentidos, equiparándose, en cierto grado, a problemas similares como los que causan otros conocidos pares de elementos (*estar/ser* o *para/por*). A este respecto la existencia de errores hacia ambos elementos parece confirmar la extensión y *gravidad* del problema.

En efecto, a fin de poder conocer más exactamente estas desviaciones, demasiado frecuentes en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA), conviene establecer una diferenciación entre los que llamamos (a) *pares biunívocos*, frente a los que llamaríamos (b) *unívocos*:

(a) Consideramos en el primer grupo aquellos casos en los que un par de elementos problemáticos tienen una presencia similar en las producciones erróneas de los estudiantes. Ejemplifican este grupo los ya citados pares de *estar/ser*, *para/por*, *el/la* (para estudiantes anglófonos, por ejemplo), etc.

(b) Por el contrario, llamamos *unívocos* a aquellos binomios en los que

uno de los elementos en cuestión solapa la presencia del otro en las producciones de los estudiantes. Ejemplos de este segundo tipo lo encontramos en las parejas *pero/sino* o *a* (de C.D.)/Ø, de las que el primer elemento es, con mucho, el más utilizado en detrimento del segundo.

Debe tenerse en cuenta que tanto un tipo como el otro comparten el llamado “Tipo de Dificultad” del *desdoblamiento* —un único elemento de la L1 se bifurca en dos en la LO—, como enunciaban Stockwell, Bowen y Martin (1965), al establecer las primeras pautas sobre la *jerarquía de la dificultad* entre el inglés y el español.

Pero no sólo es una posible cuestión de confusión de forma. Sucede también que estamos ante una estrategia de generalización, que lleva a los estudiantes lusófonos a aplicar el mismo proceso de españolización de su artículo femenino (*a* ~ *la*) al masculino (*o* ~ *lo*), en el que el modelo de la flexión del plural no es en absoluto ajeno.

La secuencia, por tanto, sería la siguiente:

as raparigas das outras turmas → *las chicas de las otras clases*;

a rapariga da outra turma → *la chica de la otra clase*;

os cães do vizinho → *los perros de los vizinhos*;

o cão do vizinho → **lo perro de lo vizinho*

Observando estos modelos, se descubre un problema añadido al de los artículos, y directamente vinculado a él, cual es el de las contracciones con preposición, tanto por exceso como por defecto.

Veamos por ahora ejemplos del corpus que ilustran el problema de la neutralización de masculino y neutro, diferenciando opciones diversas aun dentro del error.

a. Confusión de *el / lo* a favor de *el*:

**Defender el social sobre el individuo*; **escribeme el mas breve posible*; **ahora el más importante es vernos*; **después del ocurrido, nadie habló*; **el que resulta más gastos [lo cual produce más gastos]*; **al que yo he respondido*; **le pido que me envíe el libro o, al mejor,...*; etc.

b1. Confusión de *el / lo* a favor de *lo*:

**lo más cruel de los tiranos*; **lo más viejo de los hermanos*; **preocupado con lo hecho*; **no alcanzar lo puesto que deseabas*; **y vino en lo domingo anterior*; **mi cariño por ti es lo mismo*; etc.

b2. Confusión de *el / lo* a favor de **lo**, especialmente + preposición:

**i también pelo éxito; *el hombre está caminando pelo camino errado; *comunicando pelo rádio; etc.*

Éste último error contiene un caso de conservación, de calco puro desde la LM, especialmente abundante en las formas contractas, y aunque menos frecuente, también se produce con la forma de artículo: se recurre al uso de las formas de la LM por desconocimiento de las correspondientes a la L2:

**o chico más guapo de la clase; *una respuesta o más pronto posible; *detener o que ellos mismos hicieron; *no saben o qué hacer para agradar, etc.*

También aplicable a las formas del femenino:

**sentir a necesidad de verte;*

o en sentido inverso, por ultracorrección, es decir, confundiendo la preposición con el artículo, algo que, por otra parte, sólo puede ocurrir con este género:

**la medida que nuestro país avanza.*

Esta conservación de las formas maternas es mucho más frecuente cuando se trata de contracciones con preposiciones, mucho más abundantes en portugués que en español:

**no confío nas personas que usan así la ecología; *nos tiempos actuales; *dibujos antiguos do mismo sitio;*

**salió a trabajar a fuerza; *llego a conclusión que... ; *algunas veces voy a playa; etc.*

En los últimos ejemplos no sólo hay conservación del artículo femenino sino además la contracción portuguesa —en este caso sin acento grave (*ã*)—, resultado de unir la preposición *a* más el artículo femenino *a*, en la tan frecuente *crase* portuguesa, o *crasis* en español.

