

Katarina Krstić  
*Universidad de Belgrado*  
Serbia  
Tijana Pištignjat  
*Universidad de Granada*  
España

# Análisis de errores en el aprendizaje del español por alumnos que tienen como lengua materna el serbio

Recibido 18 de febrero de 2013 / Aceptado 6 de junio de 2013

**Resumen:** El objetivo de este estudio es analizar, clasificar y describir los errores más frecuentes de los aprendices de español que tienen como lengua materna el serbio. El análisis de los errores que vamos a realizar nos ofrecerá indicios de cómo es la lengua que usan los estudiantes serbios en diferentes ciclos de enseñanza, es decir, su interlengua. Intentaremos responder a las siguientes preguntas: ¿El desarrollo de interlengua es distinto para los estudiantes de diferentes edades que aprenden español o predominan los factores comunes de su lengua materna independientes de la edad de los alumnos?, ¿Cómo influye el desarrollo cognitivo de los alumnos en la aparición de los errores?, ¿Cuáles pueden ser las causas de dichos errores? Con este fin primero ofreceremos el marco teórico correspondiente, y luego llevaremos a cabo una investigación basada en pruebas objetivas sobre aspectos gramaticales concretos, que, según nuestra experiencia como profesoras de español, pueden resultar problemáticos. Con esta investigación pretendemos ofrecer una visión más completa de los mecanismos, dificultades y logros de nuestros estudiantes, teniendo en cuenta que hasta ahora, existen pocos estudios que se ocupan del análisis de errores en la interlengua de los alumnos serbios de español de diferentes ciclos de enseñanza.

**Palabras clave:** análisis de errores, análisis contrastivo, español como lengua extranjera, interlengua, sociolingüística.

**Abstract:** The aim of this paper is to analyse, classify and describe the most common errors committed by Serbian learners of Spanish. The analysis of errors that we intend to perform will show us the language used by Serbian students on different levels of education, i.e. their interlanguage. We will try to answer the following questions: is the development of the interlanguage different for students of different ages who learn Spanish or the common factors of their native language are predominate and independent of their age? How important is the influence of students' cognitive development? What are the reasons for these errors? With this goal in mind, first we will offer an appropriate theoretical framework, and then we will conduct an investigation based on objective tests concerning specific grammar aspects, which, according to our experience as teachers of Spanish, can cause problems. With this research we try to offer a more complete picture of the mechanisms, difficulties and achievements of our students, given that there few studies that analyse the errors in the interlanguage of Serbian learners of Spanish on different levels of education.

**Key words:** contrastive analysis, error analysis, interlanguage, sociolinguistics, Spanish as a foreign language.

## 1. Introducción

El objetivo de esta investigación es analizar, clasificar y describir los errores más frecuentes para ofrecer un panorama general de las dificultades de los aprendices de español que tienen como lengua materna el serbio. El análisis de los errores nos ofrecerá indicios de cómo es la lengua que usan los estudiantes serbios, es decir, su interlengua. Por eso, es importante destacar que este trabajo no pretende analizar los errores en sí mismos, sino abordarlos como una característica propia de la interlengua usada por alumnos serbios. Su interlengua debe entenderse como un sistema lingüístico autónomo con su propia gramática, que presenta las características tanto de la lengua materna (L1) como de la lengua meta (L2) y que representa un estado de la lengua en un determinado momento y bajo unas circunstancias precisas (tipo de instrucción, material empleado, tiempo y grado de exposición a la lengua española etc.) (Santos Gargallo 1992: 209).

Nuestra experiencia profesional en la enseñanza de español a los alumnos serbios nos permite concluir que la edad de los estudiantes y su contacto previo con otras lenguas extranjeras (en el caso de estos estudiantes serbios, el inglés) son unos factores imprescindibles en la formación de su interlengua, y que los alumnos de la escuela primaria producen más errores basados en su L1, que los alumnos de la secundaria y los que estudian español como lengua optativa en la Universidad.

