

Análisis de errores en la prueba de expresión oral del examen D.E.L.E inicial

Marta Sánchez Barrera

The main aim of this paper is to analyze the mistakes that students usually make in the oral expression in the D.E.L.E examinations. I will try to analyze the reason of these mistakes in order to be able to establish didactic implications for improving our teaching in this area.

Key words: expresión oral, análisis de errores, interlengua, transferencia

1. Introducción

El objetivo de este artículo es conocer cuáles son los errores que con más frecuencia cometen los estudiantes japoneses en la prueba oral del examen D.E.L.E inicial. Para ello se analizará la producción oral de 13 participantes correspondiente al desarrollo de una historia representada mediante unos dibujos y que ellos deberán narrar oralmente. A continuación se realizará un recuento de los errores cometidos donde se podrán observar cuáles son los que cometen en mayor y en menor cantidad, y se analizarán sus posibles causas.

El examen de D.E.L.E inicial (que equivale a un nivel B1, según el Plan Curricular del Instituto Cervantes) consta de varias partes: comprensión lectora, expresión escrita, comprensión auditiva, gramática y vocabulario y expresión oral. En la parte de expresión oral los examinados deben responder a una serie de preguntas que sirven como

toma de contacto entre el entrevistador y el entrevistado y que tratan sobre su trabajo, tiempo libre..., explicar qué dirían en una determinada situación (situaciones comunicativas) y contar la historia que ven en una serie de dibujos. En esta última parte se centrará el presente artículo con el que se pretende tener una clara visión sobre :

- cuáles son los errores que cometen los participantes en la prueba oral del examen D.E.L.E. inicial y su frecuencia ;
- posibles causas de dichos errores y sus implicaciones didácticas.

2.

2.1 Revisión bibliográfica

En primer lugar conviene definir el término *error*. En palabras de Sonsoles Fernández, se considera error “a toda transgresión involuntaria de la” norma “establecida en una comunidad dada”. No obstante, es importante distinguir entre los errores que suelen producirse esporádicamente (lapsos, descuidos) y aquellos que se producen de forma sistemática y que son reflejo de la “competencia transitoria” (Fernández 1997 : 28). En la práctica es difícil distinguir ambos tipos, especialmente cuando la producción está limitada por el espacio o el tiempo : es el caso de la producción oral.

A lo largo de la historia del estudio de adquisición de lenguas han existido varios modelos que trataban de explicar cómo se adquiere una lengua y los procesos que intervienen en ello. En un primer momento se siguió un modelo conductista acompañado del Modelo de Análisis Contrastivo. Se sostenía que el aprendizaje de una lengua se consigue mediante la repetición de hábitos, y consideraban la transferencia de la LM (Lengua Materna) como el principal obstáculo en el aprendizaje. A través del análisis contrastivo se pretendía encontrar las estructuras lingüísticas que presentan más dificultad de aprendizaje e identificar las más fáciles de aprender (Vila 1997 : 17 citado por Vez 2004 : 151). Con el tiempo, varias investigaciones demostraron que el análisis contrastivo no predecía todos los errores que pueden cometer los

aprendientes y que éstos tampoco cometían todos los errores que predecía el modelo.

El modelo del Análisis de Errores surgió a partir de la lingüística chomskiana y de las teorías cognitivas y mentalistas poniendo de manifiesto que no todos los errores se deben a una transferencia negativa desde la LM (lengua materna) e incluso que muchos de los errores no se deben a una transferencia. Hacia el año 1967 Corder fue el primero en destacar que los errores conllevan una información importante y valiosa en el proceso de aprendizaje de una lengua. Este autor fue quien habló por primera vez también de “dialecto idiosincrásico” para denominar la lengua que utilizan aquellos que están aprendiendo un idioma. En opinión de este autor, el reconocimiento de esta idiosincrasia es la primera etapa en el análisis de errores, seguida de una etapa descriptiva y finalizando en una etapa explicativa. En el año 1972 Selinker llamó a ese “dialecto idiosincrásico” interlengua para referirse a la *lengua* propia del aprendiz que refleja los diferentes estadios de su aprendizaje.

