



Influencia interlingüística y eficacia comunicativa en las producciones orales de aprendices plurilingües de español

Mercedes Pizarro Carmona¹; Anna Doquin de Saint Preux²; Joseba Ezeiza Ramos³

Recibido: 26 de julio de 2018 / Aceptado: 18 de febrero de 2020

Resumen. Este estudio se centra en el fenómeno de la influencia interlingüística y su efecto en la eficacia comunicativa durante el proceso de adquisición de español como L3 en un contexto internacional y multilingüe. Se basa en el análisis de errores léxicos de las producciones orales de cuatro aprendices adultos de español como L3, con diferentes L1, pero con L2 comunes. Los resultados evidencian errores léxicos por influencia de las lenguas previamente adquiridas, pero no muestran diferencias entre tipos de error con relación a sus distintas LM/L1. Sí reflejan, en cambio, diferencias en función del distinto nivel de dominio de la lengua objeto (español). Asimismo, se observa que, a pesar de los errores detectados en sus interlenguas, ello no parece representar un serio problema desde el punto de vista de la eficacia comunicativa. De acuerdo con lo anterior, estos datos indicarían la importancia de la influencia interlingüística como factor de estrategia comunicativa.

Palabras clave: influencia interlingüística; transferencia léxica; adquisición de terceras lenguas; multilingüismo

[en] Cross-linguistic influence and communicative effectiveness in the oral productions of plurilingual Spanish learners

Abstract. This study focuses on cross-linguistic influence and its effect on communicative effectiveness during the acquisition process of Spanish as L3 in an international and multilingual context. It is based on the analysis of lexical errors in the oral productions of four adult learners of Spanish as L3, who have different L1 but common L2. The results show lexical errors due to the influence of previously acquired languages but do not show differences between types of error in relation to their different LM/L1. The results do reflect, however, differences according to the different proficiency level of the target language (i.e. Spanish). Additionally, it is observed that the errors detected in their interlanguages do not seem to represent a serious problem from the point of view of communicative effectiveness. According to the above, these data would indicate the importance of cross-linguistic influence as a communicative strategy factor.

Keywords: cross-linguistic influence; lexical transfer; third language acquisition; multilingualism

¹ *Instituto Cervantes de Bruselas (Bélgica)*

Correo electrónico: mercedes_pizarro@yahoo.com

² *Universidad Nebrija (Madrid)*

Correo electrónico: adoquins@nebrija.es

³ *Universidad del País Vasco (UPV/EHU)*

Correo electrónico: joseba.ezeiza@ehu.eus

Cómo citar: Pizarro, M., Doquin, A., Ezeiza, J. (2020). Influencia interlingüística y eficacia comunicativa en las producciones orales de aprendices plurilingües de español. En: *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 81, 209-230, <http://dx.doi.org/10.5209/CLAC.67939>

Índice. 1. Introducción. 2. La influencia interlingüística en la adquisición y aprendizaje de lenguas. 3. Estado de la cuestión. 4. Metodología del estudio. 5. Resultados. 6. Discusión. 7. Conclusiones. Bibliografía.

1. Introducción

El fenómeno de la influencia que las lenguas previamente adquiridas ejercen en el proceso de adquisición de una nueva lengua constituye un tema de gran importancia en el área de la *Adquisición de lenguas extranjeras*, habiendo quedado atrás su cuestionamiento sobre cuál es su papel en el proceso.

Actualmente la investigación en esta área lo reconoce como “un fenómeno cognitivo de gran complejidad que se ve afectado por las percepciones, concepciones y asociaciones mentales de los usuarios de la lengua y elecciones individuales” (Cita original “*a highly complex cognitive phenomenon that is often affected by language users’ perceptions, conceptualizations, mental associations, and individual choices*”, Jarvis y Pavlenko, 2007, p. 13). A esta consideración, sin duda, ha contribuido también la reciente línea de investigación en *Adquisición de terceras lenguas o lenguas adicionales* o *Multilingüismo (ATL)*, en la que dicho fenómeno resulta objeto principal de estudio en numerosos trabajos (Ringbom, 1987, 2001; Cenoz, 2001; De Angelis, y Selinker, 2001; Dewaele, 1998/ 2001; Odlin y Jarvis, 2004; De Angelis, 2005; Singleton, 1994/ 2006; Williams y Hammarberg, 1998; Hammarberg, 2001; Ecke, 2001; De Boot, 2004; Navés, Miralpeix y Celaya, 2005; Tremblay, 2006; Lindqvist, 2006; Müller, 2001, 2003).

Todas esas investigaciones han constatado la presencia de rasgos que forman parte del conocimiento lingüístico previo de los aprendices en sus producciones. Sus hallazgos han aportado datos que permiten identificar el fenómeno: “evidencias que demuestran que su aparición en las producciones de los aprendices no son episodios aislados, sino que son una tendencia en los individuos que tienen la misma combinación de lenguas; evidencias de un comportamiento que está sujeto a determinados condicionantes y, evidencias de que el uso que el hablante hace de sus lenguas influye en su aparición. (Cita original “*any identification of CLI should rest on the following three types of evidence: evidence that the behaviour in question is not an isolated incident, but is instead a common tendency of individuals who know the same combination of languages; evidence that the behaviour in question is not something that all language users do regardless of the combinations of L1s and L2s that they know; evidence that a language user's behaviour in one language really is motivated by her use*”, Jarvis, 2000a, en Jarvis y Pavlenko, 2007, p. 35).

Además, sus resultados han permitido arrojar luz sobre en qué condiciones se produce y qué factores intervienen en la aparición de este fenómeno: el nivel de dominio de las lenguas, la similitud formal de estas, la percepción de similitud, el estatus de la L2, la frecuencia y uso reciente de las lenguas, el contexto de uso (tipo de tarea, relaciones entre interlocutores, número de lenguas, ...).

Por otra parte, las implicaciones de esas investigaciones han llevado a proponer diversos modelos explicativos sobre cómo tiene lugar la producción oral en una tercera lengua y, por ende, cómo podrían explicarse los casos de aparición de transferencias desde lenguas ya conocidas (Grosjean, 2001; Hall y Ecke, 2003; Müller, 2001, 2003; Herdina y Jessner, 2000, 2003).

Teniendo en cuenta las anteriores aportaciones, se presentan en este artículo datos empíricos relativos al fenómeno de la influencia de las lenguas previamente adquiridas en el área de la ATL. Área reciente esta última, en la que, si bien existen numerosos estudios empíricos, sin embargo, los dedicados a español L3 como objeto de estudio no son tan profusos, menos aún en contextos no vinculados a la territorialidad, y escasos con aprendices adultos. Queda, por tanto, un amplio campo para ser investigado en el que tendrían cabida trabajos como el que a continuación se expone y entre cuyos objetivos estableció: (1) evidenciar la influencia interlingüística, analizando y describiendo para ello fenómenos del ámbito léxico (cambios de código, creaciones léxicas, etc.) en producciones orales en EL3; (2) determinar la lengua fuente desde donde opera dicha influencia; por último, observar el efecto que todo ello produce en la interacción comunicativa.

2. La influencia interlingüística en la adquisición y aprendizaje de lenguas

El análisis de la influencia interlingüística en los procesos de adquisición de lenguas ha recibido una gran atención por parte de investigadores y pedagogos, particularmente desde que, partiendo de trabajos de Pit Corder acerca de la naturaleza del error en el proceso de adquisición de lenguas, Larry Selinker introdujo el concepto de “interlengua” (Selinker, 1972, 1992 y 2014) para referirse al sistema de conocimientos lingüísticos idiosincrásico de las personas que aprenden una segunda lengua o una lengua extranjera.

Este interés se ha visto incrementado con la emergencia de políticas que promueven el aprendizaje de dos o más lenguas extranjeras –en ocasiones de forma simultánea- y que abogan por una aproximación a la enseñanza-aprendizaje de dichas lenguas en perspectiva plurilingüe (Consejo de Europa: 2000). De este modo, estos últimos años se ha transitado desde el concepto de “competencia comunicativa” (Hymes, 1971) al de “competencia comunicativa plurilingüe” (Byram, 1997).

