

Esta obra ha sido publicada con la ayuda de  
la Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas del ministerio de Cultura.

# **LOS ERRORES LINGÜÍSTICOS**

*Antonio Hernández Fernández*

**Presidente de honor:** *David Crystal*

**Directora de la colección:** Marisa Pérez Juliá, **e-mail:** [logomarisa@ono.com](mailto:logomarisa@ono.com)

**Directora asistente:** Estrella Garrido

*Consejo Asesor:*

*Francisco Alcantud Marín*

*Josep Lluís Barona i Villar*

*M<sup>a</sup> Luisa Calero Vaquera*

*Julio Calvo Pérez*

*Nadia Collette*

*Juan Miguel Company i Ramón*

*Andrea Cucatto*

*Fernando Cuetos Vega*

*Raúl Espert Tortajada*

*Milagros Fernández Pérez*

*Pablo Ferrando García*

*Carlos Hernández Sacristán*

*Ángel Herrero Blasco*

*Ricard Huerta Ramón*

*Juan Lagardera Otero*

*Ángel López García*

*Juan de Dios Luque Durán*

*Juan Martos Pérez*

*José Luis Miralles Adell*

*Isabel Navarro Ruiz*

*Francisco Roca Sebastián*

*M<sup>a</sup> Concepción Roncal Sánchez*

*Vicente Rosell Clarí*

*Francisco Javier Soto*

*Jose Francisco Val Alvaro*

© *Antonio Hernández Fernández*

© Derechos de edición:

Nau Llibres

Periodista Badía 10.

Tel.: 96 360 33 36

Fax: 96 332 55 82

46010 VALENCIA

E-mail: [nau@naullibres.com](mailto:nau@naullibres.com)

web: [www.naullibres.com](http://www.naullibres.com)

Diseño de portada e interiores:

Artes Digitales Nau Llibres y

Pablo Navarro Roncal

Imprime:

*Guada S.L.*

Impreso en España. Printed in Spain.

ISBN: 84-7642-701-8

Depósito Legal: V- 3959 - 2004

Ilustración de la cubierta:

Gabriel Alonso Marín, 2002. Premio José Segrelles, Certamen Nacional de Pintura.

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización por escrito de los titulares del “Copyright”, bajo las sanciones establecidas por las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidas la reprografía y el tratamiento informático.



# ÍNDICE

<b>Presentación</b> .....	5
<b>Prólogo</b> .....	9
<b>Introducción</b> .....	13
<b>Capítulo 1:</b>	
Breve revisión histórica de los errores y estado de la cuestión.....	23
1. Revisión histórica de los errores.....	23
2. Tipología tradicional de los errores.....	28
2.1. Errores temporales.....	28
2.2. Errores de “punta de la lengua”.....	30
2.3. Errores de autocorrección.....	32
2.4. Errores escritos.....	34
2.5. Errores en la adquisición de una segunda lengua.....	36
2.6. Errores afásicos más frecuentes y clasificación de las afasias.....	39
3. Estado actual de la cuestión.....	49
<b>Capítulo 2:</b>	
Modelos teóricos en la investigación de errores.....	51
1. Los conceptos de lengua, habla y signo de Saussure desde la perspectiva del error lingüístico.....	52
2. La “Gramática de faltas” de Henri Frei.....	55
3. El funcionalismo de la Escuela de Praga: Roman Jakobson.....	56
4. A.R. Luria y los modelos neurolingüísticos.....	57
5. El error en el marco de los modelos generativos transformacionales.....	58
6. El modelo semántico de Ray Jackendoff.....	58
7. La lingüística cognitiva.....	60
7.1. Categorización.....	63
7.2. Imágenes.....	65
7.3. Construcciones.....	65
7.4. La metáfora.....	67
7.5. La metonimia.....	68
7.6. Polisemia.....	68
<b>Capítulo 3:</b>	
Postulados básicos en el estudio de los errores lingüísticos.....	69
1. Gramática de errores: desde los estratos profundos del lenguaje hasta la producción del discurso.....	69

2. El error en la relación sintaxis-semántica .....	75
3. Caracterización de los errores .....	81
3.1. Errores de producción .....	84
3.2. Errores de comprensión .....	85
<b>Capítulo 4:</b>	
Corpus de errores .....	87
1. Corpus de errores existentes .....	88
2. Corpus de errores utilizado en este estudio.....	90
<b>Capítulo 5:</b>	
Análisis de los errores .....	93
1. Necesidad de unos criterios que delimiten el error lingüístico de los pseudos errores .....	93
1.1. Falsos errores.....	93
1.2. Errores patológicos.....	93
1.3. Errores infantiles y adquisición del lenguaje .....	98
1.4. Errores y estilo.....	101
1.5. Errores normativos .....	102
1.6. Error etimológico .....	106
1.7. Error colectivo.....	107
1.8. Error y vulgarismo.....	107
1.9. Error por imitación .....	108
2. Filtros para acotar una definición de error .....	109
2.1. Error patológico.....	109
2.2. Error enciclopédico .....	110
2.3. Error pragmático.....	110
2.4. Error estructural.....	110
2.5. Error intencional.....	111
3. Estados transicionales del código .....	114
3.1. Vacilaciones.....	114
3.2. Teoría de las posiciones débiles.....	126
4. Análisis de errores.....	126
4.1. Errores fonológicos .....	127
4.2. Errores morfológicos .....	129
4.3. Errores semánticos .....	134
4.4. Errores sintácticos .....	137
<b>Conclusiones</b> .....	143
<b>Glosario</b> .....	149
<b>Bibliografía</b> .....	153

# Presentación

El surgimiento de una nueva colección viene precedido, necesariamente, de un espacio reflexivo en relación a qué público nos queremos dirigir, la manera de llegar a él y lo que, sin duda, es más importante: sus necesidades en un ámbito profesional tan vasto y complejo como el del logopeda. Así pues, hemos tenido presente estas tres cuestiones y no otras en el diseño de esta colección que hemos denominado *Logopedia e Intervención*.

Con ella, pretendemos ofrecer un instrumento en el que la formación y la investigación más actualizada queden enlazadas por una presentación didáctica de los contenidos orientada al futuro logopeda pero, también, a aquel que se enfrenta, a través de la práctica cotidiana, a situaciones nuevas. No hay que olvidar que el horizonte de conocimientos del logopeda es un horizonte en continua reconstrucción desde el que intentamos otorgar un sentido al silencio que –como decía el poeta, Juan José Romero– deja un rastro de tragedia inacabada.

Y esta remodelación está inherentemente vinculada al desarrollo epistemológico al que estamos asistiendo en numerosas disciplinas. En otras palabras, nuestra práctica diaria como profesionales de la Logopedia nos conduce, sin duda, a la necesidad de poner en juego, cada vez más, una intertextualidad. Los descubrimientos recientes que se producen en otros campos paralelos del saber aportan nuevas piezas en el *puzzle* de la patología o síndrome: en la Lingüística con el estudio de la estructura conversacional o de los diferentes tipos de texto: narración, descripción; la reflexión sobre las diferencias entre escritura y oralidad o la imbricación de lo social en el lenguaje; en la Neurología con el esbozo de un mapa del cerebro, cada vez más detallado, con sus áreas y funciones correspondientes bien delimitadas; en la Biología con el desciframiento de la escritura genética y en la Semiótica con su reflexión en torno a los tipos de signos y su posible aplicación como ayuda o, en algunos casos inclusive, suplencia de un lenguaje verbal.

Ello nos obliga a renovar nuestra mirada sobre lo que creemos saber. De ahí que las obras que irán apareciendo en la colección sobre las distintas patologías o síndromes tengan el carácter de monografías colectivas estableciéndose, con ello, un diálogo entre los especialistas del tema. Porque, tal vez, de eso se trata. De este modo, el logopeda que se aproxime a la colección tiene ante sí un panorama de la misma que incluye los niveles de análisis más importantes y, lo que es más, refrendada por la experiencia de un grupo de trabajo por encima de las distancias geográficas.

Por otro lado, qué duda cabe que nos hallamos en la era de la tecnología y de la imagen. Y el segundo objetivo de la colección es abrir un espacio teórico sobre la viabilidad de la aplicación de estas tecnologías a la rehabilitación o a una mejor adaptación social de la persona discapacitada. Parece pertinente citar aquí la reflexión que McLuhan hacía en *La aldea global*:

Todos los medios de comunicación son una reconstrucción, un modelo de alguna capacidad biológica acelerada más allá de la capacidad humana de llevarla a cabo: la rueda es una extensión del pie, el libro es una extensión del ojo, la ropa una extensión de la piel

y el sistema de circuitos electrónicos es una extensión de nuestro sistema nervioso central. Cada medio es llevado al pináculo de la fuerza voraginosa, con el poder de hipnotizarnos. Cuando los medios actúan juntos pueden cambiar tanto nuestra conciencia como para crear nuevos universos de significado psíquico (p.94).

Ciertamente, son muchos los caminos que nos quedan por explorar, pero la principal consecuencia de trabajar con las tecnologías de la imagen es el cambio que se produce de hemisferio cerebral: del hemisferio izquierdo al hemisferio derecho, en el que se pone en juego la simultaneidad y no la sucesión lógica, la espacialidad y no la temporalidad a la que está sometido el lenguaje oral.

Esta colección cuyo tercer volumen tienen ante ustedes parte de un supuesto fundamental: la consideración del discurso logopédico como el ensamblaje de una heterogeneidad de voces y discursos; voces y discursos que hemos tratado de acoger al diferenciar, dentro de la misma, tres subseries: la primera serie lleva por título *Patologías* (utilizamos el término en el sentido más amplio o genérico con que lo utiliza David Crystal). En esta serie trataremos de dar cuenta de los trastornos de desarrollo y de madurez de origen genético como también de aquellos otros que nos remiten a una causalidad de naturaleza psicoambiental. La segunda serie, *Intervención y sistemas aumentativos de comunicación*, responde a la necesidad motivada por la propia práctica logopédica de ofrecer información sobre los diferentes métodos existentes para abordar el tratamiento de un aspecto concreto así como el papel de los sistemas alternativos de comunicación y la aplicación de nuevas tecnologías en la enseñanza y rehabilitación del discapacitado. Por último, la tercera serie: *Fundamentos* responde a la importancia de ofrecer al estudiante un horizonte epistemológico bien estructurado. El volumen que les presentamos, *Los errores lingüísticos*, pertenece a esta última serie: *Fundamentos*. Como afirma su autor, Antonio Hernández, los errores lingüísticos son temblores del código o sistema que producen grietas en la estructura profunda del lenguaje.