En palabras del propio Selinker :

“El conjunto de oraciones que intenta producir un alumno que aprende una L2 no es idéntico al conjunto hipotetizado de las que produciría un hablante nativo de esa LO (Lengua Objeto, L2) que intentara expresar los mismos significados que el alumno. Puesto que estos dos conjuntos de locuciones no son idénticos, cuando formulemos los principios relevantes para una teoría del aprendizaje de lenguas segundas estaremos completamente justificados, quizás hasta obligados, a presentar como hipótesis la existencia de un sistema lingüístico independiente : sobre la base de los datos observables que resultan de los intentos del alumno en la producción de una norma de la LO. Llamaremos ‘interlengua’ (IL) a este sistema lingüístico” (traducido por Licerias 1992 : 83, citado por Baralo 2004 : 369).

La idea central de este concepto es que el aprendiente asocia lo que

recibe en esa nueva lengua con sus propios conocimientos (la estructura cognitiva) generando hipótesis sobre los significados y usos. A partir de aquí puede utilizar estos nuevos conceptos, o bien rechazarlos (Griffin 2005 : 91).

Selinker sostiene que hay cinco procesos en el aprendizaje de una lengua extranjera y que son : la transferencia lingüística, la transferencia de instrucción, las estrategias de aprendizaje de la L2, las estrategias de comunicación en la L2 y la hipergeneralización de reglas de la lengua meta (lengua extranjera).

En español se han realizado interesantes investigaciones sobre el análisis de errores de estudiantes de E/LE siendo una de las más importantes la realizada por Sonsoles Fernández (1997). Su investigación se centró en el análisis de los errores cometidos en la expresión escrita por estudiantes con diferentes lenguas maternas (japonés, alemán, árabe y francés) y ya entonces observó que es el grupo japonés el que produce una mayor cantidad de errores y el que necesita más tiempo para llegar al mismo nivel de lengua que el resto de los aprendientes. Según esta autora el Análisis de Errores consta de cuatro etapas que son las que se seguirán en este trabajo. Estas etapas son : identificación de los errores, clasificación y descripción de los errores, explicación de estos errores buscando los mecanismos y estrategias psicolingüísticas de los mismos y, por último, si el análisis tiene pretensiones didácticas, evaluación de la gravedad del error y posibles soluciones.

2.2 El papel de la transferencia en el Análisis de Errores

No se puede negar ni tampoco obviar el papel que desempeña la transferencia en la adquisición de una lengua, es decir, la influencia de la lengua materna o también de otras lenguas previamente estudiadas en el aprendizaje de una segunda lengua o de una lengua extranjera. Tal y como indica José Miguel Martín Martín (2004 : 273) “las investigaciones llevadas a cabo en los ochenta no dejan lugar a la duda respecto a la importancia de la influencia de la lengua materna tanto en

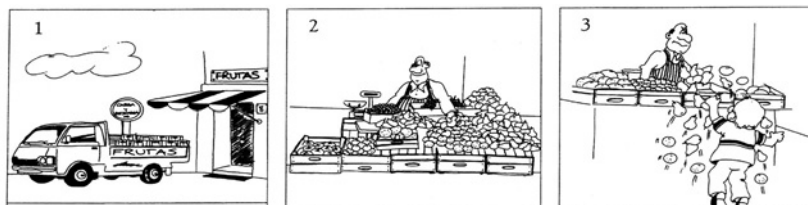
lo que se refiere a los diferentes niveles de la lengua como a los efectos concretos que produce. Tales estudios refutaban anteriores investigaciones realizadas por Krashen y sus socios (posición minimalista, Dulay et alia, 1982) que, en parte, sirvieron de base empírica a la Teoría del Monitor (Krashen, 1981), en la que la transferencia no desempeñaba ningún papel”. Las numerosas investigaciones llevadas a cabo durante los años 80 demostraron que la transferencia influye en todos los niveles de lengua y que “existen unos factores reguladores o restrictivos de la transferencia que son decisivos en los efectos que produce. Pueden ser internos ; la edad, el nivel de interlengua... o externos ; el contexto, la presión en la que se realiza el acto comunicativo...” (Manchón 2001 : 47, citado por Martín 2004 : 273). A pesar de la clara influencia de la transferencia en el proceso de aprendizaje de una lengua, existen otros factores que también influyen y cuya importancia varía de un aprendiz a otro.