De acuerdo con el Diccionario de Términos Clave de ELE (Centro Virtual Cervantes), este enfoque pone el énfasis en establecer relaciones entre las diferentes formas de actuar y de comunicarse que el aprendiz adquiere en la nueva lengua con las de su primera lengua y las de otras lenguas que conoce. Ello implicaría la incorporación de breves módulos intercurriculares o translingüísticos que abarquen las diferentes lenguas y que permitan, a su vez, realizar una evaluación específica de las capacidades de desempeño plurilingüe.

Con la asunción de estas ideas, se abre un nuevo horizonte para el análisis de la influencia interlingüística. De hecho, al reto de explorar posibles interrelaciones entre, al menos, tres sistemas de conocimientos lingüísticos imbricados en un sistema complejo de interlengua, se suma el que plantea el mayor grado de transitoriedad y variabilidad con el que presumiblemente emergerá dicho sistema de conocimientos particularmente en situaciones de comunicación plurilingüe.

Igualmente, el estudio de la influencia interlingüística cobra valor pedagógico más allá del objetivo primario de contar con evidencias para determinar el estadio de desarrollo del conocimiento lingüístico de los aprendices y para la prevención del error en la LM. La perspectiva plurilingüe se interesaría también por las ventanas de oportunidad que podría ofrecer el análisis de este fenómeno para optimizar los procesos de aprendizaje de lenguas mediante la facilitación de pasarelas translingüísticas, como las que facilitan las técnicas pedagógicas de *translanguaging* (Canagarajah, 2011; García y Wei, 2014; Cenoz, 2017).

De hecho, existen evidencias que sugieren que, –aun dentro de ciertos límites (Van Patten, 2014)– la instrucción recibida podría influir tanto en el desarrollo de

los sistemas de conocimientos como sus resultados (Baley y Tarone, 2012, p.42). Particularmente, los trabajos realizados en torno a ciertas modalidades de mediación pedagógica como la denominada “Dynamic Assessment” (Lantolf, 2009), revelan que la instrucción, ofrecida de forma muy selectiva e inmediata, atendiendo a las demandas y necesidades que evidencian los aprendices en lo que Vigotsky (1978, referido en Lantolf, 2012) denominó “zona de desarrollo próximo” podría tener un impacto positivo en el desarrollo del conocimiento lingüístico.

Todo ello resulta alentador, ya que sugiere que, aun siendo conscientes de las dificultades para acceder al sistema de conocimientos lingüísticos de los aprendices, una mejor y más amplia comprensión de los mecanismos que subyacen a los procesos de aprendizaje permitiría planificar y realizar intervenciones pedagógicas más precisas sobre el propio sistema de conocimientos lingüísticos, pero también sobre los procesos de desarrollo y de (des)(re)estabilización de la interlengua (Opitz, 2017).

Una de las posibles aplicaciones sería la de prevenir posibles problemas de fosilización. De acuerdo con Long (2003, p.513), la ausencia de *feedback* adecuado podría ser una de las causas de dicha fosilización. Algunas revisiones recientes realizadas en torno a las evidencias que contamos con respecto al fenómeno de la fosilización (Long, 2003; Oddlin, 2003; Han, 2012), parecen indicar que se trataría de un fenómeno predominantemente local y selectivo que afecta únicamente a determinados dominios y subsistemas del sistema de conocimientos lingüísticos de los aprendices (Han, 2012, p. 485). Esto significa que es importante detectar estas áreas problemáticas, para poder atajar este posible problema.

Sin embargo, no parece sencillo determinar –y mucho menos de anticipar– el modo y el grado en el que la influencia interlingüística afecta y se evidencia en los procesos de aprendizaje (Odlin, 2003). Por una parte, diversos estudios realizados en torno al aprendizaje en edad adulta (Perdue, 1993; Cenoz, Hufeisen y Jessner, 2001; Cabrelli, Flynn y Rothman, 2012, etc.), revelarían que la influencia interlingüística no se evidencia de igual modo ni en igual medida a todos los individuos. De hecho, de acuerdo con Baley y Tarone (2012, p. 42), las producciones de los aprendices de una lengua son susceptibles de evidenciar una amplia variabilidad estilística en función del contexto social y del tipo de tareas a los que se enfrenten. Por otra parte, en el caso de hablantes plurilingües, los diversos sistemas lingüísticos mantendrían una cierta relación de “competencia” – *Competing Linguistic Systems*– (De Angelis y Selinker, 2001), lo cual podría redundar en un mayor grado de variabilidad estilística.

No obstante, estudios realizados desde la perspectiva de la Teoría de Sistemas Dinámicos y la Teoría de la Complejidad (Larsen-Freeman, 2011 y 2012; Ortega y Han, 2017) han puesto de manifiesto que dicha variabilidad no sería necesariamente asistemática. Ahora bien, el sistema de conocimientos lingüísticos de los aprendientes emergería como un sistema adaptativo complejo, cuyos patrones de variabilidad no podrían revelarse sin considerar de forma cruzada la influencia de factores ambientales, individuales y tipológicos, asociados a las lenguas que forman parte del universo lingüístico de los aprendices. Para ello se requieren estudios muy meticulosos en los cuales se identifiquen y controlen adecuadamente las variables que puedan resultar especialmente relevantes para la interpretación de los datos: perfil sociolingüístico, contexto de aprendizaje, condiciones de la tarea, etc.

De acuerdo con las conclusiones de la revisión recientemente realizada por Andrew (2018), a la luz de los trabajos realizados en esta área, cabría plantear estrategias de aprendizaje basadas en los procesos de transferencia (*Teaching for Transfer*). No obstante, tal y como se viene apuntado, para avanzar en esta senda

habría que considerar factores relevantes como la tipología de tareas, la influencia del aprendizaje explícito, la cantidad y variedad de la práctica, los factores afectivos y el tipo de soporte que habría que ofrecer a los aprendientes en contextos y procesos de transferencia.

Una de las áreas en las que, según Lauger y Nation (2012), podría ser de aplicabilidad todo ello sería el área de la enseñanza-aprendizaje del léxico. De hecho, los estudios de transferencia podrían permitir identificar de forma más precisa las estrategias de los aprendices, sus necesidades y las áreas problemáticas. Con respecto a los procesos de adquisición del léxico, existen diversos modelos explicativos sobre los principios organizativos que rigen la estructura de relaciones entre el léxico en la mente plurilingüe. Según Sánchez-Casas (1999), los rasgos conceptuales asociados a las unidades léxicas serían uno de los elementos articuladores del sistema. Pero se contaría con evidencias de que los rasgos fonológicos y morfológicos podrían jugar un papel importante en la estructuración de las redes mentales de los hablantes. Por lo tanto, el estudio de los fenómenos de influencia interlingüística relativos al léxico deberán considerar, además los factores antes apuntados.

La presente investigación se ha enfocado precisamente desde esta perspectiva, y puede resultar de interés particular dado que, los sujetos que han participado en el estudio manifiestan una conciencia lingüística elevada. Finalmente, dado que cuentan con lenguas maternas y lenguas previas distintas, el análisis de sus producciones puede permitir observar, más allá de las conexiones que pudieran realizar partiendo de los rasgos conceptuales que presenta el léxico, aquellas conexiones que ellos realizan a nivel formal, y que se pueden traducir en errores léxicos atribuibles a la influencia interlingüística.

3. Estado de la cuestión

Las aproximaciones realizadas al proceso de adquisición de L3 parten de la idea de que, si bien en muchos casos la influencia interlingüística en la adquisición de una tercera lengua puede ser similar a la que se produce en el aprendizaje de la lengua segunda, en otros casos, las relaciones que puedan establecerse entre las lenguas pueden ser de naturaleza más compleja. De hecho, si bien se trata de un terreno relativamente inexplorado, los estudios existentes al respecto parecen indicar la existencia de un conjunto de factores que podrían afectar a los fenómenos de influencia interlingüística de manera entrecruzada.

Un factor que podría tener cierta influencia sería el nivel de competencia del aprendiz en la lengua objeto (LO) y en las lenguas previas. De hecho, se cuenta con evidencias que parecen sugerir que en niveles bajos de LO se produciría un mayor número de transferencias (Odlin 1989; Jarvis y Pavlenko, 2007) y que, en niveles de dominio elevados de la L2, la posibilidad de influencia de la lengua segunda podría ser mayor (Cenoz, 2001; Bardel y Lindqvist, 2007).

