

# LA INTERFERENCIA LINGÜÍSTICA: ESLOVACO Y ESPAÑOL

NINA MOCKOVÁ\*

Universidad de Economía de Bratislava, Departamento de Lenguas Románicas y Eslavas

**Resumen:** El objetivo principal del presente artículo es abordar la producción lingüística (oral y escrita) de los estudiantes universitarios eslovacos en español quienes lo estudian como su primera o segunda lengua. Se observa qué tipo de errores cometen los estudiantes con la mayor frecuencia y a qué nivel del idioma ocurren estos errores. Es decir: nivel ortoépico, ortográfico, gramatical (morfología y sintaxis) y léxico. Se examina la razón de estos errores, siempre en relación con su lengua materna (el eslovaco) para descubrir en qué medida influye la interferencia lingüística de la lengua materna en la adquisición de la lengua extranjera y, a la vez, si ocurre a todos los niveles del idioma.

**Palabras clave:** eslovaco, español, interferencia lingüística, error, estudiante, nivel

**Abstract:** The main objective of the present paper is to have a closer look at linguistic production (oral and written) in Spanish of Slovak university students who have Spanish as their first or second language. It observes what kind of errors these students make most often and, at the same time, at which level of language they occur. This means: the orthoepic, orthographic, grammatical (morphology and syntax) and lexical level. It examines the reason of such errors, always in relation to their mother language (Slovak) to reveal how much the linguistic interference of the mother language occurs in the process of acquisition of a foreign language and, at the same time, if the interference occurs at all levels.

**Keywords:** Slovak, Spanish, Linguistic Interference, Error, Student, Level

## 1. Introducción

El proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas es un proceso complejo en el cual influye una amplia gama de factores, tanto propios al aprendiz como ajenos a él, propiamente lingüísticos y extralingüísticos. Todos estos factores desempeñan en mayor o menor medida su papel en la adquisición de un idioma extranjero. Y la influencia de la lengua materna del aprendiz es, precisamente, uno de los factores decisivos que juegan un rol en este proceso. Por supuesto, en una sociedad tan altamente globalizada como la de hoy, no es ninguna rareza que una persona, aparte de su lengua materna, hable uno o más idiomas extranjeros y estas lenguas cuyas estructuras lingüísticas el aprendiz ya tiene asimiladas, influyan luego en el proceso de adquisición de otra lengua extranjera.

En el contexto que nos concierne en el presente artículo –los estudiantes eslovacos universitarios que tienen el español como su primera o segunda lengua– entra en cuestión la influencia de su lengua materna – el eslovaco y, en muchos casos, también el inglés como su primera lengua que (en la mayoría de los casos) dominan mejor que el español. Por una parte, un buen conocimiento de la lengua materna u otra lengua extranjera puede ser una ventaja que presupone potenciar y facilitar el aprendizaje de una segunda lengua extranjera. Por otra parte, estos

---

\* Nina Mocková terminó el doctorado con especialización en la fraseología española en 2017. Desde entonces, imparte en la Facultad de Lenguas Aplicadas de la Universidad de Economía de Bratislava clases de español para fines académicos, de la lingüística, ortografía y ortoepia española, lexicología y fraseología y de ELE. En su investigación, se dedica a temas de fraseología y lexicología en el contexto comparativo (eslovaco, inglés, alemán) y a cuestiones didácticas de ELE en el contexto de los estudiantes universitarios eslovacos. Ha participado en varios proyectos lingüísticos.

conocimientos lingüísticos previos pueden, asimismo, afectar negativamente el proceso de aprendizaje de una segunda lengua extranjera, haciendo de inhibidores a la hora de incorporar conceptos lingüísticos nuevos o diferentes. Cuando estos dos mundos chocan, es decir, la lengua materna (o la primera lengua) con la segunda, como resultado surge un fenómeno llamado “interlengua”; un concepto definido por Selinker y entendido como un sistema lingüístico no nativo. Se trata de una gramática de transición que el aprendiz construye a lo largo del proceso de aprendizaje de la segunda lengua y la pone en marcha a la hora de tratar producir enunciados en esa lengua (Gómez-Pablos, 2014: 204).