Un aspecto a destacar sobre la transferencia es que ésta puede verse como una fuente de errores y al mismo tiempo como una estrategia que utilizan los aprendientes ante situaciones comunicativas para las cuales no poseen recursos suficientes (Martín 2004 : 376). En las teorías cognitivas para la adquisición de lenguas, la transferencia se ve como una estrategia para hacer frente a la lengua extranjera. Esta teoría es opuesta a la innatista que aúna conceptos de las teorías cognitivas y mentalistas.

3.1 Análisis de los errores cometidos

En el presente estudio se analizó la producción oral de 13 estudiantes universitarios de español con un nivel de lengua intermedio y con el japonés como lengua materna. Se les pidió que contaran la historia que describen las viñetas y se transcribieron sus palabras para posteriormente hacer un recuento y análisis de los errores producidos.

La clasificación de los tipos de errores que aparecen en este estudio está basada en la realizada por Sonsoles Fernández en su estudio “Interengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como



Dibujo 1. Viñetas utilizadas en el análisis de la expresión oral

lengua extranjera” (1997 : 44-47). Teniendo en cuenta las características de la investigación que se quiere realizar, se ha adaptado la tipología de errores a las necesidades del estudio que se pretende llevar a cabo y que se centra en el análisis de errores cometido en la expresión oral en un ámbito muy concreto como es la narración oral de una historia. En este ámbito no hay oportunidad de cometer errores en cuanto a los turnos del habla, su intercambio o secuencia, ya que no se trata de una conversación (ver Cesteros 2005).

La clasificación de los tipos de errores es la siguiente :

VERBOS

1. Elección incorrecta del tiempo verbal
2. Régimen preposicional del verbo
3. Error entre estado y acción (*estar enfadado/enfadarse*)

CONCORDANCIA

4. En género (*luces apagados*)
5. En número (*otro razones*)
6. En persona (*Vosotros están cansado*)

ARTÍCULOS

7. Omisión del artículo
8. Adición de artículo
9. Elección incorrecta del artículo

PREPOSICIONES

10. Omisión de la preposición
11. Adición de la preposición
12. Elección incorrecta de la preposición

PRONOMBRES

13. Omisión del pronombre
14. Adición del pronombre
15. Elección incorrecta del pronombre

ERRORES LÉXICOS

16. Género (*la coche*)
17. Elección incorrecta de la palabra adecuada para ese contexto
18. Lexemas con semas comunes pero no intercambiables en el contexto (*ir-venir, traer-llevar...*)
19. Palabra inexistente en español
20. Confusión de la vocal (*marcado* por *mercado*) o dificultad en la pronunciación de ciertas consonantes (*pelas* por *peras*).