Teniendo eso en cuenta, el objetivo de la presente investigación exploratoria será, junto con la descripción de las dificultades que tienen los estudiantes de español serbios, el análisis de los errores que reproducen los alumnos en los diferentes ciclos de enseñanza: los alumnos de la escuela primaria, los alumnos del instituto y los estudiantes universitarios de español como lengua optativa en la Facultad de Filología. Todos los estudiantes universitarios cuyos errores pretendemos analizar han tenido la experiencia previa con el estudio del español y han alcanzado el nivel A2 del español (según el *Marco de referencia europeo* (Consejo de Europa 2002)). Dentro de este marco, nuestra investigación pretende contestar a las siguientes preguntas: ¿El desarrollo de interlengua es distinto para los estudiantes de diferentes edades que aprenden español, o por el contrario, predominan los factores comunes de su lengua materna independientemente de la edad de los alumnos?, ¿Cómo influye el desarrollo cognitivo de los alumnos en la aparición de los errores?, ¿Cuáles pueden ser las causas de dichos errores?

Nuestro análisis se apoya en el lenguaje escrito y el tipo de interlengua que vamos a analizar es el resultado de un aprendizaje llevado a cabo en el país de origen de los alumnos, en unas condiciones de instrucción reglada, por lo que no ha habido una exposición directa a la lengua en las situaciones reales. Creemos que debemos tener en cuenta todo esto para valorar justamente la interlengua de los estudiantes.

Con esta investigación pretendemos salir al encuentro de la necesidad de ofrecer una visión más completa de los mecanismos, dificultades, logros y procesos de nuestros estudiantes, teniendo en cuenta que no existen, que nosotros sepamos, estudios que se ocupen del análisis de errores en la interlengua de los grupos de los alumnos serbios de español de diferentes ciclos de enseñanza. Los resultados de esta investigación también pretenden ser especialmente rentables en la preparación de material didáctico orientado al aprendizaje de español en Serbia.

## 2. Marco teórico

La interlengua es el sistema lingüístico del hablante no nativo en una determinada etapa del proceso de aprendizaje (Baralo 2004). Este sistema consta de elementos de la lengua materna, otros de la lengua meta, y también elementos idiosincrásicos. Cuando el sujeto de L2 está en el proceso de aprendizaje, inevitablemente realizará dos tipos de producciones: unas que se ajustan a la norma de la lengua meta y otras producciones que pueden considerarse como desviaciones de la norma. A estas desviaciones de la norma de la lengua meta las llamamos errores.

Los errores del hablante no nativo forman parte de su interlengua, y son necesarios e inevitables. El método del análisis de errores es un procedimiento científico orientado a determinar la incidencia, la naturaleza, las causas y las consecuencias de una actuación lingüística y cultural que se aleja del modelo del hablante nativo adulto (Santos Gargallo 2004). Por tanto, representa una valiosa e imprescindible ayuda para profundizar nuestro conocimiento del proceso de aprendizaje y los procesos psicológicos subyacentes. Ello se debe al hecho de que los errores nos proporcionan información sobre el nivel de competencia comunicativa del sujeto que aprende y nos orienta sobre cómo adecuar nuestras propuestas didácticas a las estrategias que usa el aprendiz.

El estudio de los errores en la producción lingüística de un hablante no nativo ha ido siguiendo varias direcciones durante los últimos decenios. El primer intento de explicar los errores fue el análisis contrastivo (ACO), que dominó los estudios lingüísticos hasta los años sesenta del siglo XX. El ACO es una teoría psicolingüística cuyas bases teóricas se asientan en el conductismo en psicología y el estructuralismo en lingüística. El proceso de aprendizaje se entiende dentro de esta teoría como la formación de hábitos lingüísticos, basados en la analogía. Eso quiere decir que la lengua materna se adquiere por repetición e imitación, y con ello se adquiere también una serie de hábitos. En el caso de la lengua meta ocurre un proceso muy similar, es decir, el aprendiz debe crear nuevos hábitos; si los nuevos hábitos son similares a los de su lengua materna, debido a la existencia de una cercanía interlingüística, se favorecerá el aprendizaje, pero si los hábitos son diferentes, se producirá la interferencia de la lengua materna (Fernández 1995). En consecuencia, los errores podían ser pronosticados identificando las diferencias entre la lengua materna y la lengua meta. Las estructuras iguales en la L1 y la L2 no darán lugar a problemas porque habrá una transferencia positiva o facilitación. Pero, si las estructuras de la L1 y la L2 son diferentes, aparecerán problemas, puesto que la causa de los errores en el aprendizaje de la L2 es la interferencia o transferencia negativa de la lengua materna del aprendiz.