Cualquier tipo de error puede ser explicado como transgresión o desviación de una norma en la lengua meta y es natural y lógico que el aprendiz de una segunda lengua produzca errores cuando trata de expresarse en aquella lengua extranjera. Según estas dos lingüistas, esta norma puede ser lingüística, sociocultural, pragmática y referencial (Ribas Moliné – D’Aquino Hilt, 2004: 20). Bien conviene distinguir entre “error” y “falta” según propone Corder (1967): se cometen errores cuando se violan las reglas de la segunda lengua por su desconocimiento (errores sistemáticos). Y se cometen faltas cuando se violan las reglas por accidentes momentáneos. Además, introduce el término “lapsus”, entendiéndolo como una bajada de atención por cansancio, descuido o distracción (Corder, 1967: 164). Al igual que no todos los errores son de la misma índole, tampoco todos son cometidos por la misma razón. Se puede tratar de “errores gramaticales, de comunicación, errores por desconocimiento y errores que se cometen por falta de atención o por cansancio” (Gómez-Pablos, 2014: 195), con lo cual, la lengua materna (o la primera) siempre desempeña su papel también.

De la interferencia entre el español y eslovaco, o bien, de la influencia del español sobre el eslovaco, no han sido realizados muchos estudios hasta ahora, mas ha sido un tema tratado por los lingüistas eslovacos en los últimos años: Spišiaková (2007, 2013), Barancová (2016), Ulašín (2020). Más numerosos son los trabajos o estudios sobre la interferencia entre el español y el inglés, ya que ambas son lenguas de comunicación internacional con un gran potencial económico y también son idiomas con una demografía potente (Spišiaková, 2016: 13). Sobre este tema existen muchos estudios, entre ellos, por ejemplo, Pulido Aguirre (2010), Mayordomo Fernández (2013), Guzmán Muñoz y Martínez Tapia (2013) y Villegas Gámez (2019).

## 2. Objetivos y metodología

El objetivo de nuestra investigación es comprobar qué errores cometen los estudiantes universitarios eslovacos del español con la mayor frecuencia y si estos errores se deben a la interferencia con su lengua materna – el eslovaco. Los errores se analizan a nivel ortoépico, ortográfico, gramatical y léxico.

El primer método usado fue el método de observación: en concreto, desde el punto de vista del docente de la lengua española íbamos observando varios grupos de estudiantes universitarios, cuyo nivel de español alcanzaba de B1 a C2. La observación transcurría durante las clases impartidas en el semestre de otoño de 2019 hasta el semestre de verano de 2021. Los estudiantes que tomaron parte en esta observación eran estudiantes del primer y segundo curso (el mismo grupo) de la Facultad de Lenguas Aplicadas de la Universidad de Economía de Bratislava quienes estudian español e inglés. El segundo grupo eran estudiantes de los primeros cursos de la Facultad de Relaciones Internacionales de la misma universidad quienes tenían el español como segunda lengua. En total, hemos observado la expresión oral y escrita de tres grupos diferentes, compuestos por 33

estudiantes conjuntamente. Todos estos alumnos tenían como su primera lengua el inglés que, en la mayoría de los casos, dominaban mejor que el español, es decir, de B2+ a C2.

Acabamos de mencionar que habíamos examinado la expresión oral y también escrita de los estudiantes, pues recurrimos, asimismo, al método del análisis textual. En concreto, analizamos la expresión escrita de los estudiantes en una muestra de textos cortos producidos entre el semestre de verano de 2020 y el semestre de verano de 2021. En total, se trataba de unos 50 textos. Se trataba de textos breves que los estudiantes tenían que producir a temas diferentes de la vida cotidiana (medio ambiente, vivienda, trabajo y tiempo de ocio, dinero, etc.). Casi todos los textos tenían que escribirlos como tarea en casa, solo unos cuantos directamente en clase. El análisis de los escritos era, por supuesto, del todo anónimo. Al lado del método de análisis, recurrimos también al método de síntesis para ser capaces sacar conclusiones de nuestra investigación.

### 3. Características lingüísticas del eslovaco y el español

A la hora de caracterizar un idioma, se acude a la clasificación según tres criterios: geográfico, genético y tipológico. Debido a las restricciones de extensión, presentamos solo algunos rasgos diferenciadores que apoyamos con ejemplos. Primero, el criterio geográfico remite al origen geográfico de los idiomas. A pesar de que el español y eslovaco se desarrollaron en territorios lejanos (por lo cual no había interacción lingüística directa entre estos dos idiomas), hay ciertas similitudes entre ellos. No obstante, estos se deben más bien al hecho de haber tenido ambos idiomas la misma protolengua – la indoeuropea. Un buen ejemplo de esto son los culturemas, entendidos como “signos lingüísticos con información cultural importante, empleados para denotar diferentes artefactos, es decir, objetos concretos, fenómenos o eventos con importancia cultural” (Kvapil, 2015: 42). Y la fraseología es donde mejor se ponen de relieve. Por ejemplo, la expresión *biela pani* (la dama blanca) es intraducible al español, ya que remite a la Historia del país y se trata de un personaje mítico. Similarmente, la expresión *pata negra* sería intraducible al eslovaco, ya que designa tipo de jamón –el ibérico– denominado según el color de las pezuñas de los cerdos criados especialmente para la producción de este jamón; pues se trata de una realidad desconocida en Eslovaquia.