A continuación analizamos los gráficos y las tablas que recogen el total de errores cometidos por los participantes y su porcentaje :

Cantidad de errores cometidos

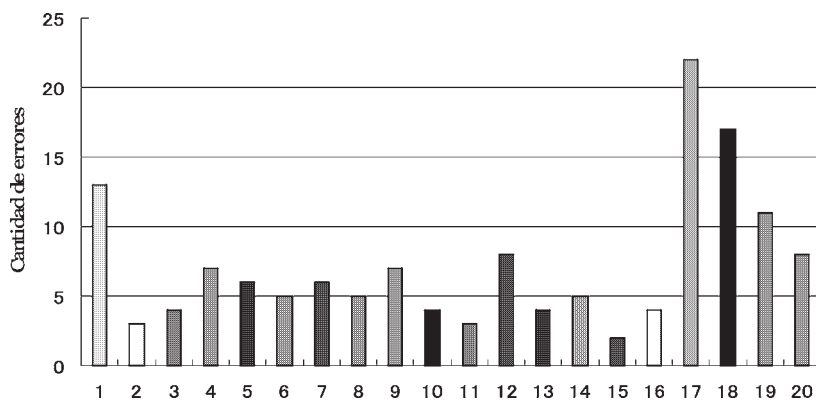


Gráfico 1. Cantidad de errores cometidos

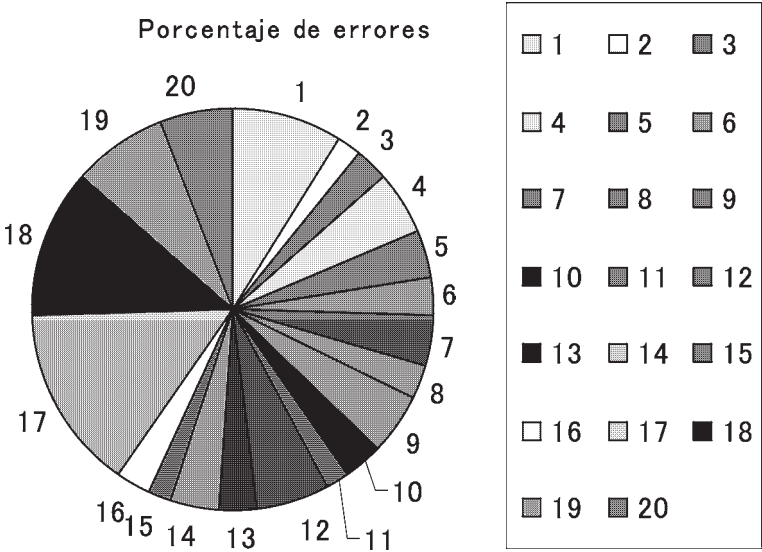


Gráfico 2. Porcentaje de los errores cometidos

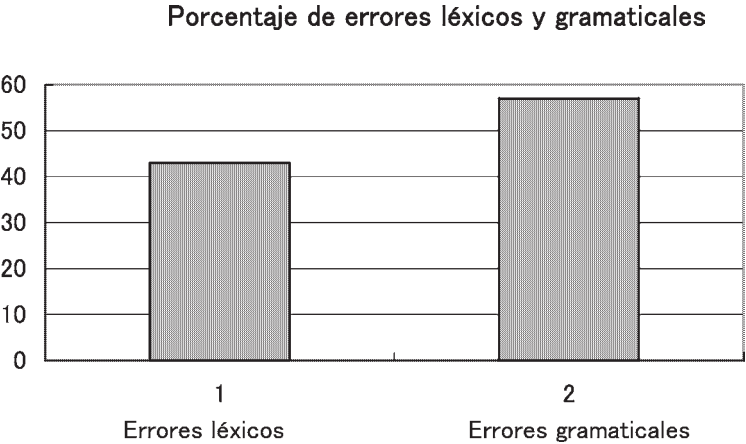


Gráfico 3. Porcentaje de los errores gramaticales y de los errores léxicos

Tabla 1. La cantidad de errores y su porcentaje

Tipo de error	Cantidad de errores	Porcentaje
1. Elección incorrecta del tiempo verbal	13	9%
2. Régimen preposicional del verbo	3	2.2%
3. Confusión entre estado/acción	4	2.7%
4. Concordancia de género	7	5%
5. Concordancia de número	6	4%
6. Concordancia de persona	5	3.5%
7. Omisión del artículo	6	4%
8. Adicción del artículo	5	3.5%
9. Elección incorrecta del artículo	7	5%
10. Omisión de la preposición	4	2.7%
11. Adicción de la preposición	3	2.2%
12. Elección incorrecta de la preposición	8	5.5%
13. Omisión del pronombre	4	2.7%
14. Adición del pronombre	5	3.5%
15. Elección incorrecta del pronombre	2	1.4%
16. Error en el género	4	2.7%
17. Palabra inadecuada en ese contexto	22	15.3%
18. Lexemas con semas comunes	17	12%
19. Palabra inexistente en español	11	7.6%
20. Confusión de vocales o consonantes	8	5.5%

3.2 Comentarios

Como se puede ver en el gráfico 3, los participantes cometen más errores de tipo gramatical que léxico, sin embargo, la diferencia no es muy grande. Como asegura Sonsoles Fernández en su estudio de inter-

lengua “el dominio del léxico representa una de las dificultades más relevantes en la adquisición de una lengua extranjera” (1997 : 69). La investigación que llevó a cabo esta autora puso de manifiesto que el grupo de hablantes japoneses presentaba un porcentaje de errores léxicos muy alto en comparación con el grupo alemán, francés y árabe, pero que se producía una evolución positiva a lo largo del proceso de investigación, dándose al final un aumento considerable del vocabulario y una disminución de los errores. Es decir, aunque en un principio el conocimiento de léxico representa una de las mayores dificultades para el grupo japonés, con una instrucción adecuada y tiempo se podrá llegar a adquirir el mismo grado de conocimiento que en otros grupos con distinta lengua materna.