Sin embargo, las investigaciones posteriores mostraron que muchos de los errores en la lengua meta no procedían de la interferencia de la lengua materna, de hecho los errores cometidos por culpa de la inferencia de la lengua materna oscilan entre 3% y 33% (Fernández 1995). Como consecuencia de aquellas investigaciones, en los años setenta del siglo XX surgió el análisis de errores (AE). A diferencia del ACO, AE no parte de la comparación entre la lengua materna y la lengua meta, sino de las producciones reales de los aprendices, y concede al error una valoración positiva. El error no significa un fracaso en la adquisición, sino una etapa necesaria de ella, que forma parte intrínseca del proceso de aprendizaje. El aprendizaje, por tanto, se entiende como un proceso creativo, que pasa por

distintas etapas y en el que están implicadas estrategias mentales complejas, y donde el error es necesario e inevitable (Alba Quiñones 2009).

Las investigaciones llevadas a cabo a finales de los años setenta, mostraron, sin embargo, que el AE por sí solo era incapaz de explicar todo el complejo proceso de la adquisición de la lengua meta. Los investigadores se dieron cuenta de que el AE no debía reemplazar al ACO, sino complementarlo (Vez Jeremías 2002).

### 3. Corpus

El corpus que sirve de base a la investigación es el lenguaje escrito y está formado por pruebas objetivas sobre aspectos gramaticales concretos, que, según la experiencia de los profesores serbios del español, pueden resultar problemáticas. El objetivo de estas pruebas es controlar aspectos de la lengua que queremos evaluar y que los alumnos suelen omitir en sus redacciones como una de las estrategias más comunes. Las pruebas son de tipo test, con espacios que se deben completar con la forma adecuada, y otros de elección múltiple. Los aspectos que se controlan son: preposiciones, uso de la negación, formación de género femenino de los adjetivos, tiempos pasados de indicativo, verbos reflexivos, léxico, uso de los verbos *ser* y *estar*, nivel de conocimiento fonológico.

Las pruebas se realizaron durante una hora de clase en los centros donde los alumnos estudian. Los alumnos fueron informados de que no se trataba de ejercicios evaluables, sino de material que necesitábamos para estudiar las dificultades que tenían a la hora de aprender español.

El corpus consiste en 97 pruebas de tipo test. La investigación se apoyó en tres grupos de alumnos: 40 alumnos de 8º curso de la escuela primaria, 21 alumnos de 2º curso del instituto y 36 estudiantes de 1º curso, que estudian el español como asignatura optativa en la Facultad de Filología de la Universidad de Belgrado.

Como hemos destacado antes, todos los alumnos que han participado en esta investigación han alcanzado el nivel A2 de español. Los alumnos de escuela primaria alcanzan este nivel en el octavo curso (14 años) después de cuatro años de clases (una hora y media por semana). Los alumnos del instituto lo alcanzan en el segundo curso (16 años) después de dos años de clases (una hora y media por semana) y los estudiantes de español como asignatura optativa en la Facultad de Filología (primer curso, 19-20 años) alcanzan este nivel después de un año de clases (tres horas por semana).

La formación de español en todos los grupos fue llevada a cabo por profesorado no nativo. Los alumnos contaban con el conocimiento de alguna otra lengua extranjera, en el caso de los alumnos de primaria y de instituto esta lengua era siempre el inglés, y los estudiantes universitarios tenían conocimiento medio alto, en la mayoría de los casos, de inglés, griego, francés, alemán o ruso.

### 4. Metodología

La metodología empleada en el trabajo ha consistido en:

#### 1. Recopilar el corpus

2. Identificar los errores detectados
3. Catalogar y describir los errores detectados
4. Explicar la causa de los errores detectados
5. Analizar la frecuencia con la que esos errores aparecen en alumnos de diferentes ciclos de enseñanza
6. Sacar conclusiones al respecto

Se han elaborado tablas y gráficas estadísticas para presentar de una manera clara y concisa los resultados que hemos obtenido a través del análisis del corpus.

## 5. Análisis de corpus

Como ya hemos destacado, en esta investigación pretendemos analizar los errores más frecuentes en tres grupos de aprendices serbios de español, que se caracterizan por la diferencia de edad, para determinar las áreas de mayor dificultad, y con el fin de probar si ciertos tipos de errores desaparecen a medida que los alumnos crecen, debido a su desarrollo cognitivo, y que, por consecuencia, no se van a dar en los alumnos mayores (en este caso, los estudiantes universitarios). Al principio pensábamos introducir, además de la variable independiente de edad, la de género, pero resultó que la mayoría (en concreto, el 92%) de los aprendices eran de género femenino, así que la tuvimos que descartar.