Segundo, el criterio genético toma en cuenta el origen de los idiomas, pues tal y como acabamos de mencionar, se originaron de la misma protolengua. Uno de los rasgos característicos de todas las lenguas evolucionadas de la misma protolengua es que conservan el mismo fonema en la misma posición de las mismas palabras. Un ejemplo puede ser el numeral 10: *desat’/diez*. El arquetipo corresponde al fonema original en el protolenguaje, evolucionado en /d/, /t/, /th/ en las lenguas descendientes (Ondruš – Sabol, 1987). Tales comparaciones se suelen hacer comparando el vocabulario básico de cada idioma; es decir, palabras como los numerales que existen en cada idioma. A pesar de esto, lingüísticamente el eslovaco corresponde a las lenguas satem, siendo una lengua eslava de la rama oriental del indoeuropeo, mientras tanto, el español es una lengua románica (o romance) de la rama occidental del indoeuropeo correspondiente a las lenguas centum (Ondruš – Sabol, 1987: 255). Las denominaciones satem y centum vienen del latín y se refieren a dos ramas de las lenguas indoeuropeas en función de palatalización o la no-palatalización. Por tanto, el término satem denomina las lenguas palatalizadoras (orientales) y centum que en latín se pronunciaba con /k/ las no-palatalizadoras (occidentales) (Sánchez, 2019). Otra vez, nos puede servir un ejemplo del vocabulario básico: *sto/cien*.

El último criterio de clasificación de las lenguas es el tipológico que se basa en las similitudes en el sistema gramatical de las lenguas. El eslovaco es una lengua sintética flexiva, lo que significa que

las relaciones gramaticales están expresadas mediante sufijos que cambian la forma. Estos sufijos se denominan desinencias gramaticales y corresponden a la declinación o conjugación. En ambos procesos predominan las formas sintéticas, lo que quiere decir que una desinencia combina en sí la parte gramatical y la léxica en una unidad ortográfica que va unida directamente a la raíz. Estos morfemas en eslovaco son, entonces, polisemánticas – un morfema gramatical expresa más significados (Ondruš – Sabol, 1987: 277). Un ejemplo pueden ser frases en eslovaco como: *Zdravím/Zdravíš/Zdravíte (...)* *nového kolegu/nových kolegov/novú kolegyniu/nové kolegyně*. Por otro lado, el español es una lengua analítica, lo que quiere decir que las relaciones gramaticales se expresan mediante preposiciones añadiéndolas a la raíz, con lo cual no cambia la forma. Significa que, en las lenguas analíticas, la parte léxica y gramatical de una palabra están separadas ortográficamente. Sirvámonos del mismo ejemplo de la frase eslovaca anterior para ver la diferencia en español: *Saludo/Saludas/Saludan (...)* *al nuevo colega/a los nuevos colegas/a las nuevas colegas*. Asimismo, podemos notar en el presente ejemplo una excepción: también las lenguas analíticas poseen formas sintéticas; por ejemplo, en la conjugación de los verbos. Sin embargo, no es aplicable a todo el sistema de conjugación si tomamos en cuenta las formas verbales compuestas (*he/has tenido, había/habíamos estudiado*, etc.). Lo mismo podríamos decir sobre las lenguas flexivas: también hay casos excepcionales cuando alguna información gramatical está expresada separada de la base. En eslovaco es el caso del tiempo futuro (*budem/budeš robiť*) correspondiente a *haré/harás*, modo condicional (*čítal/čítali by som/sme*) equivalente a *leería/leeríamos* o con los verbos modales (*chcem/musím ísť*), en español *quiero/tengo que irme*.

Con el aspecto flexivo-analítico y las formas de las desinencias como portadoras de la información gramatical, está relacionada también la sintaxis: mientras que el eslovaco tiene el orden sintáctico libre, el español lo tiene fijo, correspondiendo al esquema de sujeto-verbo-complemento. En eslovaco, toda la información gramatical está acumulada en las desinencias, lo que permite la inversión del caso nominativo y acusativo sin que se pierda el significado de una frase; por ejemplo: *Marek (N) vidí Annu (A)/Anna (N) vidí Mareka (A)*. (*Marco ve a Ana./Ana ve a Marco*). En español tal inversión no es posible, pues daría resultado al sentido contrario. Por eso, el intercambio entre el nominativo y el acusativo se logra a través de transformaciones en construcciones pasivas; por ejemplo: *Pedro ve a María./María es vista por Pedro*. O: *A María la ve Pedro*., aunque con un significado ligeramente diferente.