La pintura de Gabriel Alonso Marín y, en concreto, el cuadro *Nuestro hijo será* que sirve de portada a este tercer volumen, a través de una cierta ironía “barroca”, como la calificaba Roland Barthes en su libro *Crítica y Verdad* (1966), nos sugiere, veladamente, un panorama de luces y sombras a través de esa figura infantil que no deja de producirnos una extraña inquietud. Un libro de reciente aparición en nuestro país como *La poética de la ironía* (2003) de Pierre Schoentjes nos hace conscientes, tal vez más que nunca, del devenir histórico de lo irónico y de la confusión falaz y un tanto simplista de esta figura retórica con el humor, la burla o la parodia. Hacia el final de su ensayo, Pierre Schoentjes nos recuerda que la ironía es inseparable de la ética que proporciona la base al juicio: la reflexión sobre el comportamiento del eíron nace en el dominio de la moral y de la literatura. Los antiguos definían la ironía como una figura que contiene en sí la negación de lo que afirma. Si en el Romanticismo, el blanco de la ironía recaía sobre un hombre aislado, convertido en su propio objeto y privado de la capacidad de obrar: “Los destinos de los hombres en nada responden a la energía de su alma”, como expresa el personaje Saint-Beuve de *Voluptuosidad*; con el Modernismo, se produce un desplazamiento hacia el punto de vista desde el que nos son mostrados los hechos y una selección, cuidadosa, de las facetas que podemos entrever de cada personaje. La Posmodernidad, por su parte, se ha enfrentado, según los casos con mayor o menor acierto, a la tarea de repensar los conceptos tradicionales de representación y significado. En su libro, *Crítica y Verdad* (1966), Roland Barthes incidía en la ironía de los símbolos como una forma de poner el lenguaje en entredicho; introduciendo, con ello,

otro sentido dentro de la conceptualización del tropo clásico: una ironía –decía Barthes– a la que, a falta de mejor término, llamaremos “barroca” porque juega con las formas y no con los seres; porque abre el lenguaje en lugar de estrecharlo. Adviene así un cambio de perspectiva en relación al concepto; una modificación del paradigma teórico que pretende –en un juego con el movimiento, la irregularidad, la asimetría y el exceso– dejar al lector, en última instancia, la libertad de interpretarla. En esa tradición de la ironía que la posmodernidad nos ofrece, se instaura la pintura de Gabriel Alonso Marín y, en concreto, el cuadro *Nuestro hijo será* que sirve de portada a este tercer volumen.

Haciendo uso, pues, de esa libertad que se nos confiere, el cuadro de Gabriel Alonso aparece ante mi mirada como “apaciblemente inquietante”: un paisaje cotidiano, un parque, tal vez; un cielo despejado; unos padres sonrientes que tienen la atención puesta en su hijo y unos colores, “excesivamente” cálidos, que realzan el trazo figurativo de los personajes que forman parte de esa escena familiar. Y...la distorsión de la figura infantil, de una corporeidad –desproporcionada, incluso, pese a hallarse en primer plano– ajena a la escena familiar que acontece detrás y, también, a algo más: un pequeño muñeco articulado que nos recuerda la fragilidad de toda construcción y, por ende, de la construcción del lenguaje. La ironía de los símbolos, el juego con la distorsión de la perspectiva, permite trascender el sentido gracias a un contraste entre el pensamiento y la expresión de éste, para insinuarnos la posibilidad de una dislocación, en el sentido propio que recibe este término, el de “algo desencajado”; “que no está en su lugar” dentro del contexto familiar. Y así, a través de la percepción y el lenguaje, la posibilidad de enlazar con la problemática en la adquisición lingüística y, por consiguiente, en *Los errores lingüísticos*, título de este nuevo volumen, dentro de la serie *Fundamentos*.

El libro del profesor Antonio Hernández Fernández se centra, pues, en un objeto diverso y difícil como el error. Todavía en la actualidad carecemos de un modelo lingüístico que plasme los mecanismos cerebrales subyacentes a la producción general del lenguaje y, en particular, de los errores lingüísticos. Fruto de una buena simbiosis entre Lingüística y Logopedia que nos habla de un sólido itinerario que comienza, primero, en su Doctorado en Ciencias de la Educación y Logopedia y tiene su continuación en su formación como lingüista. Este libro nos ofrece, pues, una buena sistematización de los tipos de errores lingüísticos a través de ejemplos, fundamentalmente, del habla coloquial, cotidiana y, también, de algunos síndromes; lo que puede proporcionar una valiosa ayuda al estudiante de Logopedia sobre los niveles lingüísticos y su interacción en la producción del lenguaje a la vez que un replanteamiento de la noción de signo lingüístico.

Marisa Pérez Juliá

**Directora de la colección**



# Prólogo

Siempre es una grata satisfacción prologar la aparición de una nueva obra, placer que se ve aumentado cuando, como es mi caso, hay un interés personal en el tema tratado y se parte del convencimiento de que la obra tiene una gran utilidad e interés para el público. Con todo, prologar un libro conlleva no solo un honor sino también un compromiso. Un honor por haber sido escogido por el autor y un compromiso por el temor de no estar a la altura de la obra prologada.

Con el autor, Antonio Hernández Fernández, me une una estrecha relación, ya que fui yo quien, a la vista de sus conocimientos e inquietudes, le propuso el estudio de los errores lingüísticos como tema de su tesis doctoral. El libro surgió de un encuentro y de un desencuentro. Un encuentro puesto que el autor, en su práctica diaria como logopeda en los Equipos de Orientación Educativa de Granada durante más de cuatro años y sus experiencias de enseñanza a niños con dificultades del lenguaje durante más de 14 años, había madurado, por su parte, una visión personal de la naturaleza y causas de los diferentes errores de lenguaje. El desencuentro, que a ambos nos resultaría tan fecundo, provenía de la diferencia de preparación y enfoque de los problemas.

Desde el primer momento resultó evidente la radical diferencia en el enfoque y modo de evaluación de los errores lingüísticos. Por una parte, la tradición lingüística, desde Henri Frei a Ray Jackendoff, pasando por autores como Roman Jakobson, A.R. Luria o Noam Chomsky, incluso en sus notables diferencias de orientación, difiere radicalmente de las perspectivas y enfoques que la tradición logopédica ha desarrollado. El profesor Hernández Fernández ha querido, precisamente, intentar sintetizar la perspectiva estrictamente lingüística con sus estudios y experiencias como profesor y logopeda, abordando el estudio de los errores desde un doble planteamiento logopédico y lingüístico.

Hacer una tesis no es un camino de rosas, sino una empresa ardua, paciente, que exige mucho tesón y mucho amor al saber. Pero más difícil que hacer una tesis es escribir un libro para el público más amplio que conjugue documentación e información con amenidad. Escribir para especialistas y no especialistas a la vez es una tarea siempre mucho más difícil que la propia labor investigadora.

En el caso del presente libro, vienen a confluír precisamente esos dos elementos: por una parte, el contenido del libro se puede considerar como sobresaliente, tanto por su estructura, como por la forma en que está redactado. Además, su lectura se ve facilitada por el constante apoyo a la exposición de los conceptos con numerosos casos y ejemplos prácticos. Partiendo de la premisa de que es absolutamente necesario tener textos con nuevas investigaciones que reflejen, no solo los conocimientos teóricos más avanzados, sino sobre todo la propia práctica logopédica para transmitirla a otros colegas, el libro del profesor Antonio Hernández ofrece al lector interesado la oportunidad de informarse, tanto de la naturaleza de los errores lingüísticos, como de su tipología.

Los logopedas son los médicos del lenguaje o, al menos, son las personas a quienes la sociedad ha encomendado la responsabilidad de tratar a los niños cuyo lenguaje presenta anomalías. Como médicos del lenguaje, es de vital importancia poder hacer diagnósticos rápidos sobre la naturaleza del problema que presenta cada niño. En el profesor, en primer lugar, y luego en el logopeda recae una importantísima labor y responsabilidad: reconocer y evaluar los errores lingüísticos, tipificarlos y aplicar las soluciones pertinentes. El logopeda debe tener en cuenta que el diagnóstico certero es de la mayor importancia, porque la detección de una determinada anomalía de lenguaje tiene importantísimas implicaciones en la forma de aconsejar al alumno y a sus padres y en el ulterior manejo de la misma. La interpretación equivocada de una patología conlleva un tratamiento erróneo, una solución equivocada con consecuencias a veces irreparables en cuanto que el plazo de rectificación es limitado. Como es sabido, para el aprendizaje de ciertos aspectos del lenguaje, hay periodos de tiempo, pasados los cuales, la rectificación es imposible.

La actividad diaria del logopeda, aunque llevada a cabo según una antigua tradición y práctica de corrección del lenguaje, se ha de desarrollar a la luz de conocimientos adquiridos antes y ahora en muy diversas disciplinas, es decir, es inevitable un enfoque multidisciplinar. Por supuesto que las alteraciones del lenguaje o las patologías del lenguaje interesan igualmente a psicólogos, educadores, neurólogos y lingüistas, aparte de a los propios logopedas. Hace años, era frecuente escuchar la afirmación de que cada especialidad había de autodelimitarse; hoy sabemos que los compartimentos estancos no existen y que cualquier problema necesita la acción conjunta de distintos especialistas para que se avance en su solución.

La importancia de la logopedia en la sociedad actual es sobradamente conocida. No necesitamos recordar las épocas, afortunadamente lejanas, en que los niños con problemas de lenguaje eran ignorados o simplemente apartados de la enseñanza. En este sentido, cabe felicitarse de que los estudios logopédicos han avanzado mucho sin duda, aunque es necesario ser consciente de que es mucho más lo que nos queda por saber que lo que ahora sabemos. En cualquier caso, hay que congratularse de que en nuestra sociedad el logopeda tenga en la actualidad el papel que le corresponde. Gracias a los logopedas vivimos en una sociedad donde casi ninguno de sus miembros es apartado de los estudios por problemas de lenguaje.

En este contexto, este libro viene precisamente a rellenar un hueco en los conocimientos logopédicos y lingüísticos sobre el error lingüístico. Para el logopeda, constituye una obra de consulta indispensable, pero también interesa al lego ya que, por su temática, la obra interesa a un público mucho más amplio. Además, el libro se lee con interés, incluso con avidez, lo que permite apreciar, no solo el esfuerzo y las innumerables horas de trabajo que el profesor Hernández ha dedicado a su investigación, sino además su sólida preparación, tanto en conocimientos logopédicos como estrictamente lingüísticos y su buen hacer en el arte de confeccionar libros.

