

## En torno a los pronombres como peor enemigo en la clase de ELE

Kris Buyse

*Katholieke Universiteit Leuven (Bélgica).*

kris.buyse@arts.kuleuven.be

Buyse, K. (2014). En torno a los pronombres como peor enemigo en la clase de ELE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2014) 16.

### RESUMEN

El presente artículo analiza el artículo "Pronouns: Students' Worst Enemy in the Foreign Language Classroom" de Maripaz García, y discute el estado de la cuestión, la metodología y los resultados 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, español lengua extranjera (ELE)

### ABSTRACT

*This article examines the article "Pronouns: Students' Worst Enemy in the Foreign Language Classroom" by Maripaz García, and discusses its state of the art, methodology and results 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*

Fecha de recepción: 8 enero 2014

Fecha de aceptación: 1 febrero 2014

El artículo de Maripaz García titulado "Pronouns: Students' Worst Enemy in the Foreign Language Classroom" aporta una nueva dimensión a las investigaciones contrastivas sobre el aprendizaje del español por parte de alumnos anglófonos. A partir de una bibliografía amplia pero al mismo tiempo selectiva se pone al descubierto uno de los mayores escollos a los que se enfrentan los aprendientes anglófonos del español lengua extranjera y que impiden un mayor desenvolvimiento en la expresión escrita, a saber: el uso de los pronombres (en general). Destaca el esfuerzo por descubrir no sólo los errores, sino también los aciertos de los alumnos y el intento de relacionar ambas categorías, en vez de centrarse meramente en los errores. A pesar de la ausencia de las preguntas o hipótesis de investigación, son acertadas la cronología y la macroestructura de la investigación. También merece un elogio el que "A second rater was asked to classify part of the data to enhance the reliability of the classification process".

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, lo que supondría un estudio puramente longitudinal (con las mismas poblaciones). El modelo pseudolongitudinal *in se* constituye un instrumento altamente valioso, pero sirve para detectar los problemas de diferentes niveles (con poblaciones distintas).

Por otro lado, son cuestionables también algunas decisiones con respecto a ciertos *aspectos metodológicos concretos*, como el corpus, la población y la taxonomía.

*Lataxonomía*, uno de los aspectos metodológicos determinantes para las conclusiones ulteriores, es una creación propia, a pesar de que se afirma que “the great variety of criteria used to create taxonomies makes it very difficult to compare studies and arrive at common conclusions”, de modo que se pierde una oportunidad para paliar este problema, recurriendo a una (versión adaptada) de una taxonomía existente. Además, esta afirmación está basada en un estado de la cuestión que necesita actualización (“Dulay, Burt and Krashen (1982) and James (1998) for a full description of different types of taxonomies depending on the classification criteria.”). De consultar obras más recientes de la mano de e.o. Buyse, Dagneaux, Denness, Díaz-Negrillo, Fernández-Domínguez, Granger, Lozano o Miles (véase la bibliografía aquí abajo), no se llegaría a concluir que “taxonomies do not show errors when students avoid to write specific structures or items (Diaz Villa 2005; Schachter 1974)”.

No obstante, el mayor problema con que se enfrenta la taxonomía de este estudio es su base gramatical: puesto que las grandes categorías se refieren a las categorías gramaticales *deverbo*, *sustantivo*, *pronombre*, etc. se llega a comparar clases que, de hecho, son demasiado diferentes en cuanto a tamaño y subdivisiones para poder sacar conclusiones como que los “Verbs, followed by Prepositions, and the single area with the highest number of errors was failing to write the personal a”: la categoría “Verbo” engloba aquí una diversidad de errores tan amplia (morfología, selección léxica, uso de los tiempos, uso de los modos, etc.) que casi es imposible que salga como primera o segunda categoría más problemática. Por lo tanto, el único nivel donde es legítimo comparar es el de los propios errores, como “uso erróneo de tiempo verbal”, “error de complemento preposicional”, etc.