Sin embargo, estos mismos estudios observan que en niveles inferiores de dominio de la LO, las transferencias serían predominantemente negativas y de tipo formal, particularmente, entre lenguas emparentadas. Igualmente, dichos estudios apuntan a que en niveles más elevados se observaría un mayor número de tipo positivo y transferencias de significado, particularmente entre lenguas no afines. Igualmente, se cuenta con evidencias de que, en ciertos casos, las transferencias predominantes se puedan producir desde la L2, aun cuando los hablantes dominen dicha lengua en un nivel relativamente bajo. Todo ello sugiere que la influencia del

dominio de la LO y de las lenguas fuente podría verse moderada por otros factores (Ringbom 1987, 2001; De Angelis, 2005).

Cuando se trata de transferencias léxicas, un factor relevante podría ser el del tipo de palabra y su frecuencia de uso. Trabajos como los realizados por Poulisse y Bongaerts (1994) y por Navés et al (2005) aportan evidencias de que los procesos de transferencia de palabras de contenido y palabras funcionales podría transitar por diferentes vías, y podrían verse influidos en diferente medida por otros factores, como podría ser el nivel de dominio.

Por otra parte, trabajos como los desarrollados por Hall y Ecke (2003) parecen ratificar una tesis sostenida por trabajos previos desarrollados en torno a la adquisición de L2, y que sugieren que la distancia tipológica entre lenguas podría ser un factor relevante, particularmente en casos en los que exista una patente similitud formal. De hecho, la similitud formal podría explicar transferencias no solo de la lengua primera de los hablantes sino también, en ciertos casos, las transferencias que se producirían desde la L2 hacia la LO.

Sin embargo, en ciertos casos, la distancia tipológica entre las lenguas no sería tan relevante como la distancia percibida por los hablantes (lo que se denominaría *distancia psicotipológica*). Estudios como los llevados a cabo por Cenoz (2001), Singleton (2006), Ortega (2008) o Pinto (2014) parecen confirmar que los hablantes podrían tender a tomar prestadas más palabras de contenido de aquellas lenguas que subjetivamente perciben como más próximas. Este fenómeno estaría relacionado con el fenómeno que se conoce como “efecto de la lengua extranjera”. De acuerdo con los resultados de trabajos como el de Hammarberg (2001), el hecho de que el mecanismo de aprendizaje de una L3 se aproxime en mayor medida al del aprendizaje de una L2 que, al experimentado por los hablantes en el aprendizaje de la L1, podría explicar que, al menos en ciertos casos, la L1 actúe como lengua con “papel instrumental” y la L2 se identifique con un “papel proveedor” y que, por lo tanto, las transferencias a la L3 se produzcan predominantemente desde esta última.

A pesar de lo sugerente de estos hallazgos, investigaciones como las de Lindqvist (2006) resaltan la dificultad de generalizar los comportamientos, debido a las diferencias que pueden observarse de individuo a individuo. De hecho, estudios como el de Dewaele (1998) evidencian que el nivel de exposición a la lengua y el grado de uso reciente podrían tener un papel relevante en los fenómenos de transferencia, si bien otros trabajos como el de De Angelis y Selinker (2001) ofrecen evidencias de transferencias desde lenguas que no han sido usadas en décadas. No obstante, de forma general, podría afirmarse que, a mayor nivel de activación, mayor influencia en los procesos de transferencia léxica desde la L2.

De hecho, ampliando el foco, estudios como los de Dewaele (2001), Muñoz (2006), Tremblay (2006), Martensson (2008), Kovács (2011) o Palapanidi y Mavrou (2014) observaron que factores situacionales (por ejemplo, el entorno, la relación entre los interlocutores o la formalidad de la situación comunicativa), el tipo de la tarea o el tipo de discurso podrían también tener influencia en los procesos de transferencia léxica y su naturaleza. Ahondando en esta línea, otros trabajos (Zobl, 1992; Jessner, 1999; Lasagabaster, 2000; Molnár, 2008) apuntan que factores individuales como el bagaje lingüístico de los hablantes, su nivel de conciencia metalingüística o el hecho de que se trate de hablantes bilingües, podrían también aportar argumentos explicativos de los fenómenos de influencia interlingüística observados.

Todos estos trabajos, además de corroborar la idea de la influencia interlingüística en el proceso de adquisición de la L3 como fenómeno intrínsecamente complejo, sugieren que para su estudio y adecuada comprensión es necesario un protocolo de recogida de datos que permita una lectura cruzada de los resultados y una discusión de los fenómenos observados desde diferentes ángulos. Desde este punto de vista, resultarían cruciales aspectos como una detallada descripción de los rasgos idiosincráticos de los informantes y su contexto, un adecuado control sobre los factores situacionales y un análisis cruzado de las producciones de dichos informantes con las correspondientes en lengua fuente.

De hecho, a la luz de los trabajos desarrollados hasta la fecha, la única vía plausible para una comprensión integral del fenómeno pasaría necesariamente por una compilación estructurada de datos que permita obtener una visión global de cómo influyen los factores más determinantes en este proceso, y de cuáles pueden ser las claves para optimizarlo con fines pedagógicos. Dicho de otro modo, a la vista de la complejidad del fenómeno, la propuesta para el desarrollo de vías innovadoras para el aprendizaje de la lengua basadas en la transferencia –“teaching for transfer” (James, 2018)– requeriría de estudios previos como el que se presenta a continuación, en los cuales, se identifican y documentan exhaustivamente los factores que presumiblemente podrían tener incidencia en el proceso de producción lingüística y en su aprendizaje.

4. Metodología del estudio

El objetivo del estudio que se presenta es, como se ha dicho, evidenciar la influencia de las lenguas previamente adquiridas en producciones orales de aprendices adultos de español como L3 de nivel A2/B1, en un contexto internacional y multilingüe como son los cursos de formación lingüística de las instituciones de la Unión Europea (UE) en Bruselas (Bélgica). Para ello, se centra en el análisis de errores léxicos de producciones orales de cuatro aprendices con distintas LM/L1, pero con L2 comunes. Intenta, asimismo determinar la lengua fuente desde donde opera dicha influencia para, finalmente, observar el efecto que todo ello produce en la interacción comunicativa.

Los informantes que participaron en el estudio son 4 adultos residentes en la citada ciudad, de edades comprendidas entre los 26-65 años, cuyas lenguas maternas, en tres de los informantes no son tipológicamente afines al español (excepto uno) y donde el español es una L3 o L-adicional, con un nivel que se sitúa en un nivel elemental/intermedio (A2/B1). En la Tabla 1 se detalla la información sobre los perfiles de los informantes (nacionalidad, profesión, tiempo de residencia en Bruselas, LM y otras lenguas habladas). Se trata de cuatro sujetos, referidos en el estudio como informante 1, 2, 3 y 4 para preservar su identidad, de distinta nacionalidad: inglesa, alemana, francesa y polaca. Todos ellos empleados de las instituciones europeas (*IOA*), con estudios superiores y cuyas L1 son: inglés, alemán, francés y polaco respectivamente y sus L2, inglés y francés.

DATOS / INFORMANTES	INFORM. 1	INFORM. 2	INFORM. 3	INFORM. 4
LUGAR DE NACIMIENTO	Bruselas (Bélgica)	Bonn (Alemania)	Antony (Francia)	Varsovia (Polonia)
NACIONALIDAD	Británica	Alemana	Francesa	Polaca y francesa
EDAD	26-35 años	26-35 años	46-65 años	36-45 años
SEXO	Mujer	Hombre	Hombre	Mujer
NIVEL DE ESTUDIOS	Superiores	Superiores	Superiores	Superiores
ACT. ACTUAL/ PROFESIÓN	Empleado IOA	Empleado IOA	Empleado IOA	Empleado IOA
TIEMPO DE RESIDENCIA EN BRUSELAS	0-15 años 30-32 años Total: 17	1 año y medio	12 años	10 años
AÑOS EN LAS IOA	2 años y medio	1 año y medio	12 años	2 años
LENGUA L1/ L/M	Inglés	Alemán	Francés	Polaco y francés
OTRAS LENGUAS/L2/L3/... (SEGÚN NIVEL DE DOMINIO)	Francés Español Portugués Italiano Alemán*	Francés Inglés Español Holandés*	Inglés Español Holandés	Inglés Alemán Español Ruso*
LENGUA EN LA QUE SE SIENTE MÁS CÓMODO APARTE DE LA L1/LM	Francés	Francés	Inglés	Francés

Tabla 1. Perfil de los informantes

Para la recogida de datos se optó por tres instrumentos distintos: un cuestionario sociopsicolingüístico, y dos tipos de tareas que suponen dos tipos diferentes de comunicación e interacción oral: coloquio-debate colectivo y, una entrevista individual con el profesor-investigador.