Por último, existe el esperable error de los artículos ante sustantivos femeninos que comienzan por *a*- tónica. No nos referimos ahora a problemas del género de los sustantivos (**las árboles* o **un golpe en el nariz*), sino de un aspecto próximo a cuestiones estilísticas pero perfectamente exigible a candidatos al DBE, como debería serlo a hispanohablantes nativos:

**la agua que beben no es buena*; *con relación [...] a *la agua que bebemos*; etc.

1.1.B. Artículos Indefinidos

Como adelantábamos más arriba, el artículo indefinido origina menos problemas que el definido, por la similitud de paradigmas de aquél y la disimilitud de éste. Cabe reseñar que las formas portuguesas (*um, uma, uns, umas*) no presentan demasiadas dificultades –comparadas con los artículos definidos–, como puede demostrar la ausencia de problemas de adición y omisión de este tipo de artículo.

1.1.B.a. Omisión / Adición

El examen del corpus nos ratifica que al compartir ambas lenguas con enorme precisión los usos de este artículo, la presencia de errores en lo que los estudiantes hubieran añadido u omitido un artículo innecesariamente es nula. Debe recordarse que, a diferencia de lo que ocurre en otras lenguas romances (francés: *un autre homme*; italiano: *uno altro uomo*; rumano: *un alt om*), el portugués, como el español, no añade el artículo indefinido al adjetivo o cuantificador indefinido *otro*⁹.

1.1.B.b. Elección errónea y problemas afines

Aunque no es exactamente una elección errónea, sí se trata de procesos de selección de formas, dejamos constancia de dos fenómenos repetidos con bastante frecuencia:

a) Uno de ellos consiste en la sistematización de la forma plena del masculino singular ante sustantivo, cuando la norma exige el apócope. Se trata de un problema de ultracorrección, debido, en nuestra opinión, a una intraferencia de la LO, cuando el candidato ha llegado a la etapa de aprender la nueva forma *uno* (frente a la portuguesa *um*) y la aplica indiscriminadamente sin atender a la posición en la que aparece.

Son casos como los siguientes:

**lo vio en uno periódico*; **me despido con uno abrazo*; **para estar aquí uno solo día*; **uno regalo muy especial*; **el lloro de uno niño*; etc.

El caso contrario, ejemplificado en frases como

**un de los míos amigos*,

muestra lo que podría parecer un “exceso” de apócope, aunque estimamos que más propiamente debería considerarse un mero calco de la forma portuguesa (*um*),

guiados por el hecho de que la frase sigue demasiado fielmente la morfología y la sintaxis portuguesas, con ese mantenimiento del artículo determinado ante el posesivo, además de la nueva falta de apócope del propio posesivo.

2. El otro fenómeno, ya visto para los artículos definidos, de artículos ante sustantivos femeninos que comienzan por *a-* tónica, también afecta, lógicamente, a los indefinidos, aunque no es excesivamente abundante:

**una agua purísima; *una aula [clase] poco interesante; etc.*¹⁰.

Concluimos este apartado del artículo y, a modo de resumen, podemos establecer que, por tratarse de una de las partes de la oración que antes entra a formar parte de los contenidos del PEA, más reciben las interferencias de la LM. El estudiante de las primeras etapas busca, consciente o inconscientemente, la ayuda de la L1 y parece inevitable que, en los casos de diferencias con la L2, se produzca el error.

1.2. Demostrativos

Continuando con el análisis de los determinantes, y de manera contigua al apartado dedicado a los artículos –con los que los demostrativos mantienen una estricta relación morfológica y funcional–, procederemos por el mismo método de análisis de los errores producidos por *Omisión, Adición y Elección errónea y problemas afines*.

Varias son las diferencias morfológicas y de uso entre el portugués y el español, disimilitudes que pueden provocar, como en el caso de los artículos, errores de interferencia, dada también la temprana presencia de los demostrativos en las unidades didácticas de enseñanza del español.

A fin de tener más presentes dichas diferencias, comparemos los paradigmas de los demostrativos:

Formas Variables (masculinas y femeninas)	
Español	Portugués
<i>este, ese, aquel, estos, esos, aquellos</i> <i>esta, esa, aquella, estas, esas aquellas</i>	<i>este, esse, aquele, estes, esses, aqueles</i> <i>esta, essa, aquela, estas, estas aquelas</i>

Formas Invariables (neutras)	
Español	Portugués
<i>esto, eso, aquello</i>	<i>isto, isso, aquilo</i>

Como se ve, en español no existen diferencias morfológicas de raíz

entre las formas variables y las invariables, al contrario de lo que ocurre en portugués, aunque comparte con éste la distribución funcional: las formas variables pueden usarse como actualizadores (delante –como el artículo– de un sustantivo), modificadores (detrás de éste) o pronombres (en ausencia de éste), mientras que las formas invariables sólo pueden ser pronombres.

Sin embargo, y frente a la impermeabilidad de las formas españolas, las portuguesas gozan de una enorme posibilidad de contracciones con las preposiciones, lo que origina errores de «excesos» de contracciones, como pudimos comprobar al hablar de ellas cuando intervienen los artículos en 1.1.A.c. Elección errónea y problemas afines.