Como se puede ver en los gráficos 1 y 2, el mayor porcentaje de errores cometidos corresponde a los de tipo léxico y suele consistir en la elección incorrecta de una palabra que no es adecuada al contexto. Algunos ejemplos son ;

- Un vendedor ordena las frutas *listas* (Quiere decir ; Un vendedor ordena las frutas recién traídas)
- Él piensa que va a venderlas *mucho* (en gran cantidad)
- Las frutas están *roto* (están desordenadas)

Aunque estos errores no dificultan la comprensión a este nivel de lengua si reflejan serios errores en la asimilación de léxico. Las posibles causas de este tipo de error pueden ser muy distintas. Una causa es el aprendizaje del vocabulario sin atender al tipo de contexto concreto en el que se pueden utilizar esas palabras. Se produce así una generalización que les lleva a usarlas en todo tipo de situaciones. Otra causa puede ser que una única palabra en su lengua materna equivale a varias en la lengua meta, lo que les lleva a utilizar siempre la misma palabra aún siendo incorrecta en ciertos contextos.

Otro de los errores más frecuentes corresponde a los lexemas con semas comunes, pero no intercambiables en el contexto (*ir-venir, traer*

-llevar...)). Este es uno de los errores más frecuentes que suelen cometer en varios contextos los estudiantes japoneses de E/LE. Algunos ejemplos de este tipo de errores son :

- Quizás quiere comer peras y *saca* una
- Pero el muchacho *caye* todas las frutas
- El hombre le *encontró* y estaba enfadado
- Un vendedor ordena las frutas *listas*
- Sin embargo, un chico se lo *ha derrumbado* en un momento
- Sin embargo, un chico que viene a comprar las frutas *pone*

Del análisis de este tipo de errores se observa, como se puede ver en algunos de los ejemplos anteriores, que se produce una confusión en verbos con elementos léxicos parecidos, por ejemplo : *coger-sacar* ; en ambos existe la idea de la acción de tomar algo por parte de una persona o *caer-tirar* ; en ambos hay una idea de un objeto que cae al suelo. Es decir, que se producen errores en pares de palabras con algún elemento léxico parecido y que por ello tienden a confundir, debido en gran parte a la influencia de su lengua materna. Por ejemplo, es muy común que confundan el uso de *ir-venir*, ya que no localizan correctamente el punto de referencia que en muchos casos difiere del japonés al español. Ejemplos ;