El cuestionario sociopsicolingüístico constaba de tres partes, a partir de las cuales se pudieron recabar los datos. Por un lado, se recabaron datos sobre información biográfica (edad, lugar de nacimiento, nacionalidad, profesión, nivel de estudios, años de residencia en Bruselas, años de trabajo en las instituciones europeas); por otro lado, información sociolingüística (nivel de dominio de sus lenguas, preferencia, contexto y frecuencia de uso de estas). También se incorporó un breve apartado psicolingüístico para explorar las percepciones que los

informantes tenían acerca de la proximidad tipológica de las lenguas que conocen, así como de la percepción de los aprendices sobre el valor del error de transferencia como estrategia. Este último aspecto fue también contrastado durante los minutos iniciales de la entrevista.

Con respecto a las tareas planteadas, el estudio cuenta con los datos procedentes de una grabación de unos cincuenta minutos correspondientes a una conversación en la que intervienen los cuatro participantes. Además, cuenta con los datos procedentes de cuatro entrevistas de quince minutos aproximadamente cada una, que corresponden a las intervenciones de esos mismos cuatro participantes con el profesor/investigador.

La interacción que transcurre durante la primera de las tareas, el coloquio-debate, contó con preparación previa ya que, los participantes conocían con antelación el tema que se debatiría y habían realizado algunas tareas con diversos materiales (textos y fotografías) para documentarse sobre el mismo y familiarizarse con el vocabulario. Por el contrario, la interacción que tuvo lugar durante la entrevista semidirigida y en la que se plantearon a su vez dos tipos de tareas (descripción de fotografías y narración), no contó con preparación previa. El tema de la tarea sobre el que se discutió en la sesión del coloquio-debate se tituló: *Los problemas medioambientales, desastres naturales y las reivindicaciones de los ciudadanos y de las organizaciones ecologistas: problemas y soluciones*. La entrevista semidirigida, se estructuró en tres partes: (1) la primera parte consistió en realizar un breve intercambio informativo sobre algunas cuestiones relacionadas con el cuestionario sociopsicolingüístico que se había administrado previamente, en concreto las relacionadas con su percepción sobre el error; (2) en la segunda parte, cada participante debía describir una fotografía y mantener una pequeña conversación con el entrevistador sobre el tema de la misma (cambios en la vida); (3) en esta tercera y última parte participante y entrevistador debían mantener una breve conversación sobre los problemas más importantes de su país de origen.

Tras la recogida de datos, a través del análisis de los errores y de la interlengua se identificaron y describieron de manera detallada los fenómenos encontrados (errores o desviaciones). A partir de esta identificación y clasificación, el estudio se centró específicamente en los errores léxicos y en su categorización.

Las transcripciones de las grabaciones se realizaron mediante el sistema de transcripción propuesto en el proyecto *PRESEEA (Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del español de España y de América)* para realizar la marcación gráfica y cromática de errores.

En relación con los criterios de análisis, teniendo en cuenta las diversas taxonomías de errores, el presente estudio consideró dos tipologías de errores: por un lado, una tipología que contempla dos categorías de errores por transferencia léxica: basados en la forma y basados en el significado (Rigbom, 2001); por otro, de acuerdo con las tipologías de Vázquez (1991, 1999) y Fernández (1997) se han tenido en cuenta otras categorías de errores, especialmente las que vienen determinadas por el criterio etiológico, que los clasifica en interlingüales e intralingüales. En la Tabla 2 se muestra el sistema de clasificación elegido para este estudio y en la Tabla 3, un ejemplo de descripción de los errores.

ERRORES BASADOS EN LA FORMA	ERRORES BASADOS EN EL SIGNIFICADO
<ul style="list-style-type: none"> - Cambio de código (<i>Code switching</i>) - Falso cognado o amigo (<i>deceptive cognate</i>) - Híbridos o construcciones creativas - Malapropismos - Errores fonológicos - Errores gramaticales - Ausencia o supresión de forma léxica - Errores morfológicos (g^o y n^o) 	<ul style="list-style-type: none"> - Calcos (<i>calques</i>) - Extensiones semánticas - Perífrasis - Cambios entre lexemas derivados de una misma raíz - Formas con significación cercana en otros contextos-formas no intercambiables en todos los contextos - Selección errónea o inapropiada

Tabla 2. Sistema de clasificación según el tipo de error léxico

INTERL	F R E C.	CRIT. LING.	CRIT. ETIOL.	POSIBLE LENGUA FUENTE	FORMA O ESTRUCT. FUENTE	PRODUCC. ESPAÑOL PARA ESTE CONTEXTO
verità	1	F.S*	INTERL	ITA	Verità	verdad

Tabla 3. Ejemplo tabla de presentación general de errores

Es bien sabida la complejidad que supone adentrarse en los mecanismos cognitivos que se despliegan durante el proceso de adquisición de una lengua y en concreto, de selección léxica y producción del discurso oral. Sin embargo, aun con todas las precauciones que se deben tomar, este estudio consideró que sería posible proponer un acercamiento que explicara en parte los mecanismos de transferencia de otras lenguas conocidas que hubieran podido influir y conducir al error.

Además de los datos procedentes del análisis de errores, el estudio tuvo en cuenta otros indicadores: tasa de habla, autocorrecciones y vacilaciones, con el fin de observar el posible efecto que todo ello tuviera en la producción oral de estos informantes. Con respecto a la tasa de habla, la investigación computó el número de palabras emitidas por cada informante por minuto, lo que permitió, por un lado, calcular el número de errores por minuto y, obtener un patrón de referencia para el análisis comparado de todos los discursos. Por otro lado, fue un indicador del grado de fluidez de los informantes.

Las autocorrecciones por su parte proporcionan información relevante sobre las dificultades que determinados aspectos representan para el aprendiz, revelando igualmente el control sobre el proceso y la falta de automatización en la producción del discurso. Las vacilaciones se entienden aquí como un fenómeno que pone de manifiesto de forma explícita la inseguridad del individuo en la emisión de su discurso por causas de desconocimiento léxico, evidenciando al mismo tiempo su conciencia del problema léxico.

5. Resultados

Esta investigación empleó como enfoque metodológico el Análisis de errores y de la interlengua. Tras la fase de identificación de errores, los datos fueron sometidos a un análisis cualitativo para determinar el tipo de errores léxicos detectados, pero también un análisis cuantitativo para precisar la cantidad de errores. Con respecto a este último y, de acuerdo con el patrón establecido (porcentaje de errores léxicos por palabras emitidas-tasa de habla), los resultados como indica la Figura 1 indican oscilaciones entre informantes y entre tareas, siendo más abundantes en todos los casos en la tarea coloquio.

