

Comentario sobre el artículo de Maripaz García

El problema de los pronombres para los aprendices de español como segunda lengua

On Maripaz García's article

Pronouns question in Spanish as a foreign language acquisition

Melanie Lynn D'Amico

Indiana State University (EEUU).

mdamico@indstate.edu

D'Amico, M. L. (2014). Comentario sobre el artículo de Maripaz García: El problema de los pronombres para los aprendices de español como segunda lengua. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2014) 16.

RESUMEN

Las investigaciones recientes han mostrado que el sistema pronominal del español causa dificultades para los estudiantes angloparlantes del español como segunda lengua en todos niveles de aprendizaje. Para entender mejor esta dificultad, este artículo explora tres razones posibles con un enfoque en el estudio de García (2014) y dos estudios de la autora (D'Amico 2007, 2013). Las tres razones sugeridas son la transferencia de la primera lengua (inglés) a la segunda lengua (español), la poca enseñanza dedicada a los pronombres y el valor semántico bajo de los pronombres. Mientras es posible que haya otras razones para los errores con los pronombres por parte de los angloparlantes, éstas tres son bien apoyadas por los resultados empíricos.

Palabras clave: pronombres, segunda lengua, angloparlantes, transferencia

ABSTRACT

Recent research has shown that the Spanish pronoun system causes difficulties for English speaking students of Spanish as a second language in all levels of learning. In order to better understand this difficulty, this article explores three possible reasons with a focus on García's study (2014) and two studies by the author (D'Amico 2007, 2013). The three purposed reasons are first language (English) transfer to the second language (Spanish), the small amount of instruction dedicated to the pronouns, and the low semantic value of pronouns. While it is possible that there are other reasons for English speakers' pronoun errors, these three are well supported by empirical results.

Keywords: pronouns, second language, English speakers, transfer

Fecha de recepción: 28 diciembre 2013

Fecha de aceptación: 25 enero 2014

1. INTRODUCCIÓN

Por su investigación de los errores comunes de los estudiantes angloparlantes de español, García (2014, esta publicación) descubrió que los pronombres fueron la fuente principal de errores sistemáticos. Asimismo, su estudio mostró una falta de mejora del uso de pronombres entre los diferentes niveles de aprendizaje del español. Con estos resultados, García plantea una pregunta importante para los estudiantes, profesores e investigadores de español como segunda lengua: ¿Por qué causan tantos problemas unas palabras tan pequeñas? Para una profesora de español en los Estados Unidos (EEUU) y una investigadora de la adquisición de los rasgos morfosintácticos, sus resultados no son muy sorprendentes porque he observado este problema de pronombres con estudiantes de varios niveles desde los principiantes hasta los estudiantes del programa de Maestría. Por eso, yo también deseo indagar este asunto de los pronombres. Aunque son palabras pequeñas, la ausencia o el uso incorrecto de los pronombres puede indicar un nivel de competencia bajo, y es posible que sea un lastre en la progresión a un nivel de competencia superior para un aprendiz. De igual forma, es valioso entender por qué no parece que haya una mejora en el uso de los pronombres con la progresión de estudio para que podamos abordar este problema en el futuro.

2. TRES RAZONES POSIBLES

Para empezar a contestar la pregunta de los pronombres para los angloparlantes, podemos considerar tres razones posibles: primero, la transferencia (o mejor decir la interferencia) de la primera lengua (L1); segundo, la poca enseñanza dedicada a los pronombres por parte de los libros de texto y los cursos de gramática; y tercero, el valor semántico bajo de los pronombres. Mientras exploro estas razones, miro los tipos de errores de García y de mis trabajos de los pronombres.