- Entonces, un chico *vino* al lado de las frutas
- Un chico *vino* a la frutería
- Un chico *viene* a la tienda

Todos los participantes, excepto dos, han producido la frase *Un chico viene/vino a la tienda* en lugar de *Un chico va/se acerca a la tienda*. En japonés sí se expresaría con *kimasu (kuru)* pues, aunque la persona que narra la historia, es decir, el informante de este estudio, no está dentro de la historia, se toma como referencia a la persona que está dentro del dibujo. Por ello se observa claramente una transferencia de su lengua

materna.

Otro tipo de error frecuente que se observa en sus producciones orales corresponde con la elección correcta del tiempo verbal. Un error muy común que se observa en la realización de este tipo de ejercicios es que los participantes comienzan el relato en pasado y a medida que avanza la historia intercalan verbos en presente o viceversa. Es decir, no son conscientes del momento exacto en el que ocurren los sucesos o no le dan mucha importancia.

De los 13 informantes que han participado en este estudio, 8 narran todos los hechos en presente, 3 en pasado y 2 participantes comienzan a contar la historia en presente pero a la mitad del relato cambian a pasado para terminar la historia de nuevo en presente.

Dentro de la narración en pasado tienden a un uso mayoritario y generalizado del pretérito indefinido aún en los casos en los que se debería utilizar otro tiempo verbal.

Por tanto, los errores producidos con respecto a la elección del tiempo verbal son principalmente dos: la confusión en cuanto a los usos de los pasados; y situar la historia en el momento presente pero expresar algunos acontecimientos de la historia en pasado o viceversa.

También señalar como uno de los errores que se produce en mayor proporción el uso de palabras inexistentes en español. En algunos casos se observa una clara influencia del inglés y en otros, la palabra no se puede relacionar con ninguna lengua.

Entre los errores más destacables que aparecen en una proporción media encontramos, entre otros, una elección incorrecta de la preposición. Algunos ejemplos de este tipo de error son:

- Ordenó las frutas *a* la tienda
- En ese momento todas las frutas *en* la caja cayó
- Pone su mano *a* las frutas

Este tipo de errores se debe en gran medida a una clara transferencia desde su lengua materna y a no aprender el verbo junto con la pre-

posición o preposiciones que suelen acompañar a ese verbo.

Otro error que cometen con frecuencia es la confusión de la vocal o de la consonante (*marcado* por mercado) o consonante (*pelas* por peras), este último error es muy frecuente en estudiantes japoneses.

Existen también una gran cantidad de errores en cuanto a la concordancia de género (por ejemplo ; él es amable y *simpática*) o incluso entre sujeto y verbo. Se observa que en los casos en los que el sustantivo precede inmediatamente al adjetivo o al verbo no tienden a cometer tantos errores ; mientras que si existe una frase coordinada, se producen más errores en cuanto a la concordancia (por ejemplo ; un chico viene y *veo*, una persona simpática y *calvo*). Una posible aplicación a nuestra enseñanza para evitar este tipo de errores sería que ellos mismos intenten corregir y reflexionar sobre sus errores.

En cuanto al tipo de errores que cometen con menos frecuencia hay que destacar la dificultad para distinguir entre la idea de estado y de acción de un verbo, por ejemplo, los participantes tienden a producir frases del tipo : *el niño tira la fruta y el hombre está enfadado*, pero en ningún caso expresan *el hombre se enfada*. Este es un error muy común y frecuente entre los estudiantes japoneses.

Los participantes cometen pocos errores en cuanto a la omisión o adicción de preposiciones, se observa por el contrario que aunque sí saben cuándo deben colocar una preposición muchas veces esta elección es incorrecta, de ahí que se observe que el número de errores en la elección de la preposición aumente. Algo distinto se observa en el caso de los pronombres. La mayor cantidad de errores se produce al añadir el pronombre de complemento directo o indirecto cuando realmente no es necesario. La causa de este tipo de error podría ser una hipergeneralización de las reglas.