Además, y aquí damos con un problema metodológico y al mismo tiempo terminológico, esta categorización “léxico-gramatical” pretende cubrir todo el campo léxico y gramatical a partir de errores que se centran en “palabras”, mientras que uno de los mayores problemas léxicos en la enseñanza y la adquisición de lenguas extranjeras es la combinación errónea de palabras, como en las colocaciones o el complemento preposicional de verbo, sustantivo o adjetivo. Es más, no se cubren todos los componentes lingüísticos, puesto que “Spelling errors (including accents) were ignored because in a pilot study they did not help obtain any useful information regarding difficulties with lexicon or grammar”; esta decisión merece una explicación más detallada por parte de la autora, lo mismo que la exclusión de la puntuación y la pragmática, y el uso del término “lexicon selection” cuando se habla de categorías gramaticales como las preposiciones o los pronombres: “The category where most errors were found was Verbs again, but the area with the highest number of errors was actually found under Prepositions: *lexicon* selection, which includes not only *por/para* but also other difficult pairs such as *a/en* or *a/para*.(...); in this study, data show that there is no improvement in *lexicon* selection” (las *itálicas* son nuestras). Más explicaciones son de esperar también cuando se pretende que “psych verbs can go with either accusative or dative pronouns, depending on what you mean”. En suma, esta taxonomía parece *implícitamente* basada en una visión altamente *gramatical* sobre la enseñanza de la expresión escrita, de modo que se llega a la conclusión de que “Despite the fact that students seem to make as many errors in pronouns as they do in verbs, pronouns do not receive the same recognition in textbooks and classroom-instruction time as verbs do”. Sin embargo, desde un punto de vista más holístico de la expresión escrita es difícil imaginar una enseñanza articulada *en primer lugar* en una estructura en la que las grandes categorías gramaticales tendrían que recibir el mismo grado de atención, a pesar de la extensión y subdivisión diferente de cada categoría.

Otro problema metodológico concreto que se deriva de la elección de una clasificación puramente gramatical es que no se consigue contar dos errores diferentes dentro de una misma palabra: “In order not to have negative numbers only one error could be counted per word analyzed. That is, if a word had two errors in it (let’s say wrong stem-vowel change and wrong verbal inflection), only the most significant /serious error of the two, or the one that was found repeatedly in that particular student, was counted.” A pesar de que se reconoce la arbitrariedad de esta decisión, no se asume el riesgo de que los resultados sean falsificados por ella, puesto que se afirma –algo gratuitamente– que “Since this decision can be somewhat arbitrary, a replication study might find slightly different results in the distribution of errors by type, although it should not affect the number of errors found in a specific category”. No obstante, si se abandonaran los cálculos por categorías gramaticales anchas como “verbo”, “sustantivo”, etc. y se calculara el número de errores por subcategoría en relación con el número de palabras, no habría ningún impedimento para contar varios errores dentro de una misma palabra.

*Lapoblación*, por su parte, no parece converger con la afirmación —legítima— al principio del artículo de que “Taxonomies basically have two different designs, according to Dulay, Burt and Krashen (1982): In the cross-sectional design, which is synchronic in nature, errors are collected from a large sample of learners at a specific point in time; in the longitudinal design, which is diachronic in nature, errors are collected from a small group of learners at different points in time. Both designs provide useful information on the frequency, type and evolution of errors.” Aquí se opta por el primer tipo de diseño, pero sin asumir las consecuencias, es decir: *queno* se ha analizado un “large sample”, puesto que se trata de tan solo 90 estudiantes de una misma universidad (un solo texto por estudiante).

Además, se pretende que los alumnos fueran “pickedrandomly from several courses at three different levels” (las itálicas son nuestras), y al mismo tiempo que “In each level, an equal amount of males and females and also a balanced representation of grades (from A through C) were selected”. Asimismo faltan informaciones detalladas sobre los metadatos de la población: por un lado se afirma —y con derecho— que “Because errors were found by other researchers highly linked to a student’s L1”, sólo se han seleccionado nativos del inglés, pero por otro lado uno esperaría —dentro de la misma lógica— también datos sobre las otras lenguas aprendidas por los alumnos, así como el nivel adquirido, con el objetivo de relacionar posibles errores con otras lenguas que la L1, e.g. en este contexto: “In terms of why certain type of errors in pronouns (such as lexicon selection, failing to write a pronoun different than the relative “que”, or agreement between the pronoun and its referent) did not improve with time and proficiency, I do not have an explanation. This issue needs further research.”, aunque en este caso el error persistente podría deberse al carácter invariable de las formas pronominales en inglés frente a la variación morfológica de la mayoría de los pronombres españoles.