2.1 LA TRANSFERENCIA DE LA L1

Según García, la transferencia de la L1, en este caso el inglés, es un aspecto crucial que debe ser considerado en la investigación de errores y además en la pedagogía de los pronombres. Estoy de acuerdo con ella porque creo que muchos problemas de los pronombres se originan de las diferencias del uso de pronombres entre los dos idiomas. Otros investigadores también han indicado la importancia de entender bien las diferencias y posible transferencia que existen entre la L1 y la segunda lengua (L2) con respecto a los pronombres en varios idiomas (por ejemplo, VanPatten, 1984; VanPatten y Cadierno, 1993; Madrid, 1999; Skjær, 2005; Antón-Méndez, 2010; Falk y Barden, 2010). En estos estudios, se puede ver que los estudiantes suelen imponer las reglas de los pronombres de la L1 en la L2 para la interpretación de los pronombres o en la producción de ellos. Entre el inglés y el español, principalmente, existen algunas diferencias en la obligación de usar los pronombres en ciertos contextos y en la colocación de ellos. Además el español tiene concordancia de género y número entre el referente y el pronombre para la mayoría de los casos, mientras que el inglés no tiene tanta concordancia a causa del uso frecuente de formas neutras. Si suponemos que los angloparlantes imponen las reglas de inglés en los pronombres en español, debemos ver errores de omisión de pronombres obligatorios, uso del pronombre incorrecto, concordancia y colocación.

Entonces, cuando miramos los resultados de García, podemos observar que la omisión de pronombres obligatorios es el error más común de los participantes. Yo también descubrí la omisión como el error más común en dos estudios con estudiantes principiantes (del primer año de estudio), uno de los pronombres de objeto directo (D'Amico, 2013) y otro de los reflexivos (D'Amico, 2007). En estos casos es posible que los angloparlantes hayan percibido los pronombres como opcionales a causa de la posibilidad de omitirlos en el inglés. Analizado por García, el caso del pronombre *que* de las cláusulas relativas es probablemente el mejor ejemplo de esta percepción incorrecta porque en el inglés estadounidense moderno el equivalente *that* es opcional.

La transferencia puede explicar el uso del pronombre incorrecto cuando los aprendices emplean un pronombre que es aceptable en la L1 pero no lo es en la L2 en cierto contexto. En los resultados de García esta transferencia pareció ocurrir cuando los participantes usaron *quien* porque en las cláusulas relativas. (Con este error específico de *quien*, es importante saber que hay unos libros de textos que enseñan *quien* como pronombre relativo alternativo de *que* cuando el referente es una persona (por ejemplo, *Identidades* de Liskin-Gasparro, Lapuerta, Guzmán y Olivella Castells, 2013). Además es probable que ciertos dialectos acepten *quien* como gramatical en estos casos.) Otro error de este tipo sería el uso de pronombres que son objetos de una preposición por pronombres de sujeto, típicamente *mi* por *yo*. Aunque la regla prescriptiva en inglés prescribe el pronombre de sujeto *I* (*yo*) en estos casos, hay varios contextos cuando los hablantes aceptan *me* (*mí*) el objeto de una preposición, por ejemplo en las comparaciones *Ana is taller than me* (

**Ana es más alta que mí*).

Los errores de concordancia y colocación incorrecta representan errores de García que pueden ser resultados de la transferencia también. En el caso de concordancia, existe la posibilidad que los angloparlantes intentan formar un pronombre neutro para usar en todos los casos. Por ejemplo, se puede escoger *lo* para el equivalente del inglés *it* e ignoran los aspectos de género y número a favor de un sistema más simplificado. Este fenómeno de simplificación ha sido visto en otros estudios cuando el aprendiz escoge una forma estándar, típicamente para el género (Anderson, 1984). En relación con la colocación de los pronombres, podemos suponer que los aprendices también buscan una manera para simplificar las varias reglas de colocación que existen en español, por ejemplo con una sola regla de posponer el pronombre al verbo – una colocación típica de inglés. García no discute la colocación en detalle dado que son los errores de pronombre menos frecuentes, pero conjeturo que ella ha encontrado errores de este tipo. Lo que más me interesa aquí es la infrecuencia de estos dos tipos de errores porque representan errores más comunes para mis participantes de primer nivel. En este aspecto, parece que sea una mejora entre los niveles con el sentido de que los aprendices están un poco más avanzados e incorporan los elementos de género, número y colocación correctamente cuando usan pronombres.