4. Conclusiones

En primer lugar, hay que destacar que tan importantes son los errores cometidos como los no cometidos pues nos indican que se está produciendo una asimilación y evolución en el aprendizaje. Un ejemplo

es que en las producciones analizadas no se observan errores en cuanto a la morfología verbal. Eso indica que ya está asimilada.

En segundo lugar, y una vez realizado el análisis de errores, podemos plantearnos las siguientes cuestiones :

- ¿Los errores producidos impiden la comunicación y la comprensión del mensaje?
- ¿Cuáles son las estrategias más utilizadas por los participantes con el fin de minimizar los errores?
- ¿Por qué los informantes cometen más errores de un cierto tipo y menos errores de otro tipo?

A la primera pregunta y después de analizar los resultados, se puede contestar que los errores no producen graves problemas en la comprensión del mensaje, pudiendo entenderse sin dificultad. No obstante, son los errores léxicos los que podrían dificultar la comunicación debido al alto porcentaje de errores cometidos de este tipo : principalmente en el uso de palabras que no se adecúan al contexto y a la confusión de lexemas con semas comunes. Por otro lado, aunque los errores gramaticales sean graves no dificultan tanto la comprensión del mensaje, al menos en los casos estudiados y analizados.

Sobre las estrategias que utilizan los participantes podemos decir que cuando un estudiante de una lengua extranjera debe enfrentarse a una situación para la cual no tiene los recursos lingüísticos necesarios, utiliza diferentes estrategias con el fin de facilitar esa comunicación. Estas estrategias pueden variar de unos aprendientes a otros y dependen de su lengua materna, pero se dan algunas estrategias comunes a todos los aprendientes. Por ejemplo, en estados iniciales de aprendizaje existe una simplificación de las reglas. Como señala Baralo (1999 : 48), “encontramos una tendencia a evitar elementos gramaticales que no son portadores de significado referencial, como es el caso de los artículos, o de las marcas de género femenino, o de número plural, o de pronombres átonos... .” Aunque los participantes del presente estudio

han superado ya este nivel inicial, se siguen observando errores básicos como los mencionados por Baralo, lo que podría interpretarse como un *lapsus* o como errores fosilizados (mecanismo por el cual se conservan errores aún en estadios de aprendizaje de la lengua en los que no se esperan). Otra estrategia frecuente es la hipergeneralización de las reglas y un ejemplo muy común de ello son los errores producidos al conjugar el verbo *gustar*. Tienden a producir *Yo gusto* o *Yo me gusto* en lugar de *Me gusta*. Otro ejemplo común es generalizar el género de los sustantivos según la regla “si la palabra termina en *o* es masculina, si termina en *a* femenina”, produciéndose errores como *la problema*, *la tema...*.” Sobre la difícil cuestión de por qué los participantes cometen más errores de un cierto tipo y menos de otro, se puede decir que las causas son diversas y están relacionadas con los siguientes aspectos (Fernández 1997 : 48) :

- Transferencia de su lengua materna. Cuando no se disponen de recursos lingüísticos necesarios con los que resolver una determinada situación comunicativa, se recurre a la traducción desde su lengua materna, tomando estructuras, palabras...
- Fosilización de errores. Como antes se ha mencionado son aquellos errores que se producen de forma sistemática y repetida y que muestran una tendencia a permanecer en el discurso del aprendiente.
- Generalización y simplificación de las reglas al aplicarlas sin discriminación a todas aquellas estructuras o situaciones que son susceptibles de poder cumplirlas. Un claro ejemplo se da en la conjugación verbal al olvidar las irregularidades propias de algunos verbos, cuestión por otra parte, que forma parte del aprendizaje de la lengua y que incluso también se observa en la adquisición de la L1.
- Influencia de la forma fuerte. Se entiende por forma fuerte las formas más frecuentes de la lengua o las más asequibles (por ejemplo, el presente de indicativo o el infinitivo) y muchas veces son estas formas las que prevalecen sobre las formas débiles o menos asequibles, especialmente en niveles iniciales de aprendizaje.