A lo largo de los seis capítulos que integran este libro se abordan, de una forma equilibrada, tanto desde el punto de vista logopédico como lingüístico, el inventario de materias que a la fecha de hoy debe contener un manual útil sobre los tipos de errores y las claves de su tratamiento. Así, algunos apartados del libro son: caracterización de los errores, errores de producción, errores de comprensión, corpus de errores, corpus de errores existentes, corpus de errores utilizado en este estudio, análisis de los errores, clasificación metodológica de los errores.

Finalizo afirmando mi convencimiento de que este libro consigue el objeto trazado por su autor y sirve para que quien lo lea y lo estudie se acerque a la maravilla del lenguaje y uno de sus estudios aplicados más fascinantes: la logopedia. Por ello cabe felicitar al autor que puede sentirse orgulloso de haber dado a luz la presente obra. Asimismo, expreso mi satisfacción como director del grupo de investigación de la Universidad de Granada al que ha pertenecido el profesor Antonio Hernández. Quiero también expresar mi agradecimiento por la edición de la obra a la editorial Nau Llibres y a la directora de la colección Marisa Pérez Juliá, Profesora Titular del Departamento de Teoría de los Lenguajes en la Facultad de Filología de Valencia., quien tanto está haciendo para ayudar al desarrollo de los estudios logopédicos en nuestro país.

Juan de Dios Luque Durán  
Catedrático de Lingüística General de la Universidad de Granada



# Introducción

La razón de este trabajo es, fundamentalmente, incorporar los conocimientos que la lingüística ha desarrollado sobre la noción de error, para evitar confusiones entre logopedas sobre naturaleza, causa, etc. de los errores que perciben en los alumnos. En mi práctica como logopeda en Granada he visto cómo, frecuentemente, el logopeda carecía de la suficiente formación para distinguir errores patológicos, errores estructurales (dialectales, estratales, etc.) y los auténticos errores lingüísticos. Un diagnóstico equivocado de un error lleva a un tratamiento erróneo del niño. En este trabajo, nos vamos a centrar en los errores cometidos por niños y adultos que no sufren ninguna patología –errores ocurridos en el devenir natural del lenguaje.

Al realizar este trabajo en el ámbito de unos estudios y un área de lingüística general, he seguido la tradición de retroceder en la historia de las ideas y del pensamiento en busca de aquellos antecedentes que pudieran servir para clarificar mejor el problema estudiado y, al mismo tiempo, hacer justicia a una valiosa tradición de estudios y reflexiones lingüísticos.

En el siglo IV a.C, los griegos ya habían observado la existencia de errores. Los analistas alejandrinos se tomaron gran trabajo en construir cánones o listas de regularidades descubiertas en las formas del griego, que son las bases de los paradigmas nominales y verbales. La escuela de Pérgamo atacó, tanto la forma en que se habían hecho las listas, como el mismo principio de regularidad obligatoria que los alejandrinos presuponían. En realidad, muchas de las irregularidades detectadas por los anomalistas se debían a una mala explicación de las formas. Hoy día los ejemplos señalados serían aceptados como regulares gracias a la sencilla aplicación de unas reglas morfofonológicas. Con todo, la controversia anomalía-analogía duró varios siglos, y contribuyó a obras tan completas y permanentes como la gramática de Dionisio de Tracia hacia el año 100 a.C.

La preocupación por el error y la variación se puede encontrar también en los gramáticos árabes, que dedicaron gran cantidad de espacios a su estudio. El dilema de los gramáticos árabes era que, dando por supuesto que la lengua árabe es una lengua tremendamente regular en sus paradigmas verbales y supuestamente una lengua de inspiración divina, tenía sin embargo una morfología nominal aparentemente bastante caótica. Lo que los gramáticos medievales del árabe desconocían es que estas caóticas formaciones del plural, que se conocen como plurales fractos en las lenguas semíticas (en árabe hay diez grandes paradigmas de plural y numerosos paradigmas ocasionales), se debían simplemente a la inexistencia de un plural en la lengua primitiva afroasiática, por lo cual distintos patrones de tamaño y cantidad cristalizaron en los diferentes plurales del árabe. Los árabes, concedores de la tradición gramatical griega, asumían de manera crítica que las lenguas han de tener necesariamente un plural, cosa que no es cierta en modo alguno. Otras lenguas afroasiáticas muestran plurales de paucidad (hasta diez de abundancia, más de diez plurales de formas grandes, de formas menudas, etc.).

La *Gramática* de Antonio de Nebrija, en los albores del siglo de oro español, da una muestra de la preocupación por definir y, en cierta medida, *controlar* mediante terminología prescriptiva los errores. La Gramática de Nebrija es el modelo que se va a seguir en siglos posteriores (aunque en realidad sus ediciones fueron escasas). La gramática del español no podía ser otra que una gramática normativa según el modelo grecolatino. Así lo entendió la Academia Española desde su fundación y así lo sigue entendiendo en la actualidad.

El estudio del error en la época reciente se remonta a J. H. Bredsdorff, lingüista danés que, en 1821, escribió un libro titulado *Sobre las causas del cambio lingüístico*. Bredsdorff señalaba en su trabajo muchos procesos lingüísticos reconocidos en la actualidad: la tendencia a la analogía en los paradigmas que se manifiesta sobre todo en el lenguaje infantil, la tendencia a la expresividad, la necesidad de encontrar nuevas designaciones, la incapacidad de reproducir perfectamente el habla de los mayores porque se oye, entiende e interpreta mal, los fallos en el recuerdo, la imperfección de la articulación que a menudo causa la confusión de sonidos, etc.

El año 1895, Rudolf Meringer y Karl Meyer inician una metodología para el estudio del error que influirá en décadas posteriores. En 1904, Sigmund Freud intenta ver en el error el vehículo que le posibilite el acercamiento al subconsciente humano. Ningún error, según la escuela freudiana (especialmente la escuela lacaniana), es accidental; todo lapsus tiene una motivación psicológica.

En 1971, Victoria Fromkin, con su modelo generador de emisiones organizado en distintos niveles que se corresponden con etapas del proceso de producción, intenta explicar la producción del lenguaje basada en errores. En 1972, el español Samuel Gili Gaya realiza un estudio del lenguaje infantil, observando el error como parte de un sistema que está en continuo crecimiento. En 1975, M.F. Garret expone que los intercambios de palabras tienen lugar en un nivel funcional, mientras que los de sonidos se producen en un nivel posicional, proponiendo un modelo autónomo de producción de oraciones. En 1985, J.P. Stemberger postula un modelo de activación interactivo con componentes de procesamiento que se influyen mutuamente, bien de forma inmediata o mediata. En 1987, Ray Jackendoff sintetiza sus ideas sobre la investigación de los errores en un modelo basado en tres hipótesis, en el que la bidireccionalidad entre niveles es la clave. En 1989, W.J.M. Levelt aporta un modelo muy influyente en el ámbito psicológico. La propuesta es un modelo de tres fases: fase de producción verbal, fase de codificación lingüística del mensaje y fase de articulación. Por último, la tesis doctoral de Susana del Viso, en 1992, propone un modelo en el que los niveles superiores no son sensibles a los errores acaecidos en niveles inferiores del procesamiento. En general, podemos observar el interés por los errores como elemento de análisis para explicar los mecanismos de la producción lingüística.

Tradicionalmente, el estudio de los errores se ha centrado en algunos tipos concretos (errores patológicos, errores escritos, etc.) y no en el error lingüístico en general. En este estudio, no pretendemos entrar a investigar a fondo los errores patológicos, aunque sí nos interesa algunos aspectos que investigaciones realizadas sobre ellos aportan. Así por ejemplo, el error afásico, producido en aquellas personas que padecen una lesión cerebral de carácter afásico, aporta los siguientes puntos a nuestra investigación: 1. Existe un sistema léxico-semántico, independiente del sistema conceptual. 2. Sólo hay un sistema léxico-semántico, que se emplea tanto en la comprensión como en la producción de palabras. 3. Los errores

semánticos de hablantes normales y de afásicos surgen como consecuencia de la activación de descripciones léxico-semánticas incompletas. 4. El léxico de salida recibe activación tanto de la semántica léxica como del nivel fonémico. 5. Las unidades del léxico de salida: (a) representan morfemas de raíz; (b) están organizadas en virtud de la frecuencia; y (c) emiten respuestas de todo o nada, aunque pueden alcanzar estados de activación intermedios o parciales. 6. Los segmentos fonéticos poseen realidad psicológica como unidades del proceso de planificación del lenguaje (Ellis, 1985:156). El error temporal o error producido en forma de pausas o silencios durante la emisión hablada espontánea aporta la idea de que es imposible la producción lingüística sin planificación, la cual se lleva a cabo, fundamentalmente, en los periodos de pausas o en sus sustitutos emocionales, como pueden ser los titubeos o las repeticiones (Goldman-Eisler, 1958: 96-106). Los relativamente frecuentes estados de “punta de lengua” o estados transitorios (en los que el hablante neurológicamente normal no consigue recuperar con la velocidad precisa la palabra deseada durante la producción verbal espontánea) nos aclaran dudas sobre la disponibilidad de información del género de la palabra, disponibilidad de información fonológica y la independencia de información sintáctica y fonológica (González y Miralles, 1997: 27-30). Los errores de autocorrección, es decir, aquellos que ocurren cuando los hablantes supervisan lo que están diciendo –y cómo lo están diciendo– nos muestran que el hablante puede supervisar casi cualquier aspecto de su propio discurso (Levelt, 1989: 460-463). Los errores producidos en el proceso de adquisición de una segunda lengua nos informan sobre los aspectos de dicha lengua que más fácilmente se adquieren y aquellos otros que hasta avanzada edad siguen produciendo errores (Corder, 1967: 161-170). Por último, los errores que aparecen en la producción escrita nos permiten conocer, por un lado, cómo eran los errores en épocas pasadas, al quedar fijados mediante la escritura; por otro lado, nos permiten establecer analogías y diferencias entre los errores orales y los pertenecientes única y exclusivamente al sistema escrito (Bolaño, 1971: 26).