1.2.a. Omisión / Adición

Por razones paralelas a las que veíamos en el apartado de los artículos indefinidos, y a la vista de la ausencia de casos en los corpus, podría afirmarse que el estudiante lusófono, tanto el brasileño como el portugués, por término general, no encuentra mayor problema en el uso correcto de los determinantes demostrativos, dado que siguen el mismo esquema de su LM. Al tratarse de elementos que hacen sus aparición con bastante prontitud en la materia de estudio, el aprendiz, todavía demasiado apegado al sistema de su L1, recibe la transferencia, en este caso afirmativa, a veces demasiado directamente, hasta el punto de usar las formas portuguesas sin transformación.

1.2.b. Elección errónea y problemas afines

Frente a la ausencia de errores referidos a la omisión / adición errónea de los determinantes demostrativos, son abundantes los casos referidos a tres tipos de errores que, por las proximidades funcionales de ambas partes de la oración, coinciden con los analizados en los artículos definidos.

La morfología de los demostrativos es, *per se*, posible causa de error especialmente por la confusión masculino y neutro. Casi de manera exacta pueden aplicarse aquí las consideraciones apuntadas sobre los artículos definidos, haciendo especial hincapié en ese tipo de relaciones *biunívocas*, que afectan de forma similar a ambos elementos de pares conflictivos.

Reproduciendo el esquema del apartado mencionado (1.1.A.c. Elección errónea y problemas afines), es fácil ejemplificar los mismos problemas con demostrativos, dado que los casos se multiplican:

a) Confusión de *ese/eso, este/esto, aquel/aquello* a favor de ***ese, este, aquel***:

para que **eses empresarios; *deseo mucho **estes** encuentros; *festejando **aquelles** momentos tan maravillosos; etc.*

b1. Confusión de *ese/eso, este/esto, aquel/aquello* a favor de ***eso, esto, aquello***:

las vacaciones serán propias para **eso viaje; ***eso** mismo sitio; ***eso** recuerdo no olvidaré; ***esto** efecto producirá la muerte de animales; ***esto** encuentro será el último; ***esto** tipo de cosa; ***aquello** hijo no volvió; etc.*

b2. Confusión de *ese/eso, este /esto, aquel/aquello* con preposición:

las razones **deso olvido están en los nuevos valores; *un caso que ocurrió al principio **desto** año; etc.*

Este último caso, de neutralización y contracción al mismo tiempo, no es exactamente un calco del portugués —cuyas formas contractas con esta preposición son *disto, disso, daquilo*—, pero se aproxima considerablemente, por lo que podría decirse que el mecanismo de adquisición del nuevo paradigma se ha puesto en funcionamiento, aunque sin empezar desde el «punto de partida», al que nos hemos referido ya.

Este error de interferencia morfológica se observa también en casos sin preposición, donde sí puede hablarse de un calco como estrategia de solución ante el desconocimiento o la duda de las nuevas formas:

me alegra saber que has obtenido **aquella puesto; *festejando **aquelles** momentos tan maravillosos; etc.¹¹*

Digamos en conclusión, que estos determinantes se comportan, de manera casi esperable, de un modo muy similar a lo visto en el caso de los artículos, por lo que puede aplicarse lo inferido entonces.

1.3. Indefinidos¹²

1.3.a. Omisión / Adición

Como queda apuntado (vid. *supra*), y dada la escasa distancia interlingüística que, en términos generales, separa al español del portugués, no son excesivamente graves ni frecuentes los eventuales problemas de omisión / adición de estos determinantes indefinidos que ahora nos ocupan¹³. Baste concretar el dato de que, de entre las más de 1.700 entradas correspondientes a São Paulo, apenas unas 50 afectan a estas partes de la oración.

No obstante, esto no es óbice para constatar que, por causas debidas a problemas de *Elección errónea* y *problemas afines*, estas desviaciones generalizadas alcanzan un número considerables, como ahora analizaremos.

1.3.b. Elección errónea y problemas afines

De entre las muestras observadas y de forma esquemáticas, podríamos sintetizar que son tres los problemas globales detectados:

a) El primero, motivado por una *elección errónea* en sentido estricto, se refiere al cuantificador *mucho*, debido a la neutralización portuguesa de *mucho* y *muy* en *muito*. Como era previsible, dicha simplificación morfosintáctica se transfiere a la L2 sin que el estudiante pueda discernir la conveniencia (o la corrección) de utilizar una u otra forma.