El español ha perdido el género neutro del latín, conservando solo el masculino y femenino. Restos del género neutro están presentes en los pronombres demostrativos *esto, eso, aquello*. Como una lengua analítica, los sustantivos siempre van acompañados de un artículo (definido o indefinido). El eslovaco, al contrario, no tiene artículos y mantiene también el género neutro. Ya que no tiene artículos, diferencia el género según las desinencias (masculinas, femeninas o neutras) que luego rigen la declinación de los sustantivos, adjetivos, pronombres, numerales y la conjugación de los verbos; por ejemplo: *napísal* = masculino, *napísala* = femenino y *napísalo* = neutro. En español, tanto al género masculino como el femenino, les correspondería la misma forma verbal: *escribió*.

#### 4. Interferencia lingüística

Dos lenguas entran en contacto cuando coexisten en una sociedad o territorio (el catalán, el gallego y el vasco en España) o cuando sus usuarios alternan su uso (hablantes que dominan más de un idioma). Y es precisamente el segundo caso que nos interesa en el presente artículo. En la alternancia de dos o más lenguas (salvo los hablantes bilingües) siempre ocurre que la lengua más desarrollada interfiere en el campo de la menos desarrollada. Pues como afirma Llop Silverio

(2016), cuanto menos desarrollada sea una lengua, tanto más frecuentes serán las interferencias de la lengua dominante.

En el aprendizaje de idiomas, el estudiante tiene ya alguna base lingüística a la que recurre durante el proceso de aprendizaje. Se trata de todos los conocimientos lingüísticos previos que posee y que en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua funcionan como una criba por la que pasan los nuevos conocimientos. La base lingüística de cada hablante varía, pues es algo muy individual que depende de múltiples factores emergentes del propio hablante o extralingüísticos. Debido al carácter individual de esta base, tampoco es homogénea su interferencia en la adquisición de una segunda lengua. Esta interferencia puede desembocar en un mecanismo tanto positivo como negativo, dependiendo de que si facilita o dificulta la lengua que se está aprendiendo. Baralo (2016) denomina estos procesos como transferencia positiva y transferencia negativa, considerando la negativa como algo indeseable en la adquisición de una lengua. No obstante, hay también quienes mantienen una postura más moderada: “la mezcla y la hibridez de las lenguas es algo positivo, que surge de manera natural, que no hay que forzar, pero tampoco prohibir” (Nussbaum en Bergassa, 2020). La transferencia negativa es una de las cuestiones que causa desacuerdo entre los expertos en el tema, pero, como apunta Gómez Molina (1999-2000), una buena parte de los científicos empieza a percibir los fenómenos surgidos de la interferencia lingüística como algo natural, siendo un ejemplo de la plasticidad de los idiomas. Se trata de aquellos casos cuando por el predominio de la primera lengua sobre la segunda puedan surgir estructuras agramaticales, sin sentido, etc. Aquí también entra en cuestión la hipergeneralización. Rodríguez García (2019) menciona casos cuando ocurre esto: por ejemplo, cuando se regularizan las formas verbales irregulares (*comer – comí → tener – \*tení; he comido → he \*veido*); es decir, se aplica una regla indistintamente sin tener en cuenta las posibles restricciones (Alexopoulou, 2007). En los aprendices de una segunda lengua, los así llamados falsos amigos son también un fenómeno frecuente. Aparecen “por falta de un conocimiento profundo” confundiendo “los significados de aquellas palabras parecidas y las traducen erróneamente a su propio idioma [...] y esto hace que se produzcan malentendidos” (Gómez-Pablos, 2016: 115). Se trata de aquellas palabras o expresiones de otro idioma que, en la pronunciación o en la escritura, se parecen a una palabra o expresión en la lengua materna, mas teniendo un significado diferente. Y cuantas más similitudes hay entre dos lenguas, tanto más probable es que se dé el fenómeno de falsos amigos (Gómez-Pablos, 2016). De este modo, los estudiantes eslovacos recurren con frecuencia a la palabra *turismo* para referirse, en realidad, al senderismo. La palabra *turismo* es, entonces, el falso amigo de la palabra eslovaca *turistika*. O emplean la palabra *gimnasio* para referirse al instituto o escuela secundaria, siendo la palabra *gimnasio* el falso amigo de la palabra eslovaca *gymnázium*.

En fin, la interferencia lingüística es un fenómeno complejo en el que intervienen múltiples factores de diversa índole. Por esta razón, sería imposible abarcar todos los puntos de vista de los expertos en el tema. Entonces, para cerrar este apartado y entrelazar con el siguiente capítulo, nos sirvamos de las palabras de Hernández García (1998) quien afirma que los distintos tipos de interferencias están relacionados con los niveles del sistema de la lengua; es decir: el fónico, el gramatical y el léxico tal y como los vamos a abarcar en los apartados en adelante.