Tras esta rápida visión de lo históricamente indagado sobre errores y la investigación tradicional de los mismos, pasamos a definir el estado actual de la cuestión revisando todo el material aparecido en los últimos años que hemos podido obtener. Los documentos utilizados son bases de datos de tesis doctorales buscadas en Teseo, la agencia ISBN, publicaciones periódicas, bibliografía nacional e internacional, etc. La conclusión que se obtiene después de esta revisión es que no estamos ante una cuestión que se aborde habitualmente, sino que la bibliografía es más abundante a comienzos y mediados del siglo XX que en la actualidad. Los pocos artículos encontrados, además, apenas si aportan algo nuevo a la investigación.

El estudio del error lingüístico debe tener unos fundamentos teóricos que nos permitan analizar con la mayor precisión y homogeneidad posible los corpus de errores que sirven como base a cualquier estudio de esta índole. En nuestro caso, partimos de la necesidad de trabajar con un entramado teórico que sea compatible con el gran inconveniente que supone la imposibilidad de observar el funcionamiento interno del lenguaje. El estudio de los errores se enmarca muy bien en este concepto, dado que son como “grietas” de la estructura productiva del lenguaje que, de alguna manera, dejan al descubierto los mecanismos internos del mismo. Los errores son la manifestación más palpable de los entramados cognitivos que se despliegan cuando un individuo participa en una situación comunicativa. Con todo esto, tanto por el volumen de la investigación como por su interés directo por el tema, lingüistas como Ferdinand de Saussure, Henri Frei, Roman Jakobson, A.R. Luria, Noam Chomsky y Ray Jackendoff nos han estimulado con sus apreciaciones sobre la génesis y explicación del error lingüístico. Junto con las valiosas aportaciones de modelos individuales, la lingüística

cognitiva en su conjunto constituye un punto de partida fundamental para el análisis del error lingüístico, tanto por su rápido desarrollo metodológico como por su interés por esta faceta de la cognición humana implicada en el aprendizaje y transmisión del lenguaje humano. A continuación, pasaremos a exponer brevemente qué aspectos de estas investigaciones nos han parecido más interesantes en el desarrollo de nuestro estudio.

En el modelo saussureano de estudio del lenguaje, *langue* y *parole* son aparentemente dos esferas autónomas, cuando en realidad ambas funcionan como interdependientes. En el maestro ginebrino, la *parole* está subordinada a la *langue* como “la ejecución de una sinfonía está subordinada a la partitura”. En realidad, la *parole* es creativa y se debe comparar más bien con la composición musical que con la simple ejecución. El sistema de la *langue*, por otra parte, está compuesto de signos que no se encuentran completamente abiertos o cerrados. El error lingüístico nos muestra que se trata más bien de signos “semi-abiertos o semi-cerrados”. Una característica de los signos lingüísticos es que están ahí para ser utilizados, son entendidos desde el primer momento por el hablante. Cuando un niño dice “Me ha pinchado (por *picado*) una avispa” comete ciertamente un error, porque en español no decimos que me “pincha la cabeza o un brazo”, pero comprendemos fácilmente el mensaje. El proceso ontogénico de adquisición del lenguaje parte de un signo, que designa diferentes realidades, para posteriormente introducir otros signos mediante los cuales el conjunto de la realidad del entorno del niño se escinde hasta producir un panorama aproximado al de los adultos (Clark, 1978: 35-37). En este proceso de expansión del signo, el error lingüístico es el elemento que choca con el sistema adulto y que debe ser corregido.

En la línea del pensamiento saussureano, Henri Frei (1929), inmerso en la corriente funcionalista, pero con una visión más dinámica y dialéctica del lenguaje, hace una propuesta arriesgada y a la vez innovadora: *La Grammaire des fautes*. Frei realiza una descripción válida sobre los mecanismos estructurales del error: selección y adaptación creadora, asimilación, diferenciación, brevedad, invariabilidad y expresividad. La importancia de estos procedimientos desviados parece crecer en razón directa a la imperatividad del uso.

La concepción praguense del lenguaje aporta a nuestro trabajo sobre los errores algunas ideas muy relevantes: el enfoque del lenguaje como un sistema dinámico que, por medio de la acción y del trabajo comunicativo así como de las tensiones internas debidas a deficiencias estructurales, es capaz de reestructurarse y rehacerse constantemente a sí mismo, manteniendo en el proceso una tendencia hacia el equilibrio. Para Roman Jakobson (1974: 135), el joven hablante introduce modificaciones en el modelo lingüístico y a menudo se aparta obstinadamente de él, oponiéndose a toda tentativa de corrección. Si comparamos los cambios lingüísticos en el niño y el paciente afásico con los cambios que se producen en las lenguas del mundo, parece que, no sólo el sistema fonológico, sino también el conjunto de combinaciones fonemáticas, así como los constituyentes fonéticos y gramaticales de la lengua, están sometidos al mismo principio de jerarquización, lo que nos abre una nueva visión sobre el error.

Para nuestro trabajo, hemos tenido también en cuenta modelos neurolingüísticos, como el de A.R. Luria (1984). El modelo de Luria, de estructura claramente modular, incluye una serie de submodelos de la producción del habla, de la comprensión, de la lectura, de la escritura, de la repetición, de la denominación y del influjo del lenguaje sobre la autorregulación y el pensamiento. En este modelo no se considera ninguna de las funciones del

lenguaje anteriormente enumeradas como entidades psicológicas totales, sino formadas por subcomponentes. Un rasgo especialmente relevante es que diferentes tareas del lenguaje comparten frecuentemente subcomponentes. Para Luria, cada uno de los subcomponentes de los procesos psicolingüísticos está localizado en un área distinta del cerebro. La realización de una función neuropsicológica completa sería, por consiguiente, el resultado de la actividad coordinada de un gran número de centros cerebrales.

Noam Chomsky (1974) parte de la base de considerar al lenguaje como un conjunto de oraciones, cada una de longitud finita y construida con un conjunto finito de elementos. De acuerdo con esta definición, el lenguaje puede ser descrito por medio de una serie de reglas generativas. En este contexto, el error es una situación anómala, una excepción a la regla rígida. En castellano decimos “una pierna se duerme”, “chupar rueda” y otros muchos errores o cuasi errores, que quizás serían inaceptables lingüísticamente, pero que son elementos comunicativos muy usados. La existencia del error pone en evidencia que no es posible predecir con toda exactitud la producción lingüística de una persona.

El modelo de la *semántica conceptual* propuesto por Ray Jackendoff (1998) es un intento serio de construir un modelo semántico capaz de dar cuenta, no sólo de la producción usual del lenguaje, sino también de los errores. Para este autor, el primer paso en la producción es presumiblemente la formulación de una estructura semántica, el paso final es una onda sonora. Las investigaciones sobre errores le permiten a Jackendoff (1998: 135) adoptar un modelo de procesamiento holístico en el transcurso de la producción fonológica, en el que buena parte del dispositivo de procesamiento del lenguaje puede ser inherentemente bidireccional, lo cual nos explicaría una serie de errores por la proyección que existe entre los diferentes niveles del lenguaje, aspecto que no podríamos explicar si dichos niveles fueran considerados ámbitos estáticos y cerrados.

Por último, la lingüística cognitiva nos ofrece un enfoque basado en los mecanismos de categorización del mundo a través de los diferentes niveles de lenguaje. El proceso mental de categorización no se realiza a partir de condiciones necesarias y suficientes que determinan fronteras infranqueables entre las categorías cognitivas, sino a partir de estructuras conceptuales, relaciones prototípicas y de semejanza de familia que determinan límites difusos entre categorías, lugar en que el error se sitúa cómodamente. Desde esta perspectiva, se impone una caracterización dinámica del lenguaje que difumina las fronteras entre sus diferentes niveles y muestra las dificultades e inadecuaciones que resultan de la aplicación rígida de ciertas dicotomías. Desde el punto de vista de la lingüística cognitiva, la gramática es una entidad en evolución continua, un conjunto de rutinas cognitivas que se constituyen, mantienen y modifican por el uso lingüístico. Estos postulados llevan consigo numerosas consecuencias que determinan la forma de comprender el error. Conceptos como *categorización*, *imágenes*, *construcciones*, *metáfora*, *metonimia* y *polisemia* aportarán nuevas perspectivas al estudio de los errores lingüísticos. En este sentido, la *categorización*, uno de los elementos básicos de cualquier modelo en lingüística cognitiva, se concibe como un mecanismo de organización de la información obtenida a partir de la aprehensión de la realidad, que es en sí misma variada y multiforme; esta manera de concebir la organización conceptual del mundo –y su correlato en la expresión lingüística– ha sido fundamental para las aportaciones de modelos cognitivos a la comprensión del error lingüístico. Es un aserto básico de la lingüística cognitiva que las categorías tienen zonas difusas en donde, por mecanismos de analogía con formas internas de una de las categorías, se producen

muchos errores. Las *imágenes* no se refieren necesariamente a la percepción visual, sino a la manera como concebimos una determinada situación; se fundamentan en nuestra capacidad mental de estructurar una misma situación de múltiples formas, algunas de ellas erróneas. *Construcción* es el emparejamiento de forma y significado, es decir, el resultado de relacionar una forma y un significado de manera no completamente arbitraria ni totalmente predecible. Tendremos un error cuando exista un desfase entre la forma y el significado de la construcción. La *metáfora* se entiende como la proyección de unos conceptos desde un dominio conceptual (fuente) hacia otro dominio conceptual (meta), ocurriendo que, a veces, esos conceptos se insertan en un contexto totalmente erróneo. La metáfora opera entre dos dominios; cuando sólo empleamos un mismo dominio se habla de *metonimia*. Por último, en el marco de la lingüística cognitiva, se explica que muchos errores permiten ampliar un dominio conceptual gracias al fenómeno de la *polisemia*.