El aprendizaje del subjuntivo presenta una gran dificultad para los estudiantes serbios, sobre todo si tenemos en cuenta que el idioma serbio cuenta con tres modos: indicativo, imperativo y condicional. El condicional en serbio puede expresar los significados que en español se expresan a través del subjuntivo, aunque el indicativo también cumple algunas de estas funciones. No hemos incluido las pruebas gramaticales con subjuntivo en esta investigación, dado que los estudiantes de primaria no lo aprenden según su programación pedagógica y, como pretendemos analizar los mismos errores en diferentes ciclos de enseñanza, nos hemos centrado en los aspectos de la lengua propios al nivel A2, según el *Marco de referencia europeo* (Consejo de Europa 2002).

El test que hemos elaborado para los alumnos consiste en unos pocos ejemplos de frases gramaticales sencillas, dado que, según nuestra experiencia profesional, los alumnos de primaria tardan una clase de cuarenta y cinco minutos en hacer un test de este tamaño. Un test más complicado supondría necesitar más tiempo y los alumnos de primaria seguramente perderán su concentración. Aunque el test a primera vista parezca muy fácil, está compuesto de los ejemplos gramaticales que resultan problemáticos para los alumnos serbios y donde suelen producir errores tanto los alumnos de primaria como los estudiantes universitarios.

Los errores que hemos decidido analizar son aquellos causados o bien por la interferencia de la lengua materna, o bien por la de la lengua inglesa, la que todos los aprendices conocen y han empezado a estudiar antes que el español. La mayoría de los errores son gramaticales, y también se ha evidenciado un tipo de error léxico y un tipo de error fonológico.

### **Los errores analizados son los siguientes:**

1. Errores en el uso de las preposiciones. El uso correcto de las preposiciones es uno de los puntos que suelen ofrecer más resistencia en la adquisición de una lengua extranjera. Los alumnos serbios se equivocan a veces a la hora de elegir la preposición

adecuada. Eso normalmente ocurre cuando la preposición española no corresponde a la que se usaría en ese mismo contexto en serbio.

A los alumnos se les pidió rellenar los huecos en cuatro frases en las que faltaba la preposición adecuada. Y lo han hecho según se expone en la siguiente tabla:

**Tabla 1. Errores en el uso de las preposiciones**

| Alumnos de la escuela primaria      |         | Alumnos del instituto               |         | Estudiantes universitarios          |         |
|-------------------------------------|---------|-------------------------------------|---------|-------------------------------------|---------|
| Número de ejemplos en total:<br>300 |         | Número de ejemplos en total:<br>105 |         | Número de ejemplos en total:<br>180 |         |
| Respuestas correctas                | Errores | Respuestas correctas                | Errores | Respuestas correctas                | Errores |
| 91                                  | 209     | 34                                  | 71      | 116                                 | 64      |
| 30%                                 | 70%     | 32%                                 | 68%     | 64,5%                               | 35,5%   |

2. Errores en el uso de la negación. Aunque tanto el español como el serbio permitan la doble negación, en serbio son usuales las construcciones de tipo: *\*Nadie no ha venido*, o *\*A mí tampoco no me gusta*, que en español serían incorrectas. De ahí que muchos aprendices serbios cometan el error de componer frases como estas en español.

Para poder analizar este aspecto, pedimos a los alumnos traducir del serbio al español tres ejemplos en los que la negación no se usa de la misma manera que en serbio. Los resultados están expuestos en la siguiente tabla:

**Tabla 2. Errores en el uso de la negación**

| Alumnos de la escuela primaria   |         | Alumnos del instituto           |         | Estudiantes universitarios       |         |
|----------------------------------|---------|---------------------------------|---------|----------------------------------|---------|
| Número de ejemplos en total: 120 |         | Número de ejemplos en total: 63 |         | Número de ejemplos en total: 108 |         |
| Respuestas correctas             | Errores | Respuestas correctas            | Errores | Respuestas correctas             | Errores |
| 23                               | 97      | 37                              | 26      | 84                               | 24      |
| 19%                              | 81%     | 59%                             | 41%     | 78%                              | 22%     |

3. Errores en cuanto al género femenino de los adjetivos. Los alumnos serbios suelen tener problemas con los adjetivos españoles que terminan en *-e* y no cambian de género, ya que en serbio los adjetivos masculinos siempre terminan en una consonante o en la vocal *-i*, y los femeninos siempre terminan en *-a*. En consecuencia, a la hora de usar el

género femenino de los adjetivos que terminan en una *-e*, y que en español son invariables en cuanto al género, ellos a menudo tienden a poner una *-a* al final.