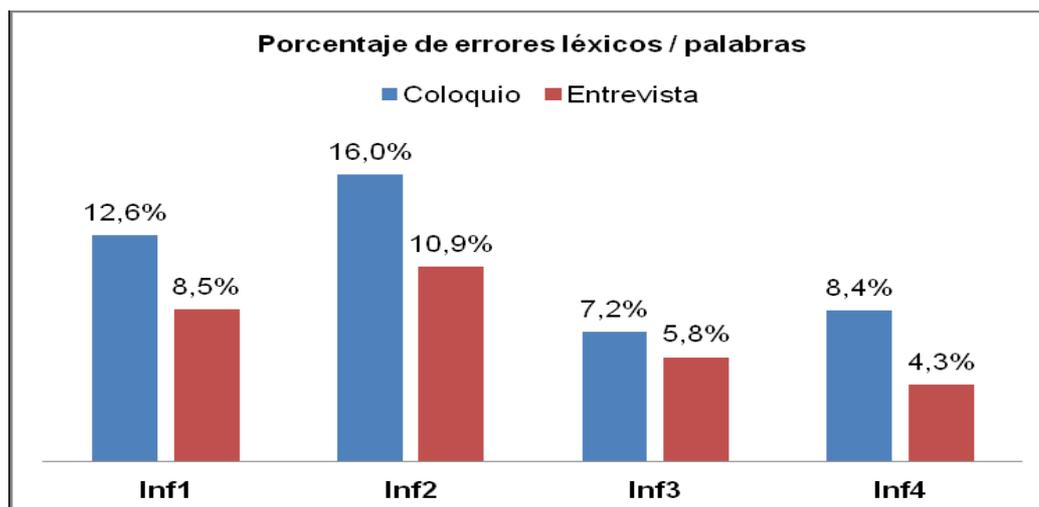


Figura 1. Comparación de tareas: Porcentaje de errores léxicos / palabras

Según el análisis cualitativo realizado, del total de errores léxicos contabilizado, los procedentes de la influencia de otras lenguas o errores interlingüísticos representan el 50% del total de todos los errores en términos globales y este porcentaje, desde el punto de vista individual, se mantiene prácticamente constante en todos los informantes e igualmente supone la misma proporción de diferencia entre la tarea coloquio y entrevista. Las diferencias individuales presentes en las producciones revelarían la variabilidad en el nivel de competencia de cada uno de los informantes que estarían comprendidas entre el nivel A2 y B1 (según el *MCER*). Como se puede ver en la Figura 2, en términos de porcentajes de errores léxicos interlingüísticos respecto al número de palabras, la proporción de errores que pueden considerarse por transferencia lingüística representan entre un 2.1% y un 8.4%. Los datos muestran también que este tipo de error representa casi el doble en la tarea coloquio que en la tarea entrevista (con excepción del informante 2).

Con respecto a las dos categorías de errores por transferencia, establecidas, basadas en la forma y en el significado, según el cómputo global, los resultados muestran un muy alto porcentaje de errores por transferencia en la forma, siendo prácticamente inexistente la presencia de errores por transferencia de significado. La suma de los errores basados en la transferencia de forma representa un porcentaje medio del 94%. Este marcado contraste entre ambas categorías se presenta idéntico en todos los informantes y prácticamente inalterable en cuanto al tipo de tarea, como puede verse en la Figura 3.



Figura 2. Porcentajes de errores léxicos interlingüísticos / N.º de palabras

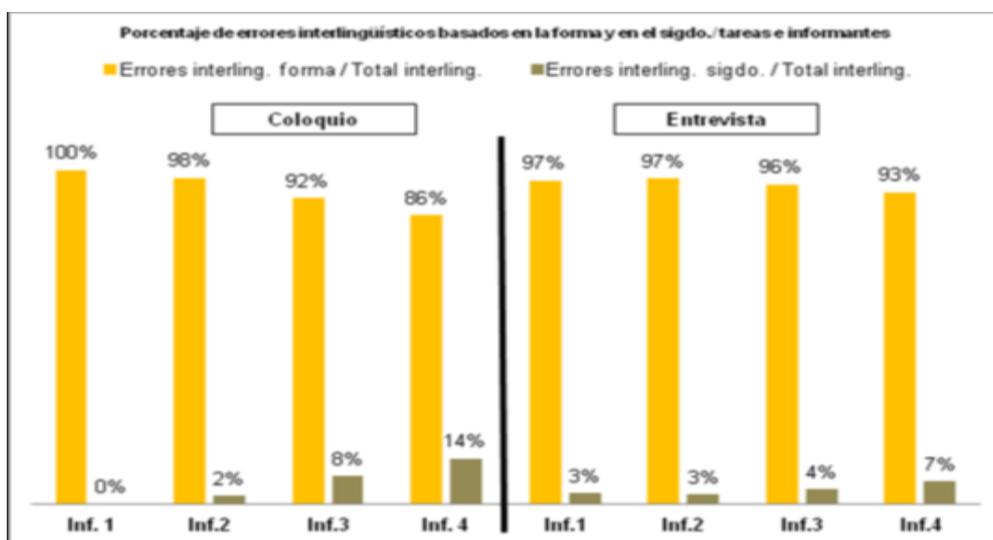


Figura 3. Comparación de tareas: Porcentajes de errores interlingüísticos basados en la forma y en el significado

En relación con el tipo de error más frecuente producido por la influencia de las otras lenguas, lo que se observa es que, en ambas tareas y de manera rotunda, el primer lugar lo ocupan los cambios de código en prácticamente todos los informantes (a excepción del informante 4 en la entrevista). También son comunes los errores de creación léxica, adición y omisión. Puede verse en la Tabla 4 que se muestra en la página siguiente.

La presencia de las lenguas de los informantes se ha detectado en la influencia que estas han ejercido en los errores cometidos. Teniendo este dato en cuenta, dos cuestiones se observan a partir del análisis de errores efectuado: la más llamativa sería que el francés es la lengua desde donde se produce la transferencia mayoritariamente, seguida del inglés y, este hecho se produce en las dos tareas, como puede verse en la Tabla 5. Consecuencia de ello, la LM/L1 de los informantes queda relegada a la tercera posición como fuente de influencia en las dos tareas también. Nótese, no obstante, que el informante 1 y 3 tienen como L1 el inglés (en segunda posición de importancia) y el francés respectivamente.

	Inf. 1	Inf.2	Inf.3	Inf. 4
Tarea 1	C. Código C. Léxica Gram-Ad	C. Código Morfológico C. Léxica	C. Código C. Léxica Gr.-Ad-Morf.	C. Código C. Léxica Gr.-Ad. Morf.
Tarea 2	C. Código Gramatical Ad. / Om.	C. Código Ad. / Om. C. Léxica	C. Código C. Léxica Ad. / Om.	Gramatical C. Código C. Léxica- Ad. /Om.

Tabla 4: Tipo de error interlingüístico más frecuente

LENGUA FUENTE	COLOQUIO				ENTREVISTA			
	Inf. 1	Inf.2	Inf.3	Inf. 4	Inf.1	Inf.2	Inf.3	Inf.4
FR	62%	52%	54%	46%	72%	81%	78%	53%
ING	21%	10%	21%	27%	6%	9%	18%	27%
Amb. FR/ING	7%	2%	12%	9%	16%	7%	4%	13%
ITA	10%	-	-	-	-	-	-	-
Amb. ITA/POR	-	-	-	-	3%	-	-	-
ALE	-	36%	-	-	-	3%	-	-
HOL	-	-	13%	-	-	-	0%	-
POL	-	-	-	18%	-	-	-	7%

Tabla 5. Comparación de tareas: Porcentajes de presencia de las lenguas fuente de influencia

Finalmente, si se pone en relación la lengua fuente de la transferencia y el tipo de error, como puede verse en la Tabla 6, los errores más frecuentes son los cambios de código, adición y omisión de palabras y creaciones léxicas y en todos ellos, la lengua mayoritaria es el francés, seguida del inglés y con muy escasa presencia alemán y polaco, LM/L1 de los informantes 2 y 4. Las diferencias, no obstante, entre inglés y francés en general son muy marcadas y destaca el elevado número de errores morfológicos ocurridos desde la transferencia del alemán.

Los datos obtenidos en el análisis resultan muy sugerentes ya que, permiten establecer relaciones entre el tipo de error y el parámetro fluidez y, ponerlo a su vez en relación con la eficiencia comunicativa de los discursos de estos aprendices plurilingües.

	CC	C. LX.	F. A.	F	GRA	AD/OM	MR F	CL	EX. S.	SIG CER	TOT
FR	90	32	3	6	16	34	8	2	6	1	198
ING	18	7	5	1	4	5	-	-	-	-	40
AMBG. ING/FR	1	3	-	-	12	1	1	-	-	-	18
ALE	1	-	-	10	-	2	19	-	-	-	32
POL	-	-	-	-	-	2	1	-	-	-	3
ITA	3	-	-	-	-	1	-	-	-	-	4
AMBIG. ITA/POR	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
HOL	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	3
TOTAL	114	42	8	17	32	45	29	2	6	1	

Tabla 6. Cómputo global: Errores más frecuentes y lenguas fuente

6. Discusión

El objetivo principal de este estudio fue evidenciar la influencia que las lenguas previamente adquiridas ejercen en las producciones orales de aprendices de EL3. Ello se concretó en las preguntas de investigación acerca del tipo de errores léxicos que cometen los aprendices plurilingües seleccionados, si cometen alguno con mayor frecuencia y, si podrían tener su origen en la influencia de lenguas previamente adquiridas. Asimismo, se planteó si, de dicho análisis, podría postularse, aun tentativamente, la influencia predominante de una determinada lengua como fuente o causa principal de la influencia. Por último, el estudio quería observar el efecto de todo ello en la producción oral.