Una vez establecidos los pilares teóricos de nuestra investigación, expondremos seguidamente los postulados básicos de nuestro trabajo y los objetivos principales del mismo. Las “simplificaciones” (necesarias y comprensibles en el contexto en que se produjeron) de Saussure o de Chomsky sobre la generación del habla han desorientado a los investigadores respecto a la necesidad de estudiar los complejos procesos que llevan desde los elementos conceptuales hasta el discurso verbal (habla). La generación del discurso no se reduce a pasar de una estructura profunda formalmente bien estructurada y definida a una estructura superficial con unas características de gramaticalidad, aceptabilidad, etc. adecuadas. Tampoco el paso desde los elementos contextuales hasta los textos verbales es un proceso lógico-matemático bien definido. Lo sabemos, entre otras cosas, porque la abundancia de errores que se producen en el discurso de los hablantes demuestran precisamente la inconsistencia, vacilación o labilidad de los procesos generatrices. Existe, ciertamente, un código (sistema) como aparato matricial donde se guardan unidades discretas y mecanismos de síntesis proposicional (estructuras sintácticas) y, además de ellos, otra serie de componentes o fases de producción mediante los cuales los contenidos iniciales ya organizados y gramaticalizados se convierten en movimientos musculares que modulan la voz y producen la emisión de la cadena sonora. Sin embargo, sabemos todavía muy poco sobre el interior, las partes y fases del mecanismo generatriz que es responsable, no sólo de la generación de oraciones (*microsintaxis*) sino también de la generación de textos (*macrosintaxis*). En cualquier caso, las complejidades y los elementos aleatorios son suficientemente abundantes como para que los resultados no puedan ser predichos de una forma absoluta.

Los modelos disponibles sobre producción del lenguaje son parcialmente válidos pero ninguno posee la capacidad de dar cuenta de la producción del lenguaje. Muchos modelos son de carácter didáctico, con la única pretensión de aclarar el proceso productivo del lenguaje. En nuestro trabajo, hemos decidido no decantarnos totalmente por ninguno de ellos porque, por un lado, después de ser revisados detenidamente, en todos es posible encontrar carencias importantes y, por otro lado, en el momento actual de la lingüística, los modelos aparecen con gran profusión y desaparecen con la misma rapidez que llegan. En este estudio nos basamos en un modelo de carácter ecléctico, tradicional, que tiene al menos la ventaja terminológica y estructural de ser fácilmente comprendido por los lectores. El modelo propuesto no pretende estar en posesión de la verdad, sino que su objetivo modesto es aunar las ideas más relevantes que, desde la lingüística y la logopedia, se han expresado sobre el tema. Nuestro modelo mantiene, en gran medida, el lenguaje y la terminología de la logopedia, pero las explicaciones se han intentado dar, en lo posible, dentro de una perspectiva lingüística. No

se ha pretendido en ningún momento elaborar un modelo lingüístico complejo sino, muy al contrario, buscar aquellos elementos que pueden tener en común lingüística y logopedia, con el objeto de establecer líneas de comunicación efectiva entre ambas áreas.

Otra de las cuestiones que creemos necesario plantear es si hay evidencias biológicas de la existencia de los errores. Efectivamente, desde W. Penfield se ha utilizado la estimulación eléctrica para provocar ciertos errores. Estas investigaciones nos permiten hacer la división: errores de comprensión/errores de expresión, que se puede completar con las diferentes aportaciones de otras líneas de pensamiento.

Así, Nanda Poulisse (1999: 9-24) hace una excelente síntesis de estas aportaciones interdisciplinares:

1. Los segmentos individuales son las unidades más importantes en la producción del lenguaje.
2. La anticipación es la más común de las perseverancias. En el caso de las anticipaciones, una unidad lingüística se sustituye por otra que ocurre a continuación en la pronunciación. Las perseverancias son errores en los que una unidad lingüística que ocurre antes en la pronunciación se sustituye por otra. En algunos casos, un resbalón es una anticipación y una perseveración.
3. Los cambios no son frecuentes y están determinados también por el contexto; son errores en los que dos unidades intercambian posición.
4. Las unidades fonológicas involucradas en los errores de movimiento conservan su posición original en la sílaba.
5. Las consonantes iniciales de la palabra o de la sílaba están más involucradas en los errores que los sonidos finales.
6. Los errores ocurren con más frecuencia en las sílabas tónicas que en las átonas.
7. Los errores ocurren con más frecuencia en las palabras de clase abierta que en las de clase cerrada.
8. Cuando dos segmentos cambian, tienden a ser fonéticamente similares.
9. Dos segmentos tienen más probabilidad de cambiar si están precedidos o seguidos por sonidos idénticos.
10. Los errores no darán como resultado secuencias de fonemas que no sean posibles en el lenguaje.
11. Normalmente, los errores fonológicos producen palabras que existen.
12. Las sustituciones léxicas involucran a menudo fonológicamente y/o semánticamente palabras relacionadas.
13. Las mezclas léxicas normalmente involucran dos sinónimos.
14. Los errores léxicos normalmente involucran palabras pertenecientes a la misma clase

Un elemento importante a tener en cuenta y que ha influido notablemente en la concepción de esta investigación, especialmente en el apartado del corpus de errores, es que, en el estudio de la producción del lenguaje, existe mayor dificultad para realizar investigaciones experimentales debido a que el proceso está bajo control del sujeto y no del experimentador. Es evidente que no podemos controlar la producción espontánea de errores,

ni vamos a pretender su producción en el laboratorio, por lo que optamos en la mayoría de los casos por esperar a que ocurran en la vida diaria. Un buen número de estos errores espontáneos, sobre 1000 errores, va a formar nuestro corpus de trabajo. En la confección de este corpus, se ha intentado en todo momento respetar el principio de espontaneidad del error. El procesamiento de esta gran cantidad de errores se ha realizado con una base de datos informática, que nos ha permitido trabajar con los errores de una forma óptima. El corpus se ha dividido, siguiendo nuestra caracterización antes expuesta, en errores fonológicos, morfológicos, semánticos y sintácticos. Es evidente que, para elaborar un corpus de este tipo, necesitamos una serie de criterios que nos permita delimitar el error lingüístico y diferenciarlo del pseudoerror. Los criterios que hemos asumido son: falsedad (falso error), patología (error patológico), evolución (el error infantil), estilo (error de estilo), norma (error normativo), etimología (error etimológico), colectividad (error colectivo), vulgaridad (error vulgar) y, por último, imitación (error imitado). Además de estos criterios, al error lingüístico, a la “materia bruta” que hemos seleccionado en la “calle”, se le ha aplicado una serie de filtros: el de la *patología*, el del error *enciclopédico*, el del error *pragmático*, el del error *estructural* y, por último, el del error *intencional*. Todos estos errores son “enemigos” de un análisis correcto de los errores. Un elemento que se ha tenido en cuenta en la elaboración de nuestro corpus ha sido el de la existencia de *vacilaciones* en nuestro idioma. Se ha intentado localizar las zonas de vacilación de nuestra lengua, puntos en los que el error “salta” con una probabilidad muy alta. Conocer las zonas de vacilación de una lengua es la base para poder establecer una teoría que intente explicar estas posiciones débiles. El paso siguiente en nuestra investigación es el análisis detallado e individual de nuestro corpus de errores. No se ha realizado un análisis lingüístico de alto nivel sino que, dentro de la línea de establecer un puente que comunique lingüística con logopedia, hemos optado por la gramática clásica y su aparato formal.

Por último, no queremos pasar la oportunidad de constatar una de las grandes dificultades que la investigación de base nos ha revelado: la imposibilidad de encontrar una definición global e integradora del error lingüístico. Ninguno de los diccionarios que tenemos de nuestra lengua nos aporta una definición de error que dé cuenta de toda la riqueza tipológica de este fenómeno lingüístico. El error que hemos buscado no está definido en ningún diccionario. Partimos de una noción intuitiva de error, que intentamos conducir a un lugar común basado en el criterio científico que no parte sino del análisis objetivo de lenguaje real. Cabe la duda sobre qué es más error: si un cruce de oraciones, la supresión de una sílaba, la rección de un verbo a otro... Debemos acotar el error para comprenderlo y saber más de él. No nos vale aquella persona que, portadora de la norma, dice conocer el error. En palabras de Borges (1974: 654): “He viajado por Cataluña, por Alicante, por Andalucía, por Castilla; he vivido un par de años en Valldemosa y uno en Madrid; tengo gratuitos recuerdos de esos lugares; no he observado jamás que los españoles hablaran mejor que nosotros. (Hablan en voz más alta, eso sí, con el aplomo de quienes ignoran la duda). El Doctor Castro nos imputa arcaísmo. Su método es curioso: descubre que las personas más cultas de San Mamed de Puga, en Orense, han olvidado tal o cual acepción de tal o cual palabra; inmediatamente resuelve que los argentinos deben olvidarla también... El hecho es que el idioma español adolece de varias imperfecciones (monótono predominio de las vocales, excesivo relieve de las palabras, ineptitud para formar palabras compuestas) pero no de la imperfección que sus torpes vindicadores le atacan: la dificultad.”

Nuestro propósito, en fin, es profundizar en la naturaleza de los errores para, desde este conocimiento, ofrecer a los profesionales del estudio del lenguaje, a los logopedas, a los profesores y docentes en general unas pautas generales y objetivas que les permitan, en la medida de lo posible, distinguir claramente los diferentes tipos de errores, sus motivaciones y la manera de corregirlos y, también por qué no, utilizarlos como un medio más para el aprendizaje de una lengua determinada.



## **Capítulo 1:**

# **Breve revisión histórica de los errores y estado de la cuestión**

## **1. Revisión histórica de los errores**

La revisión histórica de los errores tiene el propósito de dar una visión general de cómo el fenómeno del error ha sido objeto de investigación a lo largo de los siglos. Desde el siglo V a.C. tenemos noticias de la preocupación acerca del lenguaje en el mundo griego, interés que viene motivado por la necesidad de fijar por escrito la literatura griega, transmitida originariamente por vía oral. Grecia nos ofrece dos corrientes que van a constituir sendos modelos de investigación lingüística: por un lado, el modelo teórico, lógico, especulativo; por otro, el modelo aplicado, filológico, normativo (pues no basta con conservar los textos orales en forma escrita sino que se toman también como modelos para la enseñanza en las escuelas).

El error para los griegos es un hecho que se aprecia negativamente, es síntoma de la corrupción de una lengua (que tienen en alta estima); de hecho, la corrección que sufrirían los niños que nacieron bajo el dominio romano y cuya lengua interaccionaba con el latín sería férrea por parte de sus padres. En el mundo griego, autores como Hipócrates avanzan alguna explicación al fenómeno de los errores y sugieren que algunos suceden porque, antes de que un pensamiento se exprese, surgen otros, antes de que unas palabras se pronuncien, se forman otras. En la época postalejandrina, Zenón de Citio funda el movimiento estoico que defiende la arbitrariedad de la lengua. Los estoicos afirman que las palabras contienen una verdad conforme con la naturaleza, siguiendo en ello a Platón e impulsando, desde este punto de vista, los estudios etimológicos. En este contexto cobra importancia la polémica surgida entre anomalistas y analogistas. Entienden por anomalía lo ilógico o irracional que aparece en la relación entre la palabra y el pensamiento. Junto a la anomalía se ve en la analogía la tendencia niveladora. El fruto de todas estas discusiones es la creación de una gramática sistemática, con sus reglas y excepciones, sus anomalías y analogías.

