

## Comentarios al artículo Los errores léxicos intralingüales semánticos en la producción escrita de los aprendientes griegos de español de Kiriakí Palapanidi

Inserte aquí un subtítulo

**Kris Buyse**

*Katholieke Universiteit Leuven / Lessius University College.*

<http://perswww.kuleuven.ac.be/~u0012653/>

Buyse, K. (2010). Comentarios al artículo Los errores léxicos intralingüales semánticos en la producción escrita de los aprendientes griegos de español de Kiriakí Palapanidi: Inserte aquí un subtítulo. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2010) 9.

### RESUMEN

El presente artículo analiza el artículo Los errores léxicos intralingüales semánticos en la producción escrita de los aprendientes griegos de español de Kiriakí Palapanidi, y discute su metodología a la luz de las teorías de la lingüística cuantitativa y de corpus, la lingüística contrastiva, el análisis de errores y la lingüística aplicada en general.

Palabras clave: análisis de errores, lingüística contrastiva, lingüística cuantitativa y de corpus, ELE

### ABSTRACT

*This article examines the article Los errores léxicos intralingüales semánticos en la producción escrita de los aprendientes griegos de español by Kiriakí Palapanidi, and discusses its methodology in the light of the theories of quantitative and corpus linguistics, contrastive linguistics, error analysis and applied linguistics as a whole.*

*Keywords: error analysis, contrastive linguistics, quantitative and corpus linguistics, Spanish teaching as a foreign language*

El artículo de Kiriakí Palapanidi titulado Los errores léxicos intralingüales semánticos en la producción escrita de los aprendientes griegos de español aporta, tal como la tesis doctoral en su totalidad (Palapanidi 2011), una nueva dimensión a las investigaciones contrastivas sobre el aprendizaje del español por parte de alumnos griegos, un campo que apenas acaba de empezar a explotarse. A partir de una amplia bibliografía se consigue poner al descubierto uno de los mayores escollos léxicos con los que se enfrentan los aprendientes griegos del español lengua extranjera, y algunos de los mecanismos que impiden un mayor desenvolvimiento en la expresión escrita. Destaca asimismo el análisis de las estrategias de comunicación y de los procesos cognitivos. A pesar de la ausencia de las preguntas o hipótesis de investigación, son acertadas la cronología y la macroestructura de la investigación.

Por otro lado, opinamos que los siguientes aspectos de la investigación son susceptibles de explicitación, matización o adaptación.

Con respecto a la metodología general, es cuestionable el uso de un modelo pseudolongitudinal, es decir de poblaciones distintas en diferentes niveles, para analizar la evolución de diferentes categorías de errores léxicos en diferentes niveles lingüísticos: este modelo serviría para detectar los problemas de diferentes niveles (con poblaciones distintas), pero no para medir una evolución (que se plantea como el objetivo principal del estudio, aunque no figure como tal en el título), lo que supondría un estudio longitudinal (con las mismas poblaciones). Además, faltan argumentos para justificar la repartición de estas poblaciones en los niveles A, B1, B2 y C1 (¿por qué no se ha procedido a una repartición de los participantes del nivel A en dos niveles, a saber: A1 y A2?). Asimismo faltan informaciones y argumentos con respecto a ciertas variables, como el

efecto potencial de una estancia en el extranjero o formación preliminar de un participante.

Por otro lado, son cuestionables también algunas decisiones con respecto a ciertos aspectos metodológicos concretos, como el tema de las composiciones: ¿por qué se ha optado por un tema que da lugar a mucha variación, en vez de uno de índole más dirigida que permita más comparación, p.ej. a partir de un input textual que sea idéntico para todos (véanse e.o. Hyland 2002 y East 2008)? Tampoco queda claro si estuvo permitido el uso del verificador ortográfico de Microsoft Word, una herramienta con un impacto potencialmente grande en los resultados.