## 5. Resultados del análisis

Para los fines de esta investigación, hemos observado en los estudiantes los errores que suelen cometer en español tanto en su expresión oral como escrita. Por eso, y para una orientación más

fácil en el tema, hemos clasificado los errores en cuatro categorías según con qué nivel del sistema de la lengua tenían que ver las interferencias: nivel ortoépico, nivel ortográfico, nivel gramatical y nivel léxico. A lo largo del período de observación de las producciones orales de los estudiantes y del análisis de sus producciones orales íbamos anotando los distintos tipos de errores y agrupándolos según con qué frecuencia las notábamos.

Primero, a nivel ortoépico, el error que se repetía con la mayor frecuencia era el debilitamiento de la vibrante múltiple /r̄/ a favor de la simple /r/. Un 78,2% de los estudiantes experimentaba este error. Un 53,3% de los estudiantes colocaba de modo incorrecto el acento en ciertas palabras como /\*páis/, /\*biólogo/ o /\*teléfono/. Después, un 41% tenía problemas con la pronunciación del sonido interdental fricativo sordo /θ/, pronunciando en vez de eso sonidos que el sistema fonético español desconoce, pues son propios de la lengua eslovaca: /z/ y /c/. Se podía notar más en los verbos terminados en -zar (*realizar, alcanzar, comenzar*), más que en los verbos terminados en -cer/cir. En este punto hay que decir que la pronunciación de la /z/ era algo más frecuente que de la /c/ y, además, los casos más comunes eran palabras internacionales tipo *realizar, idealizado, activación, motivación*, etc. Por último, el error menos frecuente a este nivel era la pronunciación de la /h/ muda que en español nunca debe pronunciarse (salvo en algunos préstamos). Sin embargo, este error lo notábamos solo en los estudiantes con el nivel B1 y no en todas sus producciones.

Segundo, a nivel ortográfico, hemos podido registrar como el error más frecuente la omisión de la diéresis sobre el fonema *u* en los triptongos como *cigüeña, lingüista, bilingüe*, etc. Ocurría en un 43,1% de los casos. Otro error bastante frecuente era la escritura del dígrafo *cc* donde no debe escribirse. Se trataba de palabras como, por ejemplo: *\*funcción, \*acceptar*. Esto notábamos en un 36,7% de los estudiantes. Aquí hay que añadir que este tipo de error es el único que tiene su equivalente también a nivel ortoépico, por lo que se manifiesta tanto a nivel de la expresión oral como escrita. Luego, otro error a este nivel era la escritura de la *y* en vez de *i* en las palabras internacionales como *\*syntaxis, \*systema, \*analyzar*, etc. Era un 33,3%. Finalmente, un 30,5% de los estudiantes experimentaba la escritura de las mayúsculas en nacionalidades o nombres de idiomas que, en español, deben escribirse con minúsculas. Unos ejemplos eran *\*Eslovaco, \*Inglés, \*Francés*, etc.

Tercero, en cuanto al nivel gramatical, no hacíamos diferencia entre errores morfológicos y sintácticos, pues hemos agrupado todos los errores a una categoría común y hay que decir que esta categoría ha sido, a la vez, la más numerosa en lo que se refiere a los tipos de errores que los estudiantes cometían. Hasta un 73,6% de los estudiantes tenía dificultad con el artículo en cierto tipo de sustantivos tipo *el planeta, el mapa, el análisis, el tema*, etc. No obstante, en los sustantivos terminados en -o de género femenino esto no ocurría. Asimismo, resultaba problemático el artículo en los sustantivos terminados en -e de género femenino, ya que los estudiantes tienden a inclinar hacia el masculino (el carne, el llave, el liebre). Otra vez, viceversa ocurría menos. El segundo error más frecuente que los estudiantes cometían era el uso incorrecto del pronombre *cual* en vez de *que*, por ejemplo: *\*las mujeres cuales deciden tener hijos...*, etc., representando un 70,1%.

Después un 66,7% de los estudiantes presentaba dificultades con los verbos de régimen usando preposiciones incorrectas o bien omitiéndolas. Los ejemplos extraídos son: *\*quejarse en, \*pensar de, \*enamorarse con o \*jugar squash*. Con el uso de las preposiciones tiene que ver también el otro tipo de error – la confusión de las preposiciones *por* y *para* (59%). Extraímos ejemplos concretos: *\*una amenaza por el medio ambiente, \*no estamos preparados por esa situación*, etc. En general, notábamos una inclinación más fuerte hacia el uso de la preposición *por* que *para*. Con esto está íntimamente

relacionado el uso redundante de la preposición *por* con los numerales ordinales, lo que ocurría, ante todo, en las enumeraciones: *\*por primero, voy a hablar sobre...* (58,7%).