Paralelamente al desarrollo del movimiento estoico, va evolucionando el movimiento helenístico. Sus dos escuelas principales, la de Alejandría y la de Pérgamo, difieren en que los primeros son analogistas mientras que los segundos son anomalistas. En el mundo

romano, esta polémica entre analogistas y anomalistas se reflejará en los escritos de Varrón (siglo I a.C.). Los romanos no tenían la visión despectiva hacia quien no hablara su lengua que caracterizaba a los griegos y, de hecho, aceptaron todas las innovaciones de la cultura griega que les parecieron convenientes.

La preocupación griega por la lengua también la podemos encontrar en el mundo árabe. Su interés se debe a dos cuestiones: la lectura correcta de los libros sagrados y la interpretación de la poesía, especialmente las *casidas*. La intención de estos lingüistas es prescriptiva; emplean el término error, principalmente, para referirse a las incorrecciones de los hablantes del árabe no nativos o de los hablantes de dialectos. Para los gramáticos árabes, los errores son innovaciones lingüísticas no intencionadas o desviaciones involuntarias (de las intenciones léxicas, gramaticales y fonológicas) cometidas durante la producción verbal. El error es recopilado y estudiado con ahínco ya que, para ellos, es una de las posibles causas del cambio histórico de una lengua.

Si volvemos a la cultura occidental y más en concreto a la primera época del siglo de oro español, encontramos a Antonio de Nebrija (1984: 213) que, en el libro IV de su *Gramática de la Lengua Castellana*, dedica un espacio al barbarismo, solecismo y metaplasmo, este último definido como: “mudança de la acostumbrada manera de hablar en alguna palabra, que por alguna razón se puede sufrir”

En los inicios del siglo XX, el estudio sistemático de los errores tiene un “padre” en la figura del lingüista austriaco Rudolf Meringer. La motivación de Meringer era dar una posible solución al problema de cómo y a través de qué mecanismos se produce el cambio lingüístico. En 1909, Meringer funda la revista *Wörter und Sachen* (“Palabras y cosas”), con un artículo programático en el que defiende que la historia de las palabras, con sus cambios fonológicos y especialmente semánticos, no puede entenderse si no es en relación con la historia de sus referentes. La historia del lenguaje debe correr paralela a la historia de la cultura, en todos los ámbitos; se trata pues de un enfoque interdisciplinar. El principio básico del que parte Meringer es la observación: recoger datos mediante la observación de los hablantes en su medio habitual. No es de extrañar, según lo expuesto, que Meringer colaborase con personas ajenas a la profesión, caso del neurólogo Karl Meyer. Con esta colaboración, Meringer buscaba determinar si los errores cometidos por pacientes con una lesión cerebral eran semejantes en su origen a los cometidos por sujetos normales. Este trabajo interdisciplinar se plasmó en la elaboración de un corpus de errores de la producción verbal, errores de escritura y errores de audición. Meringer (1900: 122) encontró que los errores no eran anárquicos, sino que había sistematicidad, constatando que “la edad, la velocidad de habla, etc., son variables que pueden, si acaso, influir en la frecuencia, pero no en el tipo de error.”

En Estados Unidos, Henry Bawden (1900) no sólo es el autor del primer corpus en lengua inglesa, sino también el del primer estudio sobre errores en estas tierras: “A study of lapses”, un suplemento monográfico incluido en la revista *Psychological Review*. Desde una perspectiva psicológica, el objetivo fundamental es conocer cuál es la unidad psicológica durante la lectura, el habla y la escritura. Bawden dice que es posible determinar la amplitud de conciencia durante el habla y la lectura observando cuáles son los límites extremos de la oración dentro de los cuales las palabras se ven implicadas en un error. Esos extremos

podrían considerarse como los núcleos o puntos nodales de la oración. Otra contribución de Bawden es haber abordado el estudio experimental de los errores.

En la Universidad de Yale, R. Wells (1951: 86) pone el énfasis en la regularidad y carácter pautado de las equivocaciones, propiedad que es justamente la que permite hacer ciertas predicciones con respecto a la forma que puede adoptar un error y, complementariamente, con respecto a aquéllas otras que no aparecerán nunca. Formula la primera ley de los errores del lenguaje: “un error del habla es prácticamente siempre un ruido fonéticamente posible”.

En el “viejo” continente, S. Freud (1997) se interesó por las “equivocaciones orales” y los errores como vía de acceso a los pensamientos y deseos reprimidos. Los errores son, para él, la manifestación de contenidos inconscientes que no se tiene intención de expresar y de los que nunca habríamos tenido conocimiento de no ser justamente por la equivocación cometida. Su idea sobre el origen de los errores es que son producto de la acción concurrente –o a veces de la acción opuesta– de dos intenciones distintas: una de ellas es el mensaje que el hablante conscientemente pretende expresar y la otra una intención perturbadora inconsciente que interfiere con el propósito consciente; el resultado es un error. La posibilidad de perturbaciones del discurso motivadas por complicadas influencias psíquicas o elementos exteriores a la palabra, la frase o el discurso es tan difícil de demostrar como de rebatir. No es extraño que alguien haya tenido la experiencia de errores ante ciertas palabras concretas que se resisten a “salir” en el momento en que solicitamos su uso. Freud nos habla de las “imágenes flotantes”, que son elementos retrasados de un proceso oral recientemente terminado (*ecos*), que se cruzan con el pensamiento actual; otra causa puede ser la analogía, cuando una palabra semejante a aquella en que la equivocación se manifiesta yace en el umbral de la conciencia y muy cerca de ésta, sin que el sujeto tenga intención de pronunciarla.

Hacia finales de los años sesenta, el ritmo de publicaciones sobre errores se va incrementando paulatinamente: D.S. Boomer (1965), A. Cohen (1966), D.S. Boomer y J.D.M. Laver (1968), D.G. Mackay (1970), etc. La utilización y descripción que hacen del error es puntual, sin dar respuestas globales que sean interesantes para la lingüística. Será una lingüista, Victoria Fromkin quien va a tratar de relacionar los errores de un modo sistemático con una teoría lingüística integrada en la gramática generativa y que abarca desde la sintaxis y la selección léxica a los rasgos fonéticos. Fromkin esbozó un modelo de la producción que considera los distintos niveles lingüísticos en un solo sistema psicológicamente plausible, al que denominó “generador de emisiones”. El modelo de Victoria Fromkin (1971) está organizado en distintos niveles que se corresponden con etapas del proceso de producción verbal: en una primera etapa, se genera el significado que se pretende transmitir; en la segunda etapa, se proporciona una estructuración sintáctica a la idea o mensaje, esto es, se asigna un papel sintáctico en la oración a los roles semánticos; en la tercera etapa, se genera el perfil de entonación, que es asignado a la estructura anterior (por el momento, lo que tenemos construido es una estructura sintáctica con rasgos semánticos definidos y con un contorno de entonación); durante la cuarta etapa, tiene lugar la búsqueda y recuperación de las formas léxicas; por último, en la quinta etapa, se aplican las reglas morfofonémicas, que especifican la forma fonética de aquellos morfemas que no han sido fijados por los procesos anteriores.

En esta misma década, Samuel Gili Gaya (1972: 12) realiza un estudio del lenguaje infantil en el que se interroga sobre la imitación que el niño hace del lenguaje: “Las consecuencias habrán de ser igualmente importantes para la lingüística porque, si la infancia además de imitadora es creadora de idioma, nos obligará a tenerla en cuenta como factor operante en el bullir de la sincronía, y de paso nos ayudará a ver mejor ciertos cambios históricos”. Samuel Gili realiza un estudio sobre las conversaciones espontáneas de niños entre sí, sin intervención de personas mayores. Se propone agrupar unos cuantos ejemplos que muestren varios tipos de imitación idiomática para, posteriormente, ver algunos casos en que el niño discrepa de su comunidad hablante creando su propia expresión. Todos sabemos que los niños inventan palabras, generalmente de vida efímera, que a veces llegan a imponerse dentro de la familia. En algunos casos, llegan a lexicalizarse de modo permanente en la tradición familiar. Para Gili, la palabra no debe ser mirada como simple esbozo de algo más perfecto que vendrá después, sino como un decir estructurado y valioso de por sí. La imitación, más que el calco del habla adulta, es una actividad creadora que adapta las formas aprendidas y, con ellas, se abre caminos hacia la interpretación del mundo: “Pero nuestra lengua, que es cauce liberador del pensamiento, puede convertirse también en prisión que embote la expresividad original. Para los niños el cauce idiomático no tiene todavía demasiada profundidad; las resistencias que opone al hábito son débiles aún; por esto pueden romper las normas fácilmente y ensayar formas de su invención” (Gili, 1972:27). Para Samuel Gili Gaya, en resumen, el lenguaje infantil es un sistema que está en continuo crecimiento.

A mediados de la década de los setenta, M. F. Garrett (1975) utiliza el análisis de un amplio corpus de errores para bosquejar el marco teórico de una teoría de la producción de oraciones que ha sido extremadamente influyente. Garrett propone que la producción de oraciones, que define como la traducción del mensaje que se quiere comunicar a una forma lingüística, se realiza en una serie de fases independientes ordenadas serialmente. El procesamiento sintáctico tiene lugar en dos fases: una de nivel funcional, en la que se construyen las representaciones léxicas y sus relaciones gramaticales subyacentes, y otra posicional en la que se elabora una representación que consiste en los morfemas especificados fonológicamente en el orden en el que se van a emitir. La idea de las dos etapas explica una serie de regularidades en los errores del lenguaje, incluido el hecho de que los intercambios de palabras y de sonidos tienen diferentes características. Los intercambios de palabras se dan normalmente entre las de la misma clase sintáctica e incluso pueden aparecer a una distancia de varias palabras (las palabras implicadas no tienen por qué ser fonológicamente similares). Los intercambios de sonidos, por el contrario, pueden implicar sonidos de palabras que difieren en la clase sintáctica; los sonidos involucrados por lo general están cerca unos de otros y normalmente son similares desde el punto de vista fonológico. Garrett explica estas diferencias asumiendo que los intercambios de palabras tienen lugar en el nivel funcional y los de sonidos en el nivel posicional. La asunción de que las cualidades fonéticas no se insertan hasta el nivel posicional explica asimismo por qué los morfemas flexivos se acomodan al entorno fonético creado por el error. Sugiere que las palabras funcionales tienen tendencia a no participar en los intercambios de sonidos porque se insertan en el nivel funcional.