La clasificación, uno de los aspectos metodológicos determinantes para las conclusiones ulteriores, no consta de clases de errores exclusivas —aunque se traten como tales—, de modo que ciertos errores que pueden entrar en varias clases se clasifican a partir de un juicio subjetivo en sólo una de ellas: e.g. el uso de *hay* en vez de *tiene* puede deberse a una influencia (interlingual) del inglés (*to have*) como a una confusión intralingual entre *haber* y *tener*, y *metemos en acto* puede ser una interferencia del francés *mettre en action*; lo mismo para la confusión entre *demasiado* y *bastante* en “no tiene demasiado tiempo” (“he doesn’t have too much time”), o la de *siempre* y *nunca* o de *donde* y *cuando*. Asimismo se pueden cuestionar ciertas elecciones dentro de las categorías intra o interlinguales, como con respecto a la de la colocación: hacer caso al ocio en nuestro juicio no es un error de colocación donde se sustituyan “algunas de las palabras por ciertos lexemas con semas comunes pero que no se usan en dichas colocaciones”, puesto que hacer caso a X es una colocación existente, pero inadecuada en el contexto en cuestión. Además, en muchos ejemplos falta el contexto necesario para evaluar el análisis por parte de la autora: anteriormente en ciertos contextos puede sustituir a *antes*. Por ello es discutible que “la gran mayoría de los errores léxicos que han cometido son intralinguales semánticos”.

Los cálculos, otro componente metodológico central, plantea las siguientes dudas. Como “no se les había puesto un límite mínimo ni máximo de palabras” (véase el cap. 2.1), no se menciona si se ha tomado en cuenta la extensión variable de los textos —de hecho, en la tesis de doctorado no fue el caso—; al no tomarla en cuenta en los cálculos concretos de las clases y criterios, se calculan y se comparan indebidamente medias de errores entre textos cuya extensión difiere, de modo que se sacan conclusiones dudosas sobre la evolución de las categorías de los niveles A hasta C (“un aumento significativo de los errores intralinguales semánticos” y “una ascendencia ascendente” de “todos los tipos de errores léxicos”). Por lo tanto, de los datos no “puede deducirse (tan, k.b.) claramente” tal realidad, que en algunos casos también se debe a una sobregeneralización: no es así que en “algunos casos dicha tendencia ascendente muestra inestabilidad”, sino en casi todos. Tampoco queda claro cómo se deben interpretar los porcentajes, medias y desviaciones típicas de las tablas 1 y 2, ni por qué se sacan conclusiones a partir de valores absolutos tan bajos como en el caso de las perífrasis (N total = 20). Por otro lado, aún queda por ver qué conclusiones se podrían sacar si se sumaran todas las subcategorías formales y se les compararan con el conjunto de las subcategorías semánticas, en vez de sólo enfocar la oposición “intralingual vs interlingual”.

Finalmente, se deberían matizar sistemáticamente las conclusiones con respecto a la causa de cierto error, puesto que casi nunca es posible determinarla con certeza sino que sólo se puede avanzar una hipótesis, así que habría que introducir sistemáticamente matices como “probablemente”, “supuestamente”, etc.

En conclusión, este artículo describe una parte de una investigación altamente prometedora para las investigaciones contrastivas sobre el aprendizaje del español por parte de alumnos griegos. Para sacarle un rendimiento aún más alto, proponemos que los datos se analicen a partir de una clasificación más objetivable, flexible y transparente, además de tomar en cuenta la extensión variable de los textos a la hora de computar las tendencias.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- M. East (2008): *Dictionary Use in Foreign Language Writing Exams. Impact and implications*. Amsterdam: Benjamins.
- K. Hyland (2002): *Teaching and Researching Writing*. Tübingen: Pearson.
- K. Palapanidi (2011): *Factores condicionantes de producción de errores léxicos en la lengua escrita de los aprendientes griegos de español*. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija, tesis doctoral, s.e.