No es difícil, por tanto, encontrar secuencias como las siguientes:

todo va **muchísimo bien; *ellos tienen una percepción **mucho** acurada; *es una cosa **mucho** peligrosa; etc.*

Esta neutralización sería la causa de esa aparente falta de concordancia de género de los dos últimos casos, y quizá de producciones como éstas:

que tenía **mucho más importancia; *tengo **mucho** mas esperanza,*

dado que no parece aplicable el principio de falta de concordancia de género por interferencia con su LM: en portugués el sintagma es exactamente igual:

***muita** mais importância; **muita** mais esperança; etc.*

Idéntica razón parece causar la presencia de errores que afectan a la elección del indefinido *todo*. La existencia en portugués de una forma pronominal neutra *tudo* puede ser la causa de un error de identificación con una forma inexistente en español, como ejemplifica esta secuencia:

empezó por agradar **tudo perro que encontrase.*

b). El segundo de los problemas es similar al estudiado en el caso de los demostrativos, y parece deberse a una clara interferencia morfológica de la L1. Los casos se repiten y muestran una falta de interiorización por la proximidad de ambos sistemas:

yo hizo **alguns viajes interesantes; *de aquí a **alguns** años; etc.*

Se ha producido una transferencia negativa de las formas del plural que son exactamente así en portugués. Por otra parte, no es difícil encontrar secuencias como las siguientes:

quedó se com **algunas dolores; *alguna reportaje; etc.,*

por calco directo del género femenino de las palabras correspondientes (*a dor, a*

reportagem) en la LM.

Por el contrario, y dentro de los problemas de género, se debería a lo que hemos llamado intraferencia la existencia de errores como

me prometiste que venias **cualquiera semana,*

donde el estudiante elige la forma plena, sin apocopar, quizá forzado por una supuesta necesidad de tener que mantener norma de concordancia con el sustantivo femenino al que acompaña.

c) El tercer problema, *afín* a los de *elección errónea*, y que se debe a las diferencias estructurales entre ambas lenguas, atañe a una cuestión del orden de los elementos de la frase.

El aprendiz puede alterar la colocación correcta por diversas razones, y crear desde problemas de ambigüedad (allí citábamos la secuencia

Se quedaba en casa despierto hasta que sentía a su padre viendo la tele),

hasta meras alteraciones mínimas que apenas influyen en la comprensión global ni en la comunicatividad. Son la mayoría de los casos encontrados, en los que se observa tanto (a) la posposición, como (b) la anteposición:

(a) **para conocer el mundo **todo**; *en el mundo **todo** la gente habla de amor;*
les hago dibujar el tiempo **todo; *ellos quieren ter prestigio en el país **todo**¹⁴;*
etc.

(b) **no tengo **más** ninguna palabra; *su padre no tendría **más** ninguna oportunidad; *No pude verla **mas** ningún otro día; ***mas** una vez *m u c h a s* felicidades; *Diego iba a hacer **más** una vez una travesura; etc.¹⁵*

1.4. Posesivos

Los determinantes (o determinativos) posesivos suponen una de las fuentes de error más abundantes en el PEA de los estudiantes lusófonos de español. Al hablar de los artículos con los que estos otros determinantes están tan estrechamente vinculados en portugués, adelantábamos que los posesivos pueden considerarse, por su frecuencia de uso, uno de los elementos más problemáticos del sistema.

1.4.a. Omisión

En consonancia con lo expuesto, no es la *omisión* el problema más abundante en las producciones erróneas de los estudiantes lusófonos, sino que la mayoría de las desviaciones vienen del proceso contrario. Sin embargo, uno de los problemas mayores se debe a una estrategia de perífrasis, motivada por dos causas fundamentales:

- a) por ser un recurso que subsana el desconocimiento de las formas correctas;
- b) por influencia de la LM.

La estrategia consiste en hacer uso de la forma *analítica* de la expresión de la posesión (**de mí, *de ti, de ella, etc.*), frente a la *sintética* (*mi, tu su, etc.*), como recurso ante la posibilidad de error, proceso forzado por una transferencia negativa de su primera lengua.

En efecto, como es sabido, en español, las formas *su hijo, sus hijos*, etc. pueden referirse tanto a un poseedor o a varios poseedores de tercera persona de ambos géneros y números, como a poseedores de segunda persona singular y plural con los pronombres de tratamiento *usted, ustedes*. El problema, compartido plenamente en portugués, tiene en esa lengua la estrategia sistematizada por los propios hablantes nativos, dado que, en los contextos posesivos de tercera persona, se utilizan siempre las formas analíticas:

o carro dele, o carro dela, a casa dele, a casa dela, os carros dele, os carros dela, os carros deles, a casa deles, os carros deles, as casas deles.

Como recurso estilístico, es habitual observar las formas *seu carro, sua casa, seus carros, suas casas* reservadas para las fórmulas de tratamiento, en la llamada *segunda pessoa indireta: você, vocês, o senhor, a senhora, os senhores, as senhoras...*

En español (y, en cierta manera también en inglés con la forma *your* para *tuyo/a/os/as, nuestro/a/os/as* y *suyo/a/os/as* ‘de usted’), y aunque con profundo sabor arcaizante, todavía puede recogerse alguna conversación entre hablantes nativos de cierta edad que precisan el significado de referencia del posesivo con lo que podríamos llamar una *traducción explicativa*.