Para ver la frecuencia con la que los alumnos hacen este tipo de errores, el ejercicio en cuestión consistía en poner en género femenino los siguientes sintagmas españoles: *el estudiante alegre*, *el cantante triste*, *el niño inteligente* y *el chico fuerte*. Han mostrado los resultados expuestos en la siguiente tabla:

**Tabla 3. Errores en cuanto al género femenino de los adjetivos**

| Alumnos de la escuela primaria   |         | Alumnos del instituto           |         | Estudiantes universitarios       |         |
|----------------------------------|---------|---------------------------------|---------|----------------------------------|---------|
| Número de ejemplos en total: 160 |         | Número de ejemplos en total: 84 |         | Número de ejemplos en total: 144 |         |
| Respuestas correctas             | Errores | Respuestas correctas            | Errores | Respuestas correctas             | Errores |
| 43                               | 117     | 30                              | 54      | 80                               | 64      |
| 27%                              | 73%     | 36%                             | 64%     | 55,5%                            | 44,5%   |

4. Errores en el uso de los verbos reflexivos. Siguiendo la lógica de su idioma materno, los alumnos serbios suelen considerar reflexivos los verbos españoles que en realidad no lo son, y al revés, ver como no reflexivos los que en realidad lo son.

Su (des)conocimiento en relación con esto los alumnos serbios nos lo mostraron eligiendo entre dos opciones (es decir, entre usar el verbo reflexivo o no reflexivo) en cinco frases. Se trata de los verbos: *nacer*, *levantarse*, *jugar*, *volver* y *recordar*. Los resultados que se han obtenido se exponen en la siguiente tabla:

**Tabla 4. Errores en el uso de los verbos reflexivos**

| Alumnos de la escuela primaria   |         | Alumnos del instituto            |         | Estudiantes universitarios       |         |
|----------------------------------|---------|----------------------------------|---------|----------------------------------|---------|
| Número de ejemplos en total: 200 |         | Número de ejemplos en total: 105 |         | Número de ejemplos en total: 180 |         |
| Respuestas correctas             | Errores | Respuestas correctas             | Errores | Respuestas correctas             | Errores |
| 130                              | 70      | 51                               | 54      | 123                              | 57      |
| 65%                              | 35%     | 48,5%                            | 51,5%   | 68%                              | 32%     |

5. Errores léxicos: transferencias del inglés. Los alumnos serbios empiezan a aprender inglés en el tercer grado de la escuela primaria (es decir, con 9 años), y muchos empiezan a estudiarlo incluso antes, ya que en muchas guarderías se organizan clases de inglés para niños.

Eso quiere decir que a la hora de empezar a estudiar español, todos ellos tienen ya cierto conocimiento de inglés, que puede ser mejor o peor. Eso lleva a que asignen a algunas palabras españolas los significados erróneos por haberlos asociado con las palabras similares inglesas.

Para mostrar el grado en que cometen errores de este tipo, los alumnos nos tradujeron al serbio cinco voces españolas que suelen confundirse con palabras similares en inglés: librería (la confunden con *library* (ing.): biblioteca), dinero (la confunden con *dinner* (ing.): cena, comida), éxito (la confunden con *exit* (ing.): salida), embarazada (la confunden con *embarrassed* (ing.): avergonzado), y presente (la confunden con *present* (ing.): regalo). Los resultados obtenidos los exponemos en la siguiente tabla:

**Tabla 5. Errores léxicos**

| Alumnos de la escuela primaria     | Alumnos del instituto              | Estudiantes universitarios         |
|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| Número de ejemplos en total: 200   | Número de ejemplos en total: 105   | Número de ejemplos en total: 180   |
| Número de errores de este tipo: 66 | Número de errores de este tipo: 40 | Número de errores de este tipo: 56 |
| 45,5%                              | 64,5%                              | 80%                                |

6. Errores en el uso de los verbos *ser* y *estar*. El uso correcto de *ser* y *estar* y la asimilación semántica entre ambos representan un escollo importante para un alumno serbio. Ello se debe a que estos dos verbos corresponden en serbio a uno solo, *jesam*, que cubre prácticamente todos los campos de los dos verbos españoles.