Otro error frecuente en los estudiantes eslovacos era también la omisión de los artículos tanto definidos como indefinidos o en forma fusionada con la preposición *a* o *de* y un 50% de los estudiantes tenían esta dificultad; por ejemplo: *\*no hay que olvidar que trabajo no es toda vida, \*es normal para cachorro de 6 meses o \*progreso es inevitable y cuando vamos a resistir a progreso*. Bastante frecuente era también el orden sintáctico invertido del sustantivo y adjetivo, pues según las reglas de la lengua materna de los estudiantes, algunos tendían a invertirlo en “adjetivo + sustantivo”; esquema que existe también en español, no obstante, no es lo típico para la sintaxis española y se da en pocos casos. Un 46% de los estudiantes cometía de vez en cuando este error, por ejemplo: *\*es una famosa persona o \*esto es un importante problema*. Luego, un 41% de los estudiantes usaba el plural en vez del singular en la palabra *por ciento*: *\*por cientos*. También era bastante frecuente el uso del numeral ordinal en vez del cardinal en las fechas (29%); por ejemplo: *\*pasó el sexto de agosto*. Un 28,5% experimentaba el uso incorrecto de ciertos verbos en forma reflexiva que en español no se usan en esta forma. Se trataba de aquellos verbos que en eslovaco son reflexivos. Se repetía mucho esto en los verbos sinónimos de pensamiento: *pensar (esp.)* vs. *mysliet’ si (esl.)* o *creer (esp.)* vs. *mysliet’ si (esl.)*: *\*mis padres se piensan, \*yo no me creo que*, etc. El último error a nivel gramatical que hemos podido observar era el uso redundante del pronombre *lo* (25,2%) en construcciones donde no debe usarse: *\*lo es bueno*, etc.

Pasando al nivel léxico, aquí hemos diferenciado dos subcategorías: los falsos amigos y palabras mal usadas formalmente. La distribución de los errores cometidos entre estas dos subcategorías era: un 94% correspondía a los falsos amigos y un 60,5% al segundo subgrupo. Mencionemos un par de ejemplos registrados que, en el caso de los falsos amigos, hemos puesto en una tabla para ver mejor la semejanza de estos lexemas entre el español y eslovaco:

expresión eslovaca	equivalente español	falso amigo
alimenty	pensión alimenticia	alimentos
turistika	senderismo	turismo
moderátor	locutor/presentador	moderador
ambulancia	consultorio	ambulancia
gymnázium	colegio/instituto	gimnasio
scenár	guión	escenario

Tabla 1. Falsos amigos: eslovaco-español

En cuanto a palabras mal usadas formalmente, podemos mencionar ejemplos como: *\*rarita (raridad), \*inversia (inversión), \*aversia (aversión) o \*bilingual (bilingüe)*. Tal y como podemos notar en estos ejemplos, se trataba de palabras internacionales que existen en ambos idiomas, pues para los estudiantes es natural usar la forma de su lengua materna, ya que subconscientemente se percibe la raíz extranjera de este tipo de palabras. No obstante, luego ya no se dan cuenta de la desinencia que varía en español y en eslovaco.

## 6. Conclusión

Después de haber observado los errores que cometían los estudiantes eslovacos universitarios del español a nivel ortoépico, ortográfico, gramatical y léxico, hemos podido observar ciertas semejanzas entre las razones de aquellos errores. Primero del todo, hay que destacar que los

estudiantes eslovacos chocan con un sistema lingüístico diferente, emergente del carácter diferente del idioma español frente al eslovaco. Así sucede que, en la mayoría de los casos se cometen errores porque los estudiantes aún no están plenamente familiarizados con los fenómenos lingüísticos ajenos para ellos.

A nivel ortoépico podríamos adscribir este hecho prácticamente a todos los errores. En eslovaco, la /h/ siempre se pronuncia y los estudiantes quienes tenían todavía un nivel de lengua más bajo, en el habla rápida no tenían aún del todo naturalizado el concepto de la /h/ muda. A un nivel de lengua más bajo adscribimos también la pronunciación de los sonidos eslovacos /z/ y /c/ en vez de /θ/, igual que el debilitamiento de la e /r̄/, ya que en eslovaco la vibrante múltiple no existe. En la colocación incorrecta del acento influye mucho la lengua materna que tiene el acento siempre en la primera sílaba, mientras en español el acento es libre. Otro caso son las palabras internacionales que existen en ambos idiomas, sin embargo, se acentúan en sílabas diferentes.