En los primeros años de la década de los ochenta, G. S. Dell y P. A. Reich (1981) cuestionan las afirmaciones de Garrett sobre la autonomía de las fases funcional y posicional, demostrando que una serie de fenómenos en los errores suponen interacciones entre estos niveles. Los errores en los sonidos muestran una tendencia a crear palabras existentes, las

palabras que coparticipan en los errores fónicos tienden a estar fonológicamente relacionadas y la semejanza semántica y la fonológica predicen conjuntamente la probabilidad de que una palabra dada sustituya a otra palabra que se desea emitir. Dell explica estos fenómenos con un modelo de producción de oraciones paralelo-interactivo. Pocos años después, J. P. Stemberger (1985a) realiza nuevas aportaciones al exponer que los errores se producen cuando se fusionan dos estructuras de frase activadas como ocurre con las fusiones de palabras. Postula un conjunto de componentes de procesamiento que se influyen mutuamente de forma inmediata o mediata. El modelo funciona mediante la “propagación bidireccional de activación”, a través de los distintos niveles de procesamiento del sistema.

A mediados de los ochenta, Ray Jackendoff explora los formatos en que se codifica la información lingüística y las relaciones que se dan entre ellos. La investigación de cómo se desarrolla y se procesa esta información en tiempo real le conduce a una posible explicación de la producción del lenguaje. Jackendoff sabe que los datos que tenemos sobre el transcurso del procesamiento en la producción del lenguaje son menos extensos que los relativos a su percepción. Un tipo de evidencia importante para él son los errores del lenguaje espontáneo, que aportan evidencias sobre un cierto procesamiento holístico en el transcurso de la producción: que la producción de una estructura fonológica no puede tener lugar palabra por palabra sino que debe incluir una cantidad de material por lo menos tan grande como la abarcada por la anticipación errónea; que el flujo de información transcurre de cada nivel al nivel adyacente inferior, aunque en cada nivel existen también funciones de integración holística; y que en la producción del lenguaje hay retroalimentación desde las estructuras del nivel inferior a las de nivel superior. En sus comentarios sobre el procesamiento del lenguaje y la estructura lógica del procesamiento del lenguaje, Jackendoff (1998: 92-101) dice que la proyección en tiempo real entre el significado y la periferia debe proceder por vía de unas correspondencias, pasando a través de traducciones a los formatos fonológico y sintáctico. Sintetiza sus ideas sobre la investigación de los errores lingüísticos y la búsqueda de un modelo de producción del lenguaje en tres hipótesis: 1. En la producción del habla, cada nivel se deriva en su integridad del nivel inmediatamente inferior (procesamiento en serie de arriba abajo). 2. En la producción del habla cada parte de cada nivel se deriva a partir de la información del nivel inmediatamente superior (procesamiento en paralelo de arriba abajo). 3. En la producción del habla, cada parte de cada nivel de presentación, desde la sintaxis para abajo, se deriva mediante correspondencias con los niveles adyacentes.

En la década de los noventa, W.J.M. Levelt (1989) aporta un modelo de producción del lenguaje muy influyente en el ámbito psicológico. En este modelo, la primera fase de la producción verbal es la de *planificación* o *conceptualización*, en la que los sujetos seleccionan el contenido comunicativo que quieren transmitir a sus interlocutores. Esta primera fase engloba una serie de actividades o procesos de carácter intencional, aunque no necesariamente conscientes, que implican tanto la selección o definición del contenido que se quiere comunicar como la selección de la información que pueda ser relevante para su expresión y ordenación en el propio mensaje. El resultado es la elaboración de una representación o paquete de información al que suele denominarse *mensaje preverbal*. En una segunda fase, la información seleccionada se traduce a un formato lingüístico. Esta fase implica la utilización de una lengua y una gramática concretas; se llama fase de *codificación lingüística del mensaje* o de *formulación* y requiere la especificación progresiva de las distintas unidades estructurales que intervendrán en la locución hasta configurar el plan fonético o representación de la serie ordenada de unidades lingüísticas

mínimas que componen la oración. En la fase final del proceso o fase de *articulación*, las representaciones lingüísticas que configuran el plan fonético son traducidas a su vez a un código o plan motor, que especifica y pone en marcha la secuencia de movimientos que han de realizar las distintas estructuras musculares implicadas en la realización del acto efectivo de producción del lenguaje.

Vamos a concluir este breve repaso de la historia del error lingüístico en el ámbito español, con Susana del Viso que realiza su tesis doctoral sobre los *errores*. Las conclusiones principales a las que llega del Viso en su trabajo son, de manera concisa, las siguientes: 1) parece que los procesos responsables de la construcción de la oración en el curso de la producción del lenguaje están organizados de forma serial; 2) los errores resultantes del funcionamiento anómalo de dichos procesos tienen su origen en momentos del procesamiento jerárquicamente definidos. Así, si un determinado error se genera en una etapa inicial del procesamiento, las etapas subsiguientes recogerán y reflejarán las huellas de esta anomalía procesual, pero no a la inversa; es decir, los niveles superiores no son sensibles a los errores acaecidos en niveles inferiores del procesamiento (Viso, 1992: 302).

## 2. Tipología tradicional de los errores

Las fuentes tradicionales de investigación de los errores provienen, en un primer momento, de los errores cometidos por personas con algún tipo de afasia; la utilización de errores tomados en este contexto tuvo gran auge en el último tercio del siglo XIX. Poco antes del comienzo del siglo XX, surge en el seno de la lingüística histórica y comparada un interés por analizar los errores cometidos por sujetos neurológicamente sanos. En la década de los cincuenta, gracias al desarrollo tecnológico de instrumentos precisos para el registro y reproducción del sonido, se inicia el análisis de ciertas propiedades temporales del lenguaje, especialmente las pausas y vacilaciones. Tradicionalmente, las fuentes han sido: errores temporales, errores de punta lengua, errores de autocorrección, errores escritos, errores producidos en el proceso de adquisición de una segunda lengua y errores afásicos.

### 2.1. Errores temporales

Dentro de esta categoría, encuadramos los errores producidos en forma de pausas o silencios durante la emisión hablada espontánea. Según todos los indicios<sup>1</sup>, fue Lounsbury el primer autor que, en la década de los cincuenta, interpretó la duración de las pausas o silencios producidos naturalmente durante el lenguaje espontáneo como un indicador empírico potencial de los procesos implicados en la producción de oraciones y, más en concreto, como un indicador de las unidades de planificación del lenguaje. Lounsbury parte de un modelo inspirado en el asociacionismo verbal e interpreta la duración de las pausas como un índice de la mayor o menor fuerza asociativa interna de las palabras de una serie, al considerar la relación entre dos palabras contiguas como una relación

---

<sup>1</sup> Vease (Belinchón, 1992) y (Valle, 1992)

similar a la postulada entre un estímulo y la respuesta que le sigue. Supone que la medida de la duración de las pausas puede interpretarse de un modo similar a la medida de la “latencia de respuesta”. La predicción empírica derivada es que las pausas y los titubeos del lenguaje espontáneo (silencios y pausas que el sujeto “llena” con sonidos como *mmm*, *em*, etc.) se darán con mayor frecuencia en aquellos puntos de la serie en que la incertidumbre estadística (número de alternativas de elección léxica posibles) sea mayor. Desde la psicolingüística, Frieda Goldman-Eisler (1958: 96-106), pionera del análisis cronométrico de las pausas, encuentra cierta evidencia empírica a favor de la hipótesis de Lounsbury. En consecuencia interpreta que las pausas y los titubeos son indicadores conductuales de procesos de decisión léxica que el hablante realiza al planificar sus emisiones.

M. Macklay y C. E. Osgood (1959) observan que las pausas vacías (silencios) parecen coincidir con decisiones de tipo léxico (aparece preferentemente en puntos intraclausales); sin embargo, las pausas llenas (*titubeos*) coinciden por lo general con los puntos de inicio y final de las cláusulas. En su estudio encuentran una mayor proporción de silencios y de titubeos ante las llamadas “palabras de contenido” o “clase abierta” (nombres, verbos, etc.) que ante las “palabras funcionales” o de “clase cerrada” (artículos, preposiciones, etc.). Por otra parte, los datos de estos autores, en la medida en que revelan diferencias entre las pausas inter e intraclausales, suponen que, durante la producción lingüística, son dos los tipos de procesos a ejecutar: uno abarcaría los procesos responsables de la selección de los elementos morfoléxicos del mensaje, mientras que el otro tendría que ver, más bien, con los procesos gramaticales que son responsables de la ordenación o linearización concreta de tales elementos y de la organización de unidades supraléxicas como las cláusulas. Goldman-Eisler (1958) demuestra que la proporción de silencios, aunque muy variable de unos a otros e incluso en los mismos sujetos, representa por término medio entre el 40 y el 50% del tiempo total de emisión. Estos espacios en blanco tienen orígenes muy diferentes y pueden perseguir distintas finalidades como: respirar, facilitar la comprensión del oyente y planificar lo que se va a decir. Las pausas en la lectura son diferentes de las que se obtienen en el lenguaje espontáneo: en la lectura ocupan entre un 10 y un 25% del total, coincidiendo en su gran mayoría con los límites de la cláusula; en el lenguaje espontáneo, estas pausas inter-cláusulas representan una tercera parte del total y la duración presenta una variación muy escasa. Es evidente que al lector se le da todo el trabajo de planificación ya ejecutado y no tiene que determinar qué decir ni el modo de hacerlo.

D. S. Boomer (1965), desde una perspectiva generativista, analiza la distribución de las pausas en las llamadas *cláusulas fonémicas* (unidad de la estructura superficial de la oración que se define por claves prosódicas). Boomer comprueba que las pausas de mayor duración no se distribuyen aleatoriamente en las oraciones, sino que tienden a concentrarse después de la palabra inicial de las cláusulas. Confirma así la siguiente hipótesis (derivada de una concepción jerárquica y no lineal de la producción de oraciones): las decisiones gramaticales parecen requerir mayor atención o esfuerzo cognitivo por parte del sujeto que las decisiones de selección léxica; por otro lado, parece confirmarse también que la planificación que el sujeto hace de sus oraciones antes de comenzar su emisión fonoarticulatoria se basa en unidades mayores que la palabra y se ajusta a ciertos principios estructurales que pueden ser descritos en términos tanto sintácticos como prosódicos. Desde esta misma perspectiva de pensamiento, J. A. Fodor, T. G. Bever y M.