Las competencias de los alumnos en cuanto a la adecuada elección de estos dos verbos en determinados contextos, las hemos analizado dándoles cinco frases en las que tenían que rellenar los huecos eligiendo entre uno u otro verbo. Se han obtenido los resultados expuestos en la siguiente tabla:

**Tabla 6. Errores en el uso de los verbos *ser* y *estar***

| Alumnos de la escuela primaria   |         | Alumnos del instituto            |         | Estudiantes universitarios       |         |
|----------------------------------|---------|----------------------------------|---------|----------------------------------|---------|
| Número de ejemplos en total: 200 |         | Número de ejemplos en total: 105 |         | Número de ejemplos en total: 180 |         |
| Respuestas correctas             | Errores | Respuestas correctas             | Errores | Respuestas correctas             | Errores |
| 85                               | 115     | 67                               | 38      | 148                              | 32      |
| 42,5%                            | 57,5%   | 64%                              | 36%     | 82%                              | 18%     |



7. Errores en el uso de los tiempos de pasado. El sistema español de tiempos de pasado está caracterizado por una gran complejidad si lo comparamos con el sistema serbio. Esta riqueza de valores y de oposiciones entre tiempos pasados que existe en español causa problemas a los alumnos serbios; en consecuencia, ellos suelen tener muchas dificultades sobre todo a la hora de decidir cuándo usar el Pretérito Indefinido y cuándo el Pretérito Imperfecto, debido a que la distinción entre esas dos perspectivas temporales en serbio se consigue por medio del aspecto verbal. Los alumnos a menudo identifican aspecto imperfectivo con pretérito imperfecto, y aspecto perfectivo con pretérito indefinido, lo que es cierto solo hasta cierto punto.

El ejercicio que dimos a los estudiantes consistía en tres frases, en las que tenían que elegir entre Pretérito Indefinido y Pretérito Imperfecto, los tiempos verbales españoles con los que suelen tener más problemas. Los resultados obtenidos se pueden ver en la siguiente tabla:

**Tabla 7. Errores en el uso de los tiempos pasados**

| Alumnos de la escuela primaria   |         | Alumnos del instituto           |         | Estudiantes universitarios       |         |
|----------------------------------|---------|---------------------------------|---------|----------------------------------|---------|
| Número de ejemplos en total: 120 |         | Número de ejemplos en total: 63 |         | Número de ejemplos en total: 108 |         |
| Respuestas correctas             | Errores | Respuestas correctas            | Errores | Respuestas correctas             | Errores |
| 76                               | 44      | 41                              | 22      | 67                               | 41      |
| 63%                              | 37%     | 65%                             | 35%     | 62%                              | 38%     |

8. Errores en el nivel fonológico. La ortografía española posee un fuerte componente fonológico, de manera que la mayoría de los grafemas (o combinaciones de grafemas) representan de forma unívoca un solo fonema y, a la inversa, la mayoría de los fonemas se representan de una sola forma en la escritura. Sin embargo, existen desviaciones de esta norma, que pueden causar problemas en los aprendices serbios, puesto que el sistema ortográfico serbio es totalmente fonético, regido por la regla “escribe como hablas, lee tal y como está escrito”. Los problemas surgen, sobre todo, con la <h> española muda, que no tiene su fonema correspondiente, y con los grupos <que, qui> y <gue, gui>, inexistentes en serbio.

Con el fin de ver la cantidad de errores de este tipo que van a cometer nuestros alumnos, les hemos hecho un dictado donde tenían que escribir las siguientes palabras españolas: chaqueta, gitana, guisante, química, guerra, queso, ahora, general, extranjero e hijo. En la siguiente tabla exponemos los resultados que se han obtenido:

**Tabla 8. Errores en el nivel fonológico**

| Alumnos de la escuela primaria      |         | Alumnos del instituto               |         | Estudiantes universitarios          |         |
|-------------------------------------|---------|-------------------------------------|---------|-------------------------------------|---------|
| Número de ejemplos en total:<br>400 |         | Número de ejemplos en total:<br>210 |         | Número de ejemplos en total:<br>360 |         |
| Respuestas correctas                | Errores | Respuestas correctas                | Errores | Respuestas correctas                | Errores |
| 228                                 | 172     | 122                                 | 88      | 250                                 | 110     |
| 57%                                 | 43%     | 58%                                 | 42%     | 69%                                 | 31%     |

Los alumnos, sobre todo en los primeros niveles, transfieren la organización del sistema del serbio al español.