Los resultados de este estudio y la abundancia de errores léxicos interlingüísticos detectados, como ha quedado puesto de manifiesto en el apartado anterior, evidencian la influencia de las lenguas previamente adquiridas y ello, está en consonancia con los de estudios similares Ringbom (2001), Hammarberg (2001), Deawele (2001), Cenoz (2001); Müller-Lancé (2001); Odlin y Jarvis; (2004), Navés, Miralpeix y Celaya (2005), Lindqvist (2006); Tremblay (2006), Muñoz (2006) entre otros.

En la interpretación de estos resultados parece jugar un papel importante el factor nivel de dominio de la LO. En su primera fase de análisis (identificación y cuantificación de errores), el balance total reveló la presencia en la interlengua de estos informantes de un número considerable de errores léxicos. La abundancia de

estos sumada a los resultados de los otros parámetros tenidos en cuenta (autocorrecciones y vacilaciones) hizo que los resultados fueran considerados por esta investigación, por un lado, como una confirmación del limitado nivel de dominio del español (A2/B1); por otro lado, las oscilaciones en la cantidad de errores entre actuaciones de uno u otro informante parecían sugerir que tal variabilidad era el reflejo del distinto nivel de dominio que poseía cada uno de ellos.

Esta presencia de errores, a priori, sugeriría un desconocimiento léxico importante que lo situaría en un bajo nivel de dominio del español, coincidiendo así con otros diversos estudios Ringbom (1987, 2001), Hammarberg (2001), Dewaele (2001), Odlin y Jarvis; (20014), Navés, Miralpeix y Celaya (2005), Lindqvist (2006); en español Fernández (1990, 1997), Vázquez (1991, 1999), Cenoz (2001); Müller-Lancé (2001); Tremblay (2006), Muñoz (2006), Palapanidi (2011); Baerlocher (2013), Dietrich (2015), Müller-Lancé (2001) que relacionan mayor cantidad de errores con menores niveles de competencia en la lengua y consideran el nivel de dominio por tanto, como un factor determinante en la influencia interlingüística.

Ahora bien, en el análisis se ha tenido también en cuenta como indicador de dominio de la LO, no solo los errores sino, la cantidad de palabras emitidas ya que, como han puesto de relieve investigaciones anteriores (Dewaele, 2001; Lindqvist, 2006; Palapanidi y Mavrou, 2013), permite tener una idea global de la eficiencia en el proceso de producción del discurso. De manera que una ratio más alta de palabras por minuto supondría un grado más alto de automatización del discurso. Una ratio más baja, por el contrario, podría implicar un mayor control del proceso, y significaría que el hablante necesita prestar atención al proceso mientras está teniendo lugar (Dewaele, 2001, p. 77).

En el presente estudio, los resultados con respecto a este parámetro reflejan a nivel individual diferencias en la emisión de palabras en la producción oral entre informantes. Esas diferencias reflejan un distinto comportamiento a la hora de enfrentar el requerimiento cognitivo de las tareas. Ello se traduce en una ralentización del discurso y una disminución del número de palabras por la necesidad de controlar la producción en algunos informantes. En consecuencia, el distinto comportamiento de estos informantes podría sugerir también diferentes niveles de competencia en la LO, ratificando los resultados del balance total de errores y corroborando así los resultados obtenidos por Dewaele (2001).

En segundo lugar, y relacionado con lo anterior, resulta interesante resaltar, sin embargo, cómo estos informantes, a pesar de las limitaciones léxicas que parecen tener, según indica el número de errores contabilizados, logran dotar a sus discursos de cierta fluidez y, consecuentemente, de eficacia y solvencia a sus intercambios comunicativos. Si bien en otras circunstancias el empleo de un importante número de palabras se consideraría un buen indicador del nivel de competencia lingüística de un individuo que incidiría en la calidad de la producción y en la fluidez (Nation, 2001), en cambio, en estos aprendices, el empleo de una importante cantidad de palabras no supone un mayor conocimiento léxico de la LO, sino que es consecuencia de la aparición de muchas palabras procedentes del conocimiento de sus otras lenguas, pero no de la LO. Dicho en otras palabras, los resultados sugieren que en estos casos la eficiencia y solvencia en las producciones no lleva aparejadas la corrección y exactitud en los discursos, corroborando las conclusiones a las que llegan Palapanidi y Mavrou (2013). Consiguientemente, ello conduce a pensar en un menor conocimiento del léxico de la LO, que se traduciría también en una menor competencia de la LO, aunque, diluido por el efecto positivo de la fluidez y la eficacia comunicativa. Por eso, es normal que los resultados a

nivel individual se mantengan en ambas tareas, no es algo episódico, sino que, afecta al nivel de competencia de cada informante y, el estado de evolución de su interlengua se deja ver en ambos tipos de discurso o tarea.

Dewaele (2001) acerca de las correlaciones entre tasa de habla y fluidez destaca el papel desempeñado por los errores de cambio de código como modo de no obstaculizar la interacción. Los datos del balance de errores del presente estudio coincidirían con lo señalado por este autor, como se verá más adelante al referirnos al tipo de errores encontrados entre los que se encuentran numerosos cambios de código. La posibilidad de emplear términos de otras lenguas permite a estos aprendices construir discursos fluidos, aunque un análisis más profundo revela que esa riqueza se construye con palabras de otras lenguas o a partir de la mezcla de las palabras que conoce en todas sus otras lenguas, errores interlingüísticos.

En esta misma línea, sobre el bajo nivel de dominio apuntan los resultados obtenidos del análisis de los indicadores *vacilación metalingüística* y *autocorrecciones*. Las vacilaciones y autocorrecciones detectadas, aunque no son muy abundantes a excepción de un informante, en todo caso evidencian inseguridad, falta de automatización y la necesidad de monitorizar su producción que, por otro lado, redundarían en lo ya señalado sobre el estadio de adquisición en el que se encuentran los aprendices del estudio. Tales resultados confirmarían por tanto lo señalado por otros diversos estudios (Hammarberg, 2001; Dewaele, 2001; Lindqvist, 2006).

En lo que concierne a su percepción del error los datos referidos anteriormente (vacilaciones, autocorrecciones, silencios y titubeos) reflejan una intensa actividad cognitiva y un intento por controlar conscientemente la producción. Ello unido a sus apreciaciones sobre el error, dejarían entrever su consideración acerca del valor estratégico compensatorio del error y de los demás recursos, proporcionando una aproximación a su concienciación metalingüística.

Un nivel más profundo en el análisis de errores (fase de categorización de errores) mostró que los errores léxicos (cambios de código, creaciones léxicas, adición y omisión de formas léxicas, errores gramaticales, fonológicos, falsos amigos y, en mucha menor medida, extensiones semánticas y calcos) son muy frecuentes, constituyen la mitad del total (50%) y, se mantienen prácticamente constantes en todos los informantes y tareas. De ellos, casi todos los errores léxicos identificados se corresponden con errores por transferencia de forma (94%). Dato que resulta muy significativo y conlleva importantes implicaciones que permiten explicar el porqué de su aparición.

Según señala Ringbom (2001), basándose en la distinción entre las categorías de errores léxicos basados en la transferencia de forma y del significado, apuntada por Haastup (1989a en Palapanidi, 2011, p.138), un escaso conocimiento léxico imposibilita las relaciones semánticas entre las palabras de dos sistemas lingüísticos en contacto. Consecuentemente, de producirse transferencias, estas solo pueden tener lugar a partir de las relaciones de tipo formal, por la similitud entre las palabras de los sistemas lingüísticos en contacto, como así parece haber ocurrido. En el presente estudio, la importante cifra de errores interlingüísticos formales y la prácticamente ausencia de semánticos (ver Figura 3) apuntan de nuevo a que efectivamente el nivel de dominio de la LO, español, podría ser un condicionante que propiciara ese tipo de errores. Las fluctuaciones en los datos de cada uno de los informantes indicarían por su parte, variaciones en el distinto conocimiento de esta lengua, que estarían comprendidas entre el nivel A2 y B1 (según el *MCER*). Los resultados se mostrarían así en consonancia con los de otros estudios similares: Hammarberg, 2001; Cenoz, 2001; Dewaele, 2001; Navés et al. Celaya, 2005; De Angelis, 2005a; Tremblay, 2006.