F. Garrett (1974) no excluyen la posibilidad de que la estructura profunda y la superficial puedan actuar simultáneamente como unidades de planificación oracional. Sin embargo, desde una perspectiva más actualizada y modular, se insiste en que la cláusula profunda y la superficial no pueden postularse conjuntamente como unidades de planificación pues son representaciones que corresponden a tipos sintácticos diferentes y que además pueden no coincidir en cuanto a longitud. Quienes así opinan parten de la consideración de que la cláusula profunda (rebautizada ahora con el nombre de *cláusula básica*) es la unidad estructural fundamental de la oración frente a la *cláusula superficial* o *cláusula finita*. La primera se define como el conjunto formado por un verbo y los sintagmas asociados a él, tanto si el verbo está expresado en forma finita o conjugada, como si no lo está. Por el contrario, la cláusula superficial o finita está siempre organizada en torno a un verbo finito o conjugado, de ahí que sus límites no siempre coincidan con los de la cláusula básica.

B. Butterworth (1975) introduce los términos: *planificación macroestructural*, *pausas conceptuales* y *ciclos de codificación*. Estos conceptos postulan que el patrón de pausas del lenguaje espontáneo puede reflejar procesos de producción de representaciones semánticas que poseen un ámbito de proyección supraoracional, ideas surgidas de investigaciones en las que se analiza la distribución de las pausas y titubeos en secuencias multioracionales (discursos o textos) que permiten confirmar la existencia de periodos fluidos y vacilantes en el lenguaje espontáneo.

M. Ford y V. M. Holmes (1978) comprueban que las pausas de mayor duración tienden a concentrarse en los límites (y no en el interior) de las cláusulas. Las pausas confirman la realización de operaciones de estructuración gramatical de los mensajes durante el lenguaje hablado, pero no permiten comprobar hasta qué punto el hablante planifica estas cláusulas basándose en criterios sintácticos o semánticos, es decir, hasta qué punto son representaciones sintácticas o lógicas las que guían y determinan la producción lingüística de los mensajes.

Por último, no se puede terminar sin por lo menos mencionar, en esta breve revisión sobre los errores temporales, el modelo de G. W. Beattie y R. J. Bradbury (1979) que intenta demostrar la necesidad de las pausas en el lenguaje espontáneo como un elemento esencial y básico del discurso lingüístico<sup>2</sup>.

En conclusión, y de cara a nuestro trabajo, los errores temporales nos aportan la idea de que es imposible la producción lingüística sin planificación, la cual se lleva a cabo, fundamentalmente, en los periodos de pausas o en sus sustitutos emocionales, como pueden ser los titubeos o las repeticiones.

## 2.2. Errores de “punta de la lengua”

El fenómeno de “punta de la lengua” (TOT)<sup>3</sup> hace referencia a unos estados transitorios, relativamente frecuentes, en los que el hablante neurológicamente normal no

---

2 Utilizaron técnicas de condicionamiento operante. Después de aplicar estas técnicas en diferentes sujetos, las pausas se habían reducido en un 35%, pero esta reducción producía simultáneamente un incremento mayor aún en las repeticiones y titubeos.

3 De ahora en adelante TOT (tip of the tongue).

consigue recuperar con la velocidad precisa la palabra deseada durante la producción verbal espontánea. Este hecho fue analizado de forma minuciosa por R. W. Brown y D. McNeill (1966) y, desde entonces, ha sido objeto de algunos otros estudios tanto observacionales (Schachter, 1988) como experimentales (Rubin, 1975). Los datos procedentes de los estados TOT<sup>4</sup> tienden a revelar, al igual que datos procedentes de otros tipos de errores, que los procesos de acceso o recuperación de las unidades léxicas durante la producción no utilizan una única representación sino, como mínimo, dos: una relativa al significado de la palabra y otra relativa a la forma fonológica propiamente dicha. No obstante, a la luz de los datos obtenidos hasta la fecha, la naturaleza exacta de la relación funcional entre estos dos tipos de procesos dista todavía de estar clara. Un estudio pionero en este terreno es el de G. Kempen y P. Huijbers (1983), en el que pedían a los sujetos que nombraran lo más rápido posible el actor o la acción (y alternativamente el actor y la acción) representados en un dibujo, tomándose como variable dependiente la *latencia de respuesta*. Según observaron, las latencias obtenidas se podían atribuir a factores independientes que afectaban a componentes separados del proceso. Así, factores como la *tipicalidad* de los referentes o su grado de abstracción influían en la etapa de recuperación de las representaciones conceptuales de las palabras, mientras que el tamaño de las unidades de descripción afectaba a la recuperación de las formas fonológicas de las palabras. Un estudio posterior (Schriefers y otros, 1990) ha aportado evidencias favorables al carácter serial de los procesos de lexicalización. No obstante, en estudios anteriores de estos mismos autores<sup>5</sup> y experimentos como el de I. P. Martins y otros (1989) –con un paradigma de inducción experimental de errores–, se obtuvieron ciertas evidencias que nos permiten pensar que las representaciones conceptuales y las formas fonológicas se recuperan de forma concurrente, aún cuando se utilicen en etapas sucesivas del proceso de lexicalización.

Las investigaciones sobre TOT en lengua castellana son muy escasas. En la revisión que hemos realizado, sólo encontramos, en el año 1996, la investigación de Julio González Álvarez titulada: *El fenómeno de la punta de la lengua y la recuperación léxica: estudio de sus propiedades en castellano y el efecto de la frecuencia del estímulo*. En este trabajo, se examina a través de dos estudios el fenómeno TOT. Actualmente, este mismo autor, en colaboración con un grupo de investigadores, trabaja sobre los TOT ingleses, italianos y españoles<sup>6</sup>. En sus trabajos, inducen estados de punta de lengua artificialmente a hombres y mujeres sin problemas orales o escritos, por medio de definiciones de nombres comunes de baja frecuencia.

Para nuestro trabajo, nos interesa tener en cuenta fundamentalmente que en un estado TOT hay disponibilidad de información del género, disponibilidad de información fonológica y, por último, independencia de información sintáctica y fonológica.

4 En los diferentes experimentos, se proporciona a los sujetos definiciones de palabras poco frecuentes y se les pide que digan en voz alta la palabra a la que corresponde la definición. Al igual que en el análisis de los estados TOT espontáneos, lo que se observa es que, aún cuando los sujetos no son capaces de recuperar la palabra deseada, demuestran conocer ciertas características de la misma referidas a aspectos fonológicos (la longitud en sílabas de la palabra, su sílaba inicial o final o la posición del acento), a aspectos sintácticos (categoría de palabra) o a características de tipo semántico (a que otra palabra se parece o se opone, etc.).

5 Los autores emplearon experimentos de denominación de objetos, en los que el sujeto debía realizar previamente una tarea de decisión léxica.

6 Véase (González Álvarez y Miralles, 1997).

### 2.3. Errores de autocorrección

Los errores de autocorrección son aquellos que ocurren cuando los hablantes supervisan, de manera activa y clara, lo que están diciendo y cómo lo están diciendo, insertando esas correcciones en el marco del discurso. Cuando cometen un error o expresan algo de una manera poco afortunada, pueden interrumpirse y hacer una corrección. Veamos un diálogo entre dos sujetos A y B:

A: Y él va a hacer sus propias pinturas.

B: Mmm... Mmmm.

A: Y ...¡oh!... quiero decir sus propios marcos.

B: Sí.

A pesar de los “mm ... mm” de B, una señal de aceptación, A se dio cuenta de que tenía *pinturas* en lugar de *marcos* y corrigió esto en su próximo giro.

W. J. M. Levelt (1989: 458) realizó varios experimentos en los que pidió a un grupo de personas que escribieran modelos semejantes a uno mostrado<sup>7</sup>. Se les dijo a los sujetos que sus descripciones serían grabadas y que se las darían a otras personas, las cuales a su vez dibujarían los modelos sobre la base de estas grabaciones. Un sujeto estaba en el proceso de indicar la conexión entre el nodo amarillo y el nodo rosa y dijo: “Y antes que la horizon• ..., no una línea vertical a círculo rosa”. En este caso la corrección es similar a la del ejemplo primero, pero con la diferencia de que aquí el hablante fue muy rápido efectuando la corrección; la palabra errónea (*horizon-*) ni siquiera se completó. Otro tipo de autocorrección ocurre cuando el hablante se desplaza desde el nodo amarillo al azul: “Al derecho es azul • es un círculo azul”. En este ejemplo no se produce la corrección de un error sino que el hablante precisa más la descripción del nodo azul. La distinción entre corrección del error (como en los ejemplos primero y segundo) y las correcciones para adecuación (ejemplo tercero) es importante. Los tres ejemplos muestran que los hablantes pueden supervisar y pueden reparar su propio discurso. En la supervisión no se necesita la regeneración del interlocutor; el hablante A del ejemplo descubre su error aunque B lo ignore.

Levelt (1989: 460-463) investiga la necesidad que tiene un hablante de supervisar su propio mensaje, destacando los siguientes puntos:

#### a) ¿Es este el mensaje/concepto que quiero expresar ahora?

Veamos el ejemplo siguiente: “Seguimos rectos, o — entramos vía rojo, entonces recto adelante a verde“. Aquí el hablante comprendió que su “línea” de discurso no era adecuada, pues debería de haber mencionado el nodo de la entrada rojo antes de ir al verde. Detuvo y reinició de manera correcta. También, un mensaje particular puede que no sea correcto o adecuado con respecto a la intención. Esta parece haber sido la razón en el caso siguiente: “¿Dígame, uh ... eso qué ... — necesita una salsa caliente?”. Aquí el hablante probablemente comenzó diciendo ¿qué es lo que necesita? pero es más adecuado formular una pregunta del tipo “sí” o “no”. La cadena articulada original se interrumpe al vuelo y se hace un acto

---

<sup>7</sup> El modelo consistía en una figura que representaba seis círculos: un grupo de tres (verde, amarillo y rosa) y otro grupo de tres (marrón, rojo y azul), unidos todos por una línea. El primer grupo de círculos se une al segundo: verde con rojo • amarillo con azul. No hay flechas de dirección sólo uniones simples.