A nivel ortográfico, la omisión de la diéresis sobre el fonema /u/ también es debido a la no existencia de este fenómeno en la ortografía eslovaca. Además, pocas palabras en español se escriben con /ü/, por lo que los estudiantes, a veces, simplemente se olvidan de escribirlo debidamente. La existencia de palabras internacionales en ambas lenguas hace que muchos estudiantes escriben la /y/ en vez de /i/ en este tipo de palabras o el dígrafo /cc/ donde no pertenece. Aquí podemos ver la fuerte influencia del eslovaco, pero, a su vez, del inglés que ejerce un rol muy importante en la sociedad actual. Comparemos: *system (esl.)*, *system (ing.)* vs. *sistema (esp.)* o *rytmus (esl.)*, *rhythm (ing.)* vs. *ritmo (esp.)*. Lo mismo vale para las mayúsculas en las nacionalidades o nombres de idiomas. En eslovaco, las nacionalidades se escriben con mayúscula, pero los nombres de idiomas con minúscula. Sin embargo, en inglés, se usan mayúsculas en ambos casos.

En cuanto al nivel gramatical, el error más frecuente –artículo incorrecto en ciertos sustantivos tiene que ver con el problema del género– el eslovaco tiene también el género neutro, mientras el español no (quedando solo el resto del género neutro en forma del pronombre “lo”). Así aparece una tendencia general de asignar a los sustantivos femeninos terminados en -e el género masculino. Quizás, porque estos sustantivos en eslovaco son de género masculino o neutro. Los sustantivos terminados en -a que deberían ser de género masculino, los estudiantes los usan frecuentemente como femeninos, siguiendo la regla gramatical eslovaca: *(tá) mapa, (tá) planéta, (tá) téma (esl.)* vs. *el mapa, el planeta, el tema (esp.)*. Luego, la frecuente omisión de los artículos tiene que ver con la tipología de ambos idiomas: el español como una lengua analítica requiere los artículos, mientras tanto, el eslovaco como una lengua sintética flexiva desconoce tales elementos lingüísticos. Todos los demás errores gramaticales que habíamos descrito se deben al hecho de que se trata de fenómenos existentes en ambos idiomas, pero se manifiestan de modo distinto. En todos estos casos podríamos entonces confirmar la fuerte influencia de la lengua materna. Dentro de este subgrupo mencionemos el caso de la expresión *por ciento*, mal usada como *\*por cientos*. Lo que pasa en eslovaco es que se mantiene la forma original latina *per cent*, transformada a un solo lexema *per cento/percentá/percent*. Aparte de la unión ortográfica, lo que aquí sucede es la declinación: con el numeral uno se usa la forma en singular, de dos a cuatro en nominativo plural y a partir de cinco se usa en genitivo plural: *1 per cento vs. 2-4 percentá vs. 5-X percent*. Y es la última forma la que concuerda con la original. Por otro lado, es interesante que en este caso parece que el inglés no tiene ninguna influencia, ya que en inglés también se usa solo la forma en singular, igual que en español. Por otro lado, una fuerte influencia del inglés se nota en el uso de la preposición *por* en varias ocasiones donde en español se emplea otra preposición o ninguna. Incluso podríamos afirmar que es más

por la interferencia del inglés que del eslovaco. Al contrario, algunos usos incorrectos de la preposición *para* (aunque menos frecuentes) se deben a la interferencia del eslovaco.

Por último, respecto al nivel léxico, hay que decir que el fenómeno de los falsos amigos es algo que existe casi en cada idioma y evitar este error requiere un nivel de lengua bastante alto. Por otra parte, hay que decir que, a pesar de que el español y el eslovaco son dos lenguas diferentes e incluso sin conexión geográfica o histórica, hay falsos amigos para los estudiantes eslovacos. Y si nos damos cuenta del carácter de tales expresiones, podemos ver que se trata de palabras internacionales con la misma base latina. Solo que en la evolución de cada idioma estas bases han adquirido significados diferentes.