Finalmente, con respecto al corpus el artículo no da más detalles que la afirmación de que los textos se escribieron durante un examen de 3 horas al final del 2º., 3º. y 4º. semestre y esto sin tener acceso a ningún tipo de instrumentos. En cambio, sí se dan detalles sobre el tipo y número de composiciones que tuvieron que escribir a lo largo de estos semestres, y aquí sorprende la gran variación —no argumentada— entre los semestres en cuanto a características como el número permitido de palabras y el/los tema(s). También se puede cuestionar en las composiciones de los dos últimos semestres que “Students were asked to use past tense and the subjunctive” (y en el tercero también para la “if-clause”): tales instrucciones pueden influir en el uso de estas formas, tanto en las composiciones como en los exámenes, y de esta manera falsear los resultados del recuento de errores y aciertos por semestre. También sería apropiado aplicar una prueba estadística para medir el carácter significativo de las diferencias entre los resultados de cada semestre y la evolución que se pretende ver en ellos.

En conclusión, no nos parece “safe to conclude that pronouns are one of the most difficult lexico-grammatical categories for English speakers to learn at these three levels of proficiency examined, namely, second-, third-, and fourth-semester courses”, porque (1) se comparan categorías que difieren considerablemente en términos de tamaño y estructura interna, (2) el análisis se basa en una taxonomía que no cubre todos los componentes de la lengua escrita, además de interpretarse *sui generis* el componente “léxico-gramatical”, y (3) se extrapola a partir de una población y un corpus demasiado homogéneos y restringidos, además de unas condiciones de recogida opacas. En otros términos, un título más adecuado podría ser el siguiente: “Pronouns: One of Students’ most Subestimated Enemies in the acquisition of Spanish by English Speaking Students?”.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aijmer, K. (Ed.). (2009). *Corpora and Language Teaching*. Amsterdam: John Benjamins.
- Arcos Pavón, M. E. (2009). *Análisis de errores, contrastivo e interlengua, en estudiantes brasileños de español como segunda lengua: verbos que rigen preposición y/o ausencia de ella*. Madrid: Universidad Complutense, Tesis de doctorado.
- Aston, G., Bernardini, S. & Stewart, D. (Eds.) (2004). *Corpora and Language Learners*. Amsterdam: John Benjamins.
- Burnard, L. & McEnery, T. (Eds.) (2000). *Rethinking Language Pedagogy from a Corpus Perspective*. Frankfurt: Peter Lang.
- Buyse, K., Delbecque, N. & Speelman, D. (2009). *Trampas y pistas para la expresión escrita de los neerlandófonos*. Averbode/Madrid: Averbode / Edelsa.
- Buyse, K., González Melón, E. (2013). El corpus de aprendices Aprescrliv y su utilidad para la didáctica de ELE en la Bélgica multilingüe. In : *Multilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales.*, (Blecua, B., Borrell, S., Crous, B., Sierra, F. (Eds.)). Congreso Internacional ASELE. Gerona, 19-22 September 2012 (pp. 247-261). Gerona: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.
- Dagneaux, E., Denness, S. & Granger, S. (1998). Computer-aided error analysis. *System* 26 (1998): 163-174.
- Díaz-Negrillo, A. & Fernández-Domínguez, J. (2006). Error tagging systems for learner corpora. *RESLA* 19: 83-102.

- Granger, S. (2012). How to use foreign and second language learner corpora. In Mackey, A. & Gass, S.M. (Eds.), *Research Methods in Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell.
- Lozano, C. (2009). Selective deficits at the syntax-discourse interface: Evidence from the CEDEL2 corpus. In Snape, N., Leung, Y.I. & Sharwood-Smith, M. (Eds.), *Representational Deficits in SLA*. Amsterdam: John Benjamins
- Lozano, C. *El proyecto CEDEL2*. [http://wdb.ugr.es/~crisloballozano/?page\\_id=64](http://wdb.ugr.es/~crisloballozano/?page_id=64)
- Mendikoetxea, A. (2013). Corpus-based Research in Second Language Spanish. In Geeslin, K. (Ed.), *The Handbook of Spanish Second Language Acquisition*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Myles, F. (2005). Interlanguage corpora and second language acquisition research. *Second Language Research* 21(4): 373-391.
- Myles, F. (2007). Using electronic corpora in SLA research. In Ayoun, D. (Ed.), *French Applied Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins.
- Sinclair, J. (2004). *How to Use Corpora in Language Teaching*. Amsterdam: John Benjamins.
- Tono, Y. (2003). *Learner corpora: design, development and applications*. In Archer, D. et al. (Eds.), *Proceedings of the 2003 Corpus Linguistics Conference*. Lancaster: Lancaster University.