En la Figura 1 presentamos todos los tipos de los errores analizados según como los han producido los alumnos de primaria, los alumnos del instituto y los estudiantes universitarios.

**Figura 1. Los resultados según el tipo de los errores analizados**

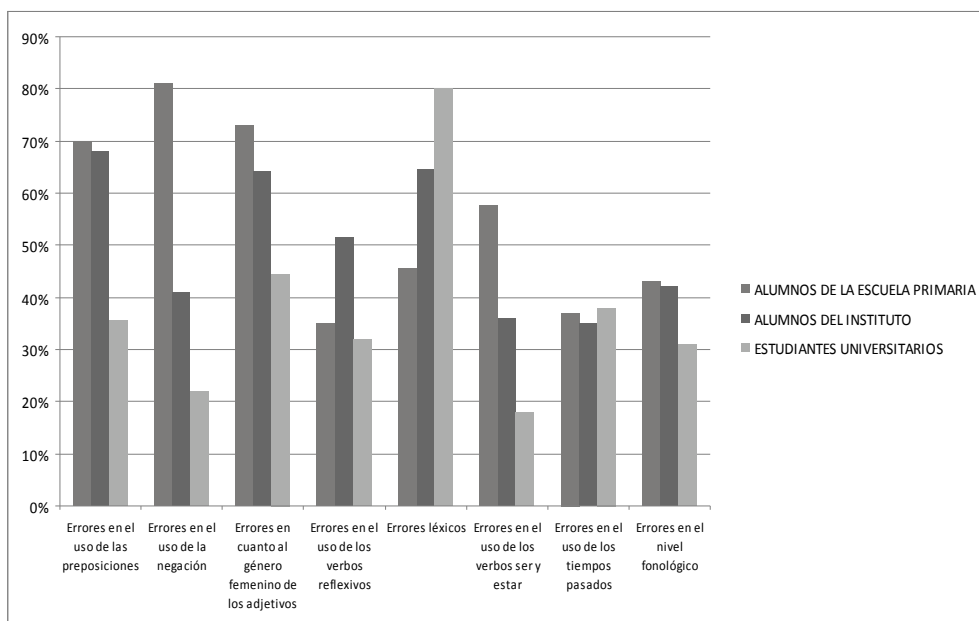
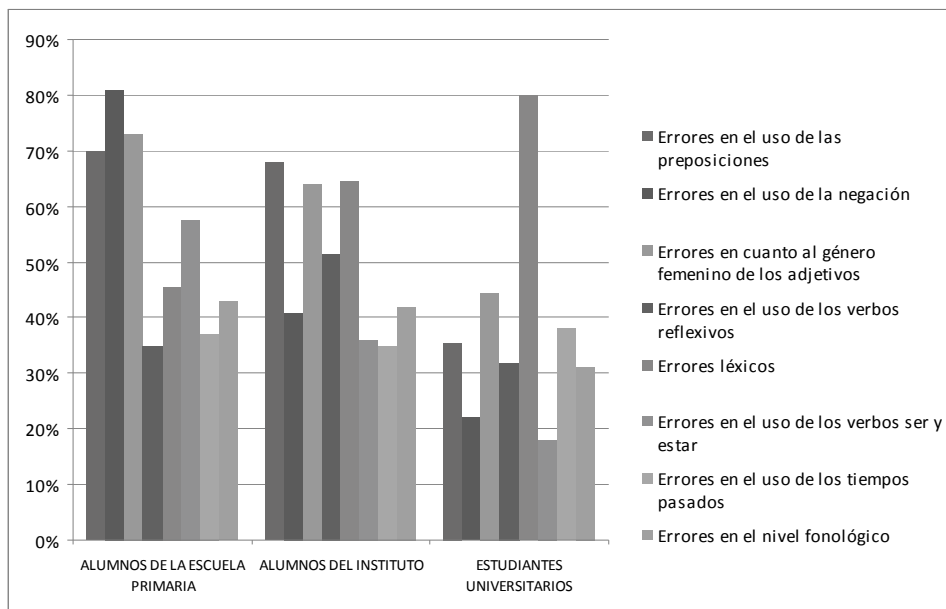