Como afirma S. Gili Gaya (1961):

Para remediar esta vaguedad, el idioma se vale, desde antes de la época clásica, del recurso de añadir a su el nombre del poseedor, o el pronombre que lo representa, acompañado de la preposición de, siempre que pueda haber duda: su casa de Luis; su casa de ellos; su madre de usted, etc.

Ilustramos este tipo de error por omisión con algunos ejemplos del corpus:

**¿Y se la madre de ella no viene?; *La casa de mí es más vieja; *acima de la cama*

de ella, etc.

1.4.b. Adición

Por lo que respecta al fenómeno contrario, la tendencia general observada es menos frecuente que en el caso de la omisión, excepción hecha de un uso también extraño en portugués pero absolutamente correcto en otros idiomas, como en inglés o en alemán, que podría considerarse, por interferencia indirecta o *triangular*, la causa. Nos referimos al uso inapropiado de los posesivos con partes del cuerpo y ropa, contextos frecuentes en los que encontrar secuencias del tipo

duele **mi cabeza o *mi hermano lavó **sus** ropas,*

prototipos de un error generalmente fosilizado entre estudiantes anglófonos¹⁶, y que realmente oculta un problema de mayor calado como es el de la sistematización del pronombre átono, de conocida dificultad para estos estudiantes.

Sin poder considerarse frecuente, debemos al menos constatar la presencia de casos como:

para cambiar **su ropa todas las semanas; *la gaviota recuperava de **su** herida; *todo lo que le passaba por **su** cabeza; etc.*

El inglés presenta este error más comúnmente, tanto para nombres de ropa, o partes del cuerpo como, incluso, ejemplos de uso del posesivo ante objetos [-Humanos]:

las lágrimas que ocurrían **mi visión; *ese era **su** número [de una puerta]; *cuando vi **su** puerta [de una casa]; *va en **su** vestido dominguero;*

Merece especial atención un caso de adición presente en los corpus de los estudiantes anglófonos – y en algunos de los lusófonos –, y que consiste en la anteposición de un posesivo ante el sustantivo en expresiones de vocativo (*my darling; my God; my friend; etc.*), usadas frecuentemente como encabezamiento de cartas y notas, contextos para los cuales en español se prefiere la posposición, con la forma plena, del posesivo (*cariño mío; Dios mío; amigo mío; etc.*), excepto en presencia de un adjetivo (*mi querido amigo*). Parece evidente una influencia de la norma del español americano – los informantes pertenecen a los centros de Houston y Chicago –, donde es posible encontrar, especialmente en la conversación, vocativos del tipo *¡hola, mi amigo!, ¿cómo le fue, mi hermano?*, etc. Este tipo de construcción en los contextos epistolares se ejemplifica con casos como

***Mi** amigo Javier:[...]; ***Mi** amiga Pilar:[...]; etc.

Debe aceptarse, no obstante, que se trata de una excepción de uso, dado que, para los mismos contextos, no se considera extraño el sintagma *Mi amor*: [...], *Mi vida*: [...], *Mi cielo*: [...], *Mi niño*: [...], *mi al/rma*, etc., aunque, por el contrario, no se aceptan, para estos usos y como vocativos, **Mi compañero*: [...] o **Mi hermano*: [...].

1.4.c. Elección errónea y problemas afines

Uno de los casos más relevantes de falta de sistematización de los determinantes, además del ya visto de los artículos, se encuentra en la utilización de formas plenas antepuestas en lugar de las formas apocopadas. Los casos detectados son del siguiente tipo:

el chico hacía todo a **sua voluntad; *recebi **suya** carta; ***suyas** vacaciones; *un de los **mios** amigos; ***Mía** querida amiga: [...]; *ahora es la **mia** vez de hacer una visita; etc.*

No parece extraño hablar en este caso de interferencia de la LM, como parecen demostrar estas dos características morfosintácticas del portugués:

- a) no existen las formas apocopadas;
- b) en expresiones vocativas el posesivo debe estar antepuesto:

*¡Dios **mío**! → **Meu** Dios!, o*

*Tendrás tu regalo, hijo **mío** → *Você* terá a sua prenda, **meu** filho.*

Otro error que representa claramente un problema de *elección* es el que se detecta igualmente entre hablantes nativos de español, y que consiste en una hipergeneralización de los valores de la preposición *de*, al aplicarle una función de posesión cuando aparece en un complemento prepositivo de lugar. Así, no es difícil oír en la conversación vulgar frases como

se puso detrás **mío/mía y no lo vieron; *pero si lo tienes delante **tuyo/tuya**, hombre.*

Igualmente constituyen muestras de la interlengua colectiva frases del tipo

las personas en **suya frente o *y [el gato] salto para **nuestra** cima,*

que revelan el mismo tipo de error de los hablantes de español como L1, al producirse, además, la metátesis de *frente* o *cima*, usadas aquí como sustantivos.