- Neutralización. Debido a la no asimilación de las reglas se produce una simplificación de algunas oposiciones que se dan en la lengua como por ejemplo, pretérito perfecto-pretérito indefinido o artículo definido-artículo indefinido.

En los casos estudiados en este artículo se puede decir que una gran mayoría de los errores se deben a una transferencia lingüística desde su lengua materna a la lengua extranjera y a una fosilización de errores ya que se observan errores que no deberían cometer en este nivel de lengua y que, sin embargo, siguen produciendo. Hay que destacar también que muchos errores producidos están relacionados con el léxico (escaso e inadecuado para ese contexto), las causas podrían ser un mal aprendizaje de éste debido a las grandes diferencias entre el japonés y el español y un aprendizaje erróneo sobre en qué contexto concreto pueden utilizarse las palabras.

5. Aplicaciones didácticas

En primer lugar hay que señalar las principales limitaciones de este pequeño estudio. Tan sólo han participado 13 informantes y únicamente hemos analizado los errores cometidos en la narración de una viñeta. Aún así, creemos que los errores cometidos son los que los estudiantes suelen cometer en este tipo de prueba.

Como antes se ha señalado, uno de los errores más frecuentes e importantes son los referidos al léxico. Sobre la enseñanza y aprendizaje del léxico recordamos las palabras de Fernández (1997 : 75) “el aprendizaje del léxico avanza a medida que se enriquecen las experiencias lingüísticas y socioculturales : aumenta la riqueza léxica y con ello la matización y la precisión ; de ello se deduce que la acción didáctica más rentable es la de enriquecer esas experiencias y la de provocar en ellas la interacción negociadora del significado”. Por ello y con el fin de aumentar el léxico de nuestros estudiantes es necesario involucrarles en situaciones lo más reales posibles en las que tengan que utilizar el léxico aprendido o en las que sientan la necesidad de utilizar nuevas

palabras para poder comunicarse. Y es que son los errores léxicos los que más distorsión producen en el mensaje (Fernández 1997 : 76).

Nuestro objetivo debe ser, pues, ayudar a los aprendientes a consolidar el vocabulario aprendido y a aumentarlo en la medida de lo posible. No se trata sólo de aprender nuevas palabras sino de aprender a utilizarlas correctamente, entender en qué contextos se pueden utilizar y en qué contextos no se pueden utilizar. Para ello es importante dar el mayor número de ejemplos posibles e invitar a los alumnos a que escriban frases con las palabras nuevas.

En cuanto a las implicaciones didácticas para corregir los errores de tipo gramatical, creemos que es importante que los alumnos tomen conciencia de sus propios errores. Para ello una buena forma es señalar sus errores y que sean ellos mismos los que reflexionen e intenten corregirlos.

Referencias

- Baralo, M. (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera* Madrid : Arco/ Libros.
- Baralo, M. (2004). *La interlengua del hablante no nativo* en Vademécum para la formación de profesores. Madrid : SGEL.
- Fernández, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera* Madrid : Edelsa.
- Griffin, K. (2005) *Lingüística aplicada a la enseñanza del español como 2/L* Madrid : SGEL.
- Santos Gargallo, I. (2004) *El análisis de los errores en la interlengua del hablante no nativo* en Vademécum para la formación de profesores Madrid : SGEL.
- Vez Jeremías, J.M. (2004) *Aportaciones a la lingüística* en Vademécum para la formación de profesores Madrid : SGEL.

Plan Curricular del Instituto Cervantes : Niveles de referencia para el español A1, A2 (2006, 2007) Instituto Cervantes : Editorial Biblioteca Nueva.