Figura 2. Los resultados según los alumnos de diferentes ciclos de enseñanza



## 6. Conclusiones

La investigación exploratoria que hemos llevado a cabo nos ha dado los resultados que esperábamos. Se ha demostrado que ciertos tipos de errores que se pueden observar en los alumnos de primaria aparecen con menos frecuencia en edades superiores, es decir, se van a detectar menos en los alumnos de instituto y, sobre todo, en los estudiantes universitarios. Esto se puede explicar debido al desarrollo cognitivo de los alumnos, que en cada ciclo de enseñanza necesitan menos tiempo para alcanzar el mismo nivel de español y pueden con más facilidad superar los obstáculos que les pueden causar la comparación del español con su lengua materna. También hemos podido ver y demostrar que ciertos errores no se resuelven, de ahí que sea posible detectarlos en los alumnos de todas las edades. Estos errores resultan más problemáticos para un estudiante serbio de español y demuestran la mayor persistencia en la transferencia de las estructuras de su lengua materna al español, por lo que es necesario prestar una atención especial al aprendizaje de estas estructuras, tanto en clases como en los manuales de español como lengua extranjera para los alumnos serbios. Sin embargo, hemos obtenido también un resultado sorprendente e inesperado: los errores léxicos, consistentes en las transferencias del inglés, no solo no disminuyen con el tiempo, sino que aumentan, y se dan más en los universitarios que en los alumnos de la primaria. Ello se podría explicar por el hecho de que los universitarios están ya acostumbrados a usar el inglés en muchos ámbitos de su vida, así que son más propensos a hacer asociaciones indebidas, y, en consecuencia, incurrir en equívocos.

Todos los errores que hemos analizado, salvo los errores léxicos, son aquellos causados por la interferencia de la lengua materna. En nuestra opinión, estos errores son el

resultado de un aprendizaje llevado a cabo en el país de origen de los alumnos, en unas condiciones de instrucción reglada, por lo que no ha habido una exposición directa a la lengua en las situaciones reales, y por lo tanto, se pueden superar cambiando la metodología de enseñanza y aumentando las horas de clases de español por semana.

En suma, los ocho tipos de errores que hemos analizado podríamos clasificarlos en cuatro grupos:

1. Los que tienden a resolverse en los alumnos del instituto: errores en el uso de los verbos *ser* y *estar*;

2. Los que tienden a resolverse en los estudiantes universitarios: errores en el uso de las preposiciones, errores en el uso de la negación, errores en cuanto al género femenino de los adjetivos, errores en el nivel fonológico;

3. Los que aparecen en todos los grupos: errores en el uso de los verbos reflexivos, errores en el uso de los tiempos pasados;

4. Los que, en vez de resolverse, tienden a crecer: errores léxicos.

Con todo lo expuesto, hemos pretendido abrir una puerta a futuras investigaciones de este tipo, ya que los trabajos sobre las peculiaridades del proceso del aprendizaje del español por alumnos serbios son muy escasos.

## Bibliografía

- ALBA QUIÑONES, Virginia de, “El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera: algunas cuestiones metodológicas”, en *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 5(3), 2009: 1-16
- BARALO, Marta, “La interlengua del hablante no nativo”, en SÁNCHEZ LOBATO, Jesús, SANTOS GARGALLO, Isabel (eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como L2/LE*, Madrid, SGEL, 2004: 369-389.
- CONSEJO DE EUROPA, *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002.
- FERNÁNDEZ, Sonsoles, *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa, 1995.
- SANTOS GARGALLO, Isabel, *La enseñanza de segundas lenguas. Análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes de español cuya lengua nativa es el serbo-croata*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid (tesis doctoral), 1992.
- SANTOS GARGALLO, Isabel, “El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo”, en SÁNCHEZ LOBATO, Jesús, SANTOS GARGALLO, Isabel (eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como L2/LE*, Madrid, SGEL, 2004: 369-389.
- VEZ JEREMÍAS, José Manuel, “De la lingüística del contraste a la didáctica de la integración en las aulas de lengua extranjera. Un punto de vista crítico”, en ALONSO BELMONTE, Isabel (coord.), *Carabela, La lingüística contrastiva en la enseñanza de E/LE (I)*, 51, Madrid, SGEL, 2002: 5-25