Por último y por su abundancia en los corpus, debemos constatar la existencia de un fenómeno que consiste en la falta absoluta de concordancia entre la persona referida y su determinante posesivo. Los efectos de la interferencia de la LM es innegable, habida cuenta de que en el portugués coloquial de Brasil se suelen mezclar los posesivos de segunda persona (*teu(s) / tua(s)*) con el pronombre personal *você*, de tal manera que no es extraño oír secuencias orales del tipo

Você trouxe o teu livro?

en lugar de un teóricamente correspondiente posesivo de tercera persona

[...] o seu livro?

El tratamiento equivalente al español *tú* es *você*, con la dificultad de que debe concordar con la 3ª persona del singular, lo que crea esa discordancia entre forma y referente, causa del error que estamos examinando, y que es causa de producciones como éstas:

Gracias, José: Recibí **vuestra carta donde me cuentas; *que enviaras noticias de **su** familia; *por favor, **da** mis recuerdos a **su** novia, etc.*

Parecería que el informante se dirige en su escrito a varias personas, aunque no exactamente físicas sino gramaticales, confusión debida al sistema de tratamientos de la LM¹⁷.

Planteamos aquí el asunto, si bien debería abordarse también desde la perspectiva de los pronombres y de la pragmática.

2 Conclusiones

A modo de suma de conclusiones parciales, y a la vista de los resultados incontestables del análisis de las producciones, parece confirmarse el hecho de que, también en los determinantes, la proximidad de ambas lenguas, lejos de facilitar un conocimiento real de la lengua que se aprende, constituye un obstáculo en sí misma.

El portugués y el español, por decirlo de alguna forma, se parecen demasiado para facilitar el aprendizaje de una de ellas desde la otra, por lo que estamos con W. Lee (1968) cuando asegura – oponiéndose radicalmente a R. Lado (1957) – que son precisamente las grandes diferencias las que podrían ayudar a eliminar cualquier rastro de la L1:

Donde las similitudes son grandes, la confusión es casi inevitable.

La idea sostenida por otros muchos autores, es así sintetizada por S. Fernández (1997):

la mayor proximidad es factor de facilitación, aunque es justamente también en las estructuras más próximas donde es más viable la interferencia.

Conscientes de este hecho, estimamos que, pese a la rentabilidad y comodidad que en determinados momentos puede proporcionar la similitud de dos lenguas, podría asegurarse que a menor distancia interlingüística, mayor cantidad de determinados errores, y, lo que es más grave, mayor capacidad de fosilización y mayor resistencia a la eliminación de tales desviaciones, especialmente las referidas a partes de la oración como los determinantes y similares.

Se impone, por tanto, tratar de iniciar el estudio de cualquiera de estas dos lenguas desde su hermana situándose en estas dos actitudes:

- a) Debe evitarse en todo momento iniciar la enseñanza y el aprendizaje *in medias res*, por tener la impresión de que no es necesario comenzar por el principio, por o que debe hacerse *tabula rasa* del supuesto conocimiento previo que el estudiante crea tener de la lengua que empieza a estudiar; y
- b) Pese a que la capacidad de *entendernos* sea un elemento favorecedor y socialmente atractivo, nunca debe prevalecer la comodidad de conformarse con comunicarnos sobre la necesidad de aprender correctamente la L2 desde el principio.

Esta segunda actitud encierra el eterno debate sobre *corrección y comunicatividad*, aunque no éste el momento ni el espacio para ello.

3 Actitudes pedagógicas

La vocación de aproximación al tema de estas líneas impide el desarrollo de prácticas reales que traten de paliar o, de forma más deseable, de evitar los errores referidos a los determinantes en español.

En términos generales, nuestra actitud pedagógica en clase debe concordar con la propuesta de S. Corder (1981) en torno a su *remedial teaching*, y llevarlo a cabo de una manera permanente en el aula.

Nuestra propuesta es combinar la doble idea de la *reflexión* y la *ejercitación*, mediante la cual podrían llevarse a cabo actuaciones que persigan este objetivo: que el alumno sea consciente de su error para practicar lo correcto.

Para ello, es prioritario que nuestros estudiantes de español o de portugués, como lengua extranjera, interioricen la premisa fundamental siguiente: “aunque el profesor te ha entendido, eso que acabas de decir no es correcto”, porque estamos convencidos de que es absolutamente necesario que el alumno sea capaz de establecer una clara diferencia entre su capacidad de comunicarse y su aptitud para expresarse correctamente según el contexto, algo que no todos los profesores aceptan, por razones de muy diversa índole.

Digamos, por último, que si hacemos nuestra la idea de *corregir para avanzar* seremos capaces de recoger frutos de mejor calidad que si sólo nos dedicamos a avanzar sin corregir.

Recebido e aprovado para publicação em Outubro de 2007.

Notas:

1 A modo de comparación complementaria, haremos también referencias al comportamiento que muchos de los fenómenos estudiados presentan en una lengua que, como el inglés, mantiene con el español y con el portugués una mayor distancia interlingüística.