Sumando todo lo expuesto con anterioridad, podemos ver qué errores se cometían por una clara influencia de la lengua materna y cuáles por la influencia del inglés. Así, adscribimos al eslovaco la pronunciación de la /h/ y de la /z/ y /c/ a nivel ortoépico. A nivel gramatical es la omisión o el uso incorrecto de los artículos y el uso del género femenino en sustantivos terminados en *-a* de género masculino (\**la tema*, \**la mapa*, etc.). Atribuimos al inglés el empleo del pronombre *cual* en vez de *que* (\**productos cuales son ecológicos*). Luego, casi todos los demás errores descritos pueden ser atribuidos tanto al inglés como al eslovaco, pues sería muy difícil determinarlo con exactitud, puesto que se trata de fenómenos presentes en ambos idiomas. Así es, por ejemplo, la escritura de la *y* en palabras internacionales como *system (esl.)/system (ingl.)* o *rytmus (esl.)/rhythm (ingl.)*; la escritura y también la pronunciación de /cc/ en palabras donde no debe ni escribirse ni pronunciarse (\**acción*, \**acceptar*). Tanto en eslovaco como en inglés este dígrafo está representado por el sonido /ks/ o /kj/ en inglés y /kc/ en eslovaco. También el uso de las mayúsculas en las nacionalidades puede ser debido al eslovaco o inglés, sin embargo, en los nombres de las lenguas solo es por influencia del inglés. Lo mismo podríamos concluir respecto al numeral cardinal en las fechas (\**el segundo de mayo*), al uso de preposiciones incorrectas en los verbos de régimen y el uso de la preposición *por* en vez de *para*.

A modo de conclusión, hemos podido comprobar que, en la mayoría de los casos, los errores que se cometen son debido a la interferencia del eslovaco. Se manifiesta, sobre todo, en aquellos tipos de errores que emergen del hecho de existir un fenómeno lingüístico dado en ambos idiomas, sino que se manifiestan de manera diferente. Tampoco podemos dejar aparte la interferencia del inglés que no es la lengua materna de los estudiantes, pero se trata de una lengua con una gran potencia económica a nivel mundial, por lo cual ejerce el poder sobre la adquisición de conceptos lingüísticos nuevos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alexopoulou, Angélica (2007). *Errores intralingüales en la interlengua escrita de aprendientes griegos de E/LE*. Atenas: Universidad Nacional y Kapodistriáca.

Baralo, Marta (2016). La teoría lingüística y la teoría de la adquisición de lenguas extranjeras. *REALE: Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, 5. 33-34.

Bergassa, Javier (2020). La mezcla de las lenguas es algo positivo: no hay que forzarlo ni prohibirlo. *Noticias de Navarra*. Asequible en: <https://www.noticiasdenavarra.com/actualidad/sociedad/-2016/02/28/mezcla-lenguaspositivo-hay-forzarlo-prohibirlo/565547.html>, fecha de consulta: 28-04-2021.

Corder, Stephen, Pit (1967). The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5. 161-170.

- Gómez Molina, José Ramón (1999-2000). Transferencia y cambio de código en una comunidad bilingüe: área metropolitana d Valencia (I y II). *Contextos*, XVII-XVIII, 33-36, 309-360.
- Gómez-Pablos, Beatriz (2014). *Didáctica de ELE*. Nümbrecht: Kirsch-Verlag.
- Gómez-Pablos, Beatriz (2016). *Lexicología española actual*. Nümbrecht: Kirsch-Verlag.
- Hernández García, Carmen (1998). *Una propuesta de clasificación de la interferencia lingüística a partir de dos lenguas en contacto: el catalán y el español*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.
- Kvapil, Roman (2015). Kulturéma v kontexte podporného dokumentu. En: *Nové výzvy pre vzdelávanie v oblasti odborného jazyka a interkultúrnej komunikácie: zborník vedeckých prác*. Trnava: Slovenská spoločnosť pre regionálnu politiku pri SAV. 40-56.
- Llop Silverio, Anna María (2016). La interferencia lingüística en la serie Polseres Vermelles. Trabajo final de Grado. Valencia: Universitat Jaume. Asequible en: [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/164483/TFG\\_Llop%20Silverio%2C%20Anna%20Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/164483/TFG_Llop%20Silverio%2C%20Anna%20Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y), fecha de consulta: 28-04-2021.
- Ondruš, Šimon – Sabol, Ján (1987). *Úvod do štúdia jazykov*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Ribas Moliné, Rosa – D´Aquino Hilt, Alessandra (2004). *Cómo corregir errores y no equivocarse en el intento*. Madrid: Edelsa.
- Rodríguez García, Cristina (2019). *Análisis de errores en la interlengua de aprendices de ELE universitarios checos y eslovacos*. Brno: Masarykova univerzita.
- Sánchez, David (2019). ¿Por qué las lenguas indoeuropeas se dividen en lenguas satem y centum? *Quora*. Asequible en: <https://es.quora.com/Por-qu%C3%A9-las-lenguas-indoeuropeas-se-dividen-en-lenguas-satem-y-centum>, fecha de consulta: 02-05-2021.
- Spišiaková, Mária (2016). *El español actual. La unidad y la variedad*. Nümbrecht: Kirsch-Verlag.

Este artículo forma parte del proyecto VEGA/*Chromatizmus a jeho konotácie v kontexte slovanských a románskych jazykov* 1/0107/18.