Con respecto a la lengua fuente de la influencia, una exploración atenta de los errores apunta a que dicha influencia, como ya se ha dicho, se habría producido desde el francés fundamentalmente, L2/L3 de los aprendices, aunque también de otras lenguas, si bien su presencia es más escasa. En la elección de la lengua fuente, todo parece apuntar a la idea de una combinación de factores que interactuarían con el fenómeno de la influencia interlingüística en los hablantes plurilingües y determinarían dicha elección.

Considerando los resultados obtenidos en el análisis cabe preguntarse cómo a pesar del desequilibrio que existe entre los datos aportados por estos parámetros, es decir entre la fluidez e incorrección o imprecisión del discurso, la interacción comunicativa no se ve afectada negativamente. Dicho de otro modo, por qué el desconocimiento léxico no interfiere en la interacción comunicativa. Las razones que permitirían explicarlo muy probablemente tienen que ver con los tipos de errores léxicos interlingüísticos producidos durante las intervenciones, los cuales permitirían compensar esas carencias recurriendo al conocimiento de otras lenguas que estarían activas durante el proceso de producción oral.

7. Conclusiones

Uno de los objetivos que se planteó este estudio fue evidenciar a través del análisis de errores léxicos la influencia que las lenguas previamente adquiridas ejercen en la producción oral de aprendices de español como L3 y observar su efecto sobre la producción oral realizada desde su repertorio multilingüe. Los resultados del estudio han permitido concluir que las lenguas previamente adquiridas efectivamente desempeñan un papel importante, confirmando los resultados de estudios previos en el área de ATL. Ello se pone de manifiesto en los errores léxicos detectados en la interlengua de estos aprendices, en los que se aprecian rastros de otras lenguas y pueden considerarse evidencias de dicha influencia. Además, muestran también que a medida que aumenta el nivel de dominio de la LO, el papel de la influencia de otras lenguas disminuye por lo que, el nivel de dominio se convierte en un factor determinante de su aparición. El nivel de dominio en español se relaciona consecuentemente con la precisión o corrección del discurso y los resultados que arrojó el balance global de errores podrían considerarse exponentes del limitado nivel de dominio de los informantes, en los que se aprecian, no obstante, diferencias de nivel de competencia.

Ahora bien, al poner en relación el nivel de dominio con la eficiencia comunicativa y la fluidez, operativizado a través de los parámetros relativos al número de palabras emitidas y cantidad de vacilaciones y autocorrecciones, los resultados mostraron que no existe relación entre la producción de palabras y la precisión o corrección. En otras palabras, la emisión de un discurso aceptable, en términos de cantidad de palabras, no parece llevar implícita la corrección en la selección de estas. De manera que, en estos casos, un mayor número de palabras vino acompañado de un mayor número de errores. Fluidez y corrección parecen no ir asociadas en estos discursos.

Con respecto a este desequilibrio, la causa que permitiría explicar por qué el limitado conocimiento léxico que parece reflejar el volumen de errores contabilizados, no interfiere con la eficacia comunicativa y lograr intercambios satisfactorios, muy probablemente se debe a la naturaleza del error léxico producido: error por transferencia o interlingüístico. El tipo de error presente en la interlengua de los aprendices plurilingües se convierte de esta forma en un importante recurso compensatorio que permitiría explicar la eficacia de esos intercambios comunicativos.

Finalmente, el estudio muestra que la influencia de las lenguas previamente adquiridas en estos aprendices plurilingües se ve afectada por numerosas variables: cognitivas, que afectan al desarrollo natural del proceso de adquisición y, como se ha visto, tienen que ver con el tipo de errores por transferencia (basados en la forma o basados en el significado) que pueden desarrollarse en uno u otro estadio de evolución de la lengua en el que se encuentra el aprendiz. Otras variables son lingüísticas o psicolingüísticas y afectan a las características específicas de las lenguas que están en contacto o a las relaciones que el individuo establece con ellas como puede ser la selección de la lengua fuente de la transferencia.

En definitiva, la influencia de las lenguas previamente adquiridas en hablantes plurilingües es un fenómeno complejo afectado por múltiples variables que convierten su estudio en una tarea que presenta dificultades a la hora de generalizar o extender sus resultados, dadas las variadas combinaciones de lenguas que pueden darse de un hablante plurilingüe a otro y las diferentes variables que pueden interactuar en cada caso. Pero, en todo caso, a pesar del limitado nivel de dominio en la LO que poseen estos aprendices a nivel léxico, ello no parece representar dificultad en el proceso de producción oral, en términos de eficiencia comunicativa, siendo la naturaleza del error, error por transferencia, un importante recurso compensatorio que explicaría tal eficiencia.

Bibliografía

- Baerlocher Rocha, C. (2013). *Los errores léxicos en textos escritos en español por alumnos universitarios brasileños en formación como profesores de ELE*. Tesis Doctoral Universidad de Barcelona. Disponible en: <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/120580/CBRTESIS.pdf?sequence=1>
- Baley, R. y Tarone, E. (2012). Variationist perspectives. In: Gass, S.M. y Mackey, A. (Eds.): *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition*. Nueva York: Routledge, 41-57.
- Bardel, C. y Lindqvist, C. (2007). The role of proficiency and psychotypology in lexical cross-linguistic influence. A study of a multilingual learner of Italian L3. In M. Chini, P. Desideri, M. E. Favilla y G. Pallotti (eds). *Atti del VI Congresso di Studi dell'Associazione Italiana di Linguistica Applicata, Napoli, 9-10 febbraio 2006*. Perugia: Guerra Editore, 123-145.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matter.
- Cabrelli A., Flynn J.S. y Rothman, J. (2012). *Third Language Acquisition in Adulthood*. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins.
- Canagarajah, S. (2011). Codemeshing in academic writing: Identifying teachable strategies of translanguaging. *The Modern Language Journal* 95(3). 401-417.
- Cenoz, J. (2001). The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition. En Cenoz, J., Hufeisen, B. y Jessner, U. (Eds.). *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, 8-20.
- Cenoz, J. (2017). Translanguaging in School Contexts: International Perspectives. *Journal of Language, Identity & Education* 16:4, 193-198.
- Cenoz, J., Hufeisen, B. y Jessner, U. (2001). *Cross-linguistic influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Consejo de Europa (2000). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Editorial Anaya.

- De Angelis, G. y Selinker, L. (2001). Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (Eds.), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters, 42-58.
- De Angelis, G. (2005a). Interlanguage Transfer of Function Words. In *Language Learning*, 55 (3). September 2005, págs. 379-414.
- De Angelis, G. (2005b). Multilingualism and Non-native Lexical Transfer: An Identification Problem. *International Journal of Multilingualism*, 2:1, 1-25.
- De Angelis, G., y Selinker, L., 2001. Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. In Cenoz, J., Hufeisen, B. y Jessner, U. (Eds.). *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, 42-48.
- De Bot, K., 1992. A bilingual *speech* production model: Levelt's. "Speaking" model adapted. In *Applied Linguistics*, 13, págs. 1-24
- De Bot, K., 2004. The Multilingual Lexicon: Modeling Selection and Control. In *The international Journal of Multilingualism*, 1, págs.17-32.
- Dewaele, J.M. (1998). Lexical inventions: French Interlanguage as L2 versus L3. *Applied Linguistics*, 19/4, 471-490.
- Dewaele, J.M. (2001) Activation or Inhibition? The interaction of L1, L2 and L3 on the Language Mode Continuum. In Cenoz, J., Hufeisen, B. y Jessner, U. (Eds.). *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, 69-89.
- Dietrich, J.M. (2015). *La influencia interlingüística en la enseñanza de EL3 en aprendices brasileños*. Memoria de máster. Programa Máster europeo de Aprendizaje y enseñanza del español en contextos multilingües e internacionales. Stockholms Universitet. Disponible en : <http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:824970/FULLTEXT01.pdf> [28 /2/ 2017].
- Fernández, S. (1991). *Interlengua y Análisis de Errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- García, O. y Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Houndmills. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Grossjean, F. (1998). Studying bilinguals: methodological and conceptual issues. In *Bilingualism_ Language and Cognition* 1:2, págs. 131-149.
- Grossjean, F. (2001). The bilingual's language modes. In J. Nicole (Ed.). *One mind, two languages: Bilingual language processing*, págs. 1-22. Oxford, UK: Blackwell.
- Hall, C. J. y Ecke, P. (1998). Tres niveles de la representación mental: Evidencia de errores léxicos en estudiantes de un tercer idioma. *Estudios de Lingüística Aplicada* 28, 15-26.
- Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. In Cenoz, J., Hufeisen, B. y Jessner, U. (Eds.). *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, 42-48.
- Han, Z. (2012). Fossilization: a classic concern of SLA research. In: Gass, S.M. y Mackey, A. (Eds.): *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition*. Nueva York: Routledge, 476-490.
- Herdina P. & Jessner, U., (2000). The Dynamics of third language Acquisition, pp. 84-89. In J. Cenoz y U. Jessner (Eds.). *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Herdina P. and Jessner, U. (2002). *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters. 188.