Igualmente, y por tratarse de una lengua no romance, puede presentar errores de utilidad en comparaciones que podríamos llamar “triangulares”, sin olvidar la peculiaridad del inglés como línea vehicular entre estudiantes de lenguas lejanas al español, lo cual le confiere la condición de lengua de origen, materna o no, de muchos candidatos.

Para ello, hemos realizado calas de selección y análisis sobre la PE de estudiantes cuya lengua nativa es el inglés, principalmente norteamericanos, y, en menor medida, británicos.

2 La cifra de las Producciones Escritas analizada se estableció en torno a las 2.750 redacciones del Diploma de Español como Lengua Extranjera, en su nivel denominado básico: DBE.

3 Algunos autores presentan nomenclaturas diferentes para esta parte de la oración, y se barajan nombres como *artículo determinado* frente a *artículo indeterminado* (S. Fernández, 1997; I. Santos, 1993) o *determinativo artículo* frente a *determinativo indefinido* (Gómez Torrego, 1998), etc. Nosotros optamos por *artículo definido* frente a *artículo indefinido*, como hacen E. Alarcos (1994) o I. Bosque y V. Demonte (1999). Sin embargo, no nos resulta inconveniente hacer uso esporádico de diferentes nomenclaturas.

4 Por su parte, los aprendices anglófonos deben superar mayores problemas aun, tanto por frecuencia de uso como de eficacia comunicativa, dado que en inglés hay que añadir el problema de la neutralización morfológica y de género. Esquemáticamente, sus obstáculos son los siguientes:

- diferencia morfológica de los artículos entre español e inglés;
- neutralización de géneros en dicho idioma, con la consecuente ausencia de marcadores;
- coincidencia morfológica del artículo *lo*, equivalente al artículo “masculino” y “neutro” inglés *the*.

5 Sobre la gravedad o levedad de este error, en comparación con lo que producen muchos nativos, digamos que la desviación de la norma es mínima.

6 A modo de rápida referencia de contraste, el problema de omisión del artículo es mucho mayor en aprendices anglófonos, lo cual vendría a reafirmar la idea de la interferencia de su LM. Los ejemplos son abundantes, y destacamos aquí algunos:

**aunque no es para todas Ø personas; *regresé a mi pueblito Ø jueves a eso de Ø diez por la mañana; *por ser Ø día de la llegada de Joe; *la semana de Ø 7 de noviembre; *Ø hombres beben mas que Ø muchachas; *interesada sobre Ø música; etc.*

7 El contraste con la lengua inglesa nuevamente produce la paradoja de situarla más próxima en este aspecto al español que el portugués. La ausencia total de secuencias para expresar la posesión en la que se añade el artículo indefinido nos induce a pensar nuevamente en una transferencia positiva, que libera a los estudiantes de este tipo de errores.

8 El inglés vuelve a parecer más cercano al español, al no admitir la presencia de artículo delante de los topónimos, con algunas excepciones entre la que destaca la del nombre de Estados Unidos, reducido con frecuencia a *The States*, en un claro ejemplo de antonomasia.

9 Por lo que respecta a la adición en el caso del inglés, es destacable la presencia de casos de *un*, *una* ante sustantivos de profesión o dedicación, por interferencia de su LM:

**pasar tiempo en las escuelas como una observante o *yo quiero a estar un mediano famoso.*

10 Los candidatos anglófonos, como también podría esperarse, cometen, aunque no en exceso, este tipo de error, y producen frases como:

**es por eso que nuestro simbol es una aguila; o *nadie sabia que el guardaba una arma secreta.*

11 Entre los candidatos anglófonos, nos encontramos con una positiva ausencia de secuencias erróneas, al lado de un relativo buen conocimiento de estos determinantes, como se aprecia por la alta frecuencia de uso de éstos, en algunos casos con ciertos intentos de dominio de la lengua:

espero que **estes condiciones son mejores; *a **esa** dicha reunión; *a mi pueblito jueves a **eso** de 0 diez por la mañana;* etc.

12 A pesar de que algunos autores (L. Gómez Torrego, 1998) incluyen los aquí llamados *artículos indefinidos* en un grupo denominado *determinativos indefinidos*, nosotros hemos preferido hacerlo bajo el epígrafe de *Artículos*. Llamamos *indefinidos* en general a los otros *determinantes* así considerados tradicionalmente, y que se reconocen como *cuantificadores*.

13 Cabe citar algún caso excepcional de *adición* errónea como en secuencias del tipo

**una cierta vez,*

aunque debe reconocerse que últimamente estamos asistiendo a la invasión de esta fórmula redundante entre hablantes de español, incluso cultos, quizá por influencia del francés.

14 Esta colocación es habitual. Obsérvese, por ejemplo, el último eslogan del Partido Social Demócrata portugués, ahora en el Gobierno: *Somos todos Portugal*, frente al español, que diría *Todos somos Portugal* o *Portugal somos todos*, como aquel tan popular hace unos años en España de *Hacienda somos todos*.

15 Los estudiantes anglófonos, por su parte, presentan problemas diferentes, debidos a razones léxicas o a meras transferencias negativas de la LM:

en **todo mis vacaciones; *ahora me encantan **muchísimo** los pueblos; *me había divertida **tan mucho**;* etc.

16 Como no podría ser de otro modo, este tipo de construcciones está empezando a arraigar en muchas traducciones del inglés al español, especialmente en canciones destinadas al público juvenil, en cuyas letras se confunde la intensidad expresiva con la redundancia del tipo **voy a mirarte a tus ojos; *te besaré tu boca,* etc.

¹⁷ Salvando las distancias se crea una sensación similar a la percibida al oír a hablantes del andaluz occidental cuando construyen, de forma coloquial, secuencias del tipo

**ustedes (vosotros) sabéis dónde está el hotel; *ustedes venís con nosotros;* etc.

Igualmente es asimilable el fenómeno del voseo rioplatense -y de otras zonas- por la combinación de la forma de sujeto *vos* con los correspondientes pronombres complemento a partir de *tú: te, tuyo,* etc.:

***Vos** tenés que diferenciar entre lo **tuyo** y lo **mío**.*

Las causas son muy diversas, pero el efecto en el oyente ajeno es parecido.

4 Referencias

ALARCOS Llorach, E. *Gramática de la lengua española*. Madrid: Real Academia Española/Espasa-Calpe, 1994. (Col. Nebrija y Bello).

BOSQUE, I. y V. Demonte (Eds.). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Real Academia de la Lengua / Espasa Calpe, 1999. 3 v. (Col. Nebrija y Bello).

BUARQUE de Holanda Ferreira, A. *Novo Aurélio Século XXI: O dicionário da língua portuguesa*. Río de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

CIPRO NETO, P. y U. Infante. *Gramática da língua portuguesa*. São Paulo: Scipione, 1999.

CORDER, S. P. *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press, 1981.

- CUNHA, C. y L. Cintra. *Gramática do português contemporâneo*. Lisboa: Edições João Sá da Costa, 1991.
- DURÃO, A. B. de A. B. (1999): *Análisis de errores e interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués*. Londrina, Paraná (Brasil): Universidad Estatal de Londrina.
- GILI Gaya, S. *Curso superior de sintaxis española*. Madrid: Bibliograf, 1961.
- GÓMEZ Torrego, L. *Gramática didáctica del español*. Madrid: SM, 1998.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa, 1997.
- LADO, R. *Linguistics across Cultures: Applied linguistic for Language Teachers*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1957.
- LEE, W. Thoughts in Contrastive Linguistics in the Context of Language Teaching. En: Alatis (Ed.): Report on the XIXth Annual Roundtable Meeting on Linguistics and Language Studies. *Contrastive Linguistics and its Pedagogical Implications*. Washington: Georgetown University, 1968, p. 185-194.
- PIMENTEL PINTO, E. *A língua escrita no Brasil*. São Paulo: Ática, 1992. (Série Fundamentos)
- ROMERO SILVA, L. M. T. *Análisis de errores léxicos en el español de estudiantes brasileños*. Memoria final del máster “Lengua y cultura españolas”, de la Universidad de Salamanca, 2000.
- Santos Gargallo, I. (1993): *Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*. Madrid: Síntesis.
- TORIJANO, J. Agustín. *Análisis teórico-práctico de los errores gramaticales en el aprendizaje del español, L-2: expresión escrita*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2003.
- _____. *Errores de aprendizaje, aprendizaje de los errores*. Madrid: Arco/Libros, 2004.
- _____. Conciencia de error en los buenos aprendices integrados en un entorno hispanohablante. En: BUSTOS, J. y J. Sánchez (Coords.). *Errores estabilizados en estudiantes de ELE. Conciencia y error efectivo*. Salamanca: Luso-española de Ediciones, 2006a
- _____. Lo que nos enseñan los errores. En: *La revista Signum: Estudos da Linguagem*, volumen monográfico sobre Lingüística Contrastiva. Londrina, Paraná (Brasil): Publicación anual de la Universidad Estatal de Londrina, n. 9/1- 2006b.
- TORIJANO, J. Agustín y A. Buitrago. *Ortografía esencial del español*. Madrid: Espasa Calpe, 2002.
- STOCKWELL, R. P., J. D. Bowen y J. W. Martin. *The Grammatical Structures of English and Spanish*. University of Chicago Press, 1965.
- VÁZQUEZ, G. *Análisis de errores y aprendizaje de español / lengua extranjera. Análisis, explicación y terapia de errores transitorios y fosilizables en el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera en cursos universitarios para hablantes nativos de alemán*. Frankfurt am Main, Peter Lang, 1991.
- VÁZQUEZ CUESTA, P. y M. A. Mendes da Luz. *Gramática portuguesa*. (2 vols.) Madrid, Gredos, 1987.