- Hymes, D.H. (1971). On Communicative Competence. In: J.B. Pride and J. Holmes (eds): *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, 269-293.
- James, M.A. (2018). Teaching for transfer of second language learning. *Language Teaching* 51.3, 330-348.
- Jarvis, S. 2000. Methodological rigor in the study of transfer: identifying L1 influence in the interlanguage lexicon. In *Language Learning* 50, June 2000, págs. 245-309.
- Jarvis, S. y Pavlenko, A. (2007). *Cross-linguistic influence in language and cognition*. New York: Taylor & Francis Inc.
- Jessner, U. (1999). Metalinguistic awareness in multilinguals: cognitive aspects of third language learning. *Language Awareness*, 3, págs. 201-209.
- Kovács, R. (2015). *La rentabilidad del error en el aprendizaje de lenguas afines-italiano-español*. Memoria de máster. Universidad de Oviedo. Disponible en: http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/29755/3/TFM_Kov%C3%A1cs%20Ren%C3%A1ta.pdf.
- Lantolf, J. P. (2009). Dynamic Assessment: the dialectical integration of instruction and assessment. *Language Teaching* 42, 355-368.
- Lantolf, J. P. (2009). Dynamic Assessment: the dialectical integration of instruction and assessment. *Language Teaching* 42, 355-368.
- Lantolf, J. P. (2012). Sociocultural Theory: a dialectical approach to L2 research. In: Gass, S.M. y Mackey, A. (Eds.): *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition*. Nueva York: Routledge, 57-72.
- Larsen-Freeman, D. (2011). Complex dynamic systems: A new transdisciplinary theme for applied linguistics? *Language Teaching*, 45:2, 202-214.
- Larsen-Freeman, D. (2012). Complexity theory. In: Gass, S.M. y Mackey, A. (Eds.): *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition*. Nueva York: Routledge, 73-88.
- Lasagabaster, D. (2000). Three Languages and three linguistic models in the Basque educational system. En Cenoz, J y Jessner, U. (Eds.). *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lauger, B. y Nation, I.S.P. (2012). Vocabulary. In: Gass, S.M. y Mackey, A. (Eds.): *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition*. Nueva York : Routledge, 163-176.
- Lindqvist C., 2006. *L'influence translinguistique dans l'interlangue française. Étude de la production orale d'apprenants plurilingues*. Thèse doctorale. Université de Stockholm.
- Long, M.H. (2003). Stabilization and Fossilization in Interlanguage Development. In: Doughty, C. y Long, M.H. (Eds.). *The Handbook of Second Language Acquisition*, Malden: Blackwell Publishing, 487-536.
- Martensson, R. (2008). *Influences translinguistiques dans l'acquisition d'une L3 (français) chez l'adulte*. Mémoire. Université de Lund.
- Molnár, T. (2008). Second language versus third language vocabulary acquisition: A comparison of the English lexical competence of monolingual and bilingual students. In *Toronto Working Papers in Linguistics (TWPL)*, Vol. 33.
- Müller-Lancé, J. (2001). *El empleo de otras lenguas extranjeras como estrategia de inferencia en la adquisición del español o italiano por germanohablantes*. Disponible en : <http://www.ub.edu/filhis/culturele/han.html> [28/2/ 2013].
- Müller-Lancé, J. (2003). A strategy model of multilingual learning. In J. Cenoz, B. Hufeisen y U. Jessner (Eds.), *The Multilingual Lexicon*, págs. 117-132. Dordrecht, Boston: Kluwer.
- Muñoz, C. (2006). Influence translinguistique et changement de code dans la production orale d'une L4. *AILE, Acquisition et Interaction en Langue Étrangère*, 24, 75-99.

- Navés, T., I. Miralpeix y M.L. Celaya (2005). "Who transfers more ... and what?" Cross-linguistic influence in relation to school grade and language dominance in EFL. En *International Journal of Multilingualism* 2/2, 1-22.
- Odlin, T. (2003). Cross-Linguistic Influence. In: Doughty, C. y Long, M.H. (Eds.). *The Handbook of Second Language Acquisition*, Malden: Blackwell Publishing, 436-486.
- Odlin, T. (1989). *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Opitz, C. (2017). Language destabilization and (re-)learning from a Complexity Theory perspective. In: Ortega, L. y Han, Z. (Eds.): *Complexity Theory and Language Development. In celebration of Diane Larsen-Freeman*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing, 163-189.
- Ortega, L. y Han, Z. (Eds.) (2017). *Complexity Theory and Language Development. In celebration of Diane Larsen-Freeman*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Ortega, M. (2008). Cross-linguistic influence in multilingual language acquisition: The role of L1 and non-native languages in English and Catalan oral production. *Íkala, Revista de lenguaje y cultura*, 13:19.
- Palapanidi, K. (2011). Factores condicionantes de producción de errores léxicos en la lengua escrita de los aprendientes griegos de español. Tesis doctoral Universidad Antonio de Nebrija. Madrid.
- Palapanidi, K. y Mavrou, E. (2014). La influencia del tipo de tarea en la fluidez y la exactitud léxica de la producción escrita de aprendientes griegos de español como lengua extranjera. En *Porta Linguarum* 22, 251-265.
- Perdue, C. (Ed.) (1993). *Adult Language Acquisition : Cross-linguistic Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pinto, J. (2013). Cross-linguistic influence at lexical level. A study with Moroccan learners of Portuguese as an L3/LN. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* 12 (número especial), 3-50.
- Poullisse, N., y Bongaerts, T. (1994). First language use in second language production. *Applied Linguistics*, 15, 36-57.
- Ringbom, H. (1987). *The Role of the First Language in Foreign Language Learning*. Multilingual Matters.
- Ringbom, H. (2001). Lexical transfer in L3 production. En Cenoz, J., Hufeisen, B. y Jessner, U. (coords.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters, 59-68.
- Sánchez-Casas, R. M^a (1999). Una aproximación psicolingüística al estudio del léxico en el hablante bilingüe. In: Cuertos, F. y de Vega, M. (coords). *Psicolingüística del español*. Madrid: Editorial Trotta, 597-650.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209-231.
- Selinker, L. (1992). *Rediscovering Interlanguage*. London: Longman.
- Selinker, L. (2014). Interlanguage 40 years on: Three themes from here. In: Han, Z. y Tarone, E. (Eds.): *Interlanguage. Forty years later*. Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins Publishing, 221-246.
- Singleton, D. (1994). Introduction : le rôle de la forme et du sens dans le lexique mental en L2. En *Acquisition et interaction en langue étrangère* [Disponible en : <http://aile.revues.org/4887>].

- Singleton, D. (2006). Lexical Transfer: interlexical or intralexical? En Arabski, Janusz (Ed.). *Cross-linguistic Influences in the Second Language Lexicon*. Clevedon: Multilingual Matters, 130-143.
- Tremblay, M.C. (2006). Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: The role of L2 Proficiency and L2 Exposure. *Cahiers Linguistiques d'Ottawa / Ottawa Papers in Linguistics (CLO/OPL)* 34, 109-119.
- Van Patten, B. (2014). The limits of instruction: 40 years after “interlanguage”. In: Han, Z. y Tarone, E. (Eds.): *Interlanguage. Forty years later*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing, 105-126. Vázquez, G. (1991).
- Vázquez, G. (1992). *Análisis de errores y aprendizaje de español/lengua extranjera*, Frankfurt: Peter Lang.
- Zobl, H, (1992). Prior linguistic Knowledge and the conservatism of the learning procedure: grammaticality judgements of unilingual and multilingual learners. In Gass, S. y Selinker, L (Eds.). *Language Transfer in Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House, 176-196.