2.2 LA POCA ENSEÑANZA

A pesar de que existen tantas diferencias entre los pronombres de español y los de inglés y el conocimiento que causan problemas para los estudiantes, García ha notado que la mayoría de textos dedican muy pocas páginas y ejercicios a los pronombres. También, los cursos de gramática no tienden a pasar mucho tiempo en su instrucción. En mi estudio de los pronombres de objeto directo, D'Amico (2013), los resultados mostraron que los participantes no llegaron a un nivel de uso correcto de pronombres muy alto sobre todo a pesar de mostrar una mejora significativa (en dos de los grupos) a través del tiempo. Para mí, era evidente que un día de instrucción (como fue planeado para el curso) no podía ser suficiente para llegar a un nivel de competencia donde los estudiantes podrían usar los pronombres con éxito. Con todos los otros elementos que son parte de un curso de gramática, no es una exageración que los estudiantes pueden llegar al final del cuarto semestre del español con menos de 10 lecciones de pronombres. Sin embargo, esperamos que los entiendan y los usen con un nivel de éxito alto.

La instrucción limitada de pronombres puede llevar a un conocimiento parcial de los pronombres para el aprendiz y posiblemente explica los errores del uso de pronombre incorrecto y el uso excesivo de pronombres innecesarios. Como García, en mis estudios, encontré estos errores y me dejaron con la percepción que los aprendices reconocieron la necesidad de usar los pronombres en general en español pero no entendieron cómo o dónde los debían usar. Por ejemplo, con los verbos valorativos como *gustar* los aprendices saben que un pronombre clítico es obligatorio con el verbo, pero no entienden la relación más profunda entre el verbo y el clítico y suelen usar un pronombre incorrecto. De igual forma, a causa del sincretismo que existe con el sistema pronominal español, los aprendices pueden producir muchos casos correctos con los pronombres *me*, *te*, *nos* uos sin comprender la estructura. A pesar de que el sincretismo puede ayudarlos con un mejor nivel de ser correcto, a la vez puede añadir a la confusión entre los usos diferentes porque sin formas distintas es difícil identificar el uso preciso (para los angloparlantes). Es muy probable que esta confusión venga de la poca enseñanza que reciben los estudiantes. Además, según García, ésta puede ser agravada con un conocimiento parcial de los pronombres en la L1; un fenómeno que parece bastante prevalente por los EEUU. Un ejemplo de este tipo de error es el uso del pronombre *mí*, el objeto de una preposición, por el pronombre de sujeto *yo* por resultado de la prevalencia de este error en el habla estadounidense, por ejemplo **Ana and me are going to the party.* (**Ana y mí van a la fiesta.*)

También, la enseñanza de pronombres limitada puede ser una razón por qué García no vio mucha mejora en el uso de los pronombres a través de los niveles. Aunque los profesores y los libros reciclan los temas a lo largo de los cursos de lenguas, como los niveles aumentan, los libros de texto dedican más espacio a los verbos y las estructuras más complejas que son representativos de la escritura y el habla más sofisticada. En cierto sentido, los libros y los profesores preparan a los aprendices para que se enfoquen en los verbos más que cualquier otra estructura. Además, en los cursos más avanzados en las universidades, típicamente el tema principal no es el idioma sino algún aspecto de la literatura, la cultura o la lingüística y por tanto un profesor posiblemente sólo aborda los errores en los comentarios de tareas y debe depender del aprendiz para repasarlos y aprender de ellos. Entonces, si queremos que los estudiantes valoren los pronombres, nosotros también tenemos que reflejar este sentimiento en los cursos.

2.3 EL VALOR SEMÁNTICO BAJO

La tercera razón que discuto aquí como una fuente de problemas para los pronombres es el valor semántico bajo de muchos pronombres en español, en particular los átonos. En varios casos, la información semántica del pronombre puede ser entendida en el mensaje completo de la oración sin el pronombre (Wheatley, 2006). Un ejemplo bueno sería cuando hay duplicación del objeto indirecto en una oración, como *Miguel le da las flores a Ana*, cuando el pronombre *le* no añade información semántica porque el objeto indirecto *Ana* está expresado. Otros casos cuando el pronombre no imparte mucho valor semántico son unos casos reflexivos, por ejemplo en la frase *El enfermo se queja de un dolor de estómago*. A causa de que el verbo *quejarse* es siempre reflexivo, el pronombre *se* no le da al lector información adicional. En frases de este tipo, es posible que los angloparlantes vean el pronombre como inútil y no atiendan su valor gramatical ni semántico. Por lo tanto, estos aprendices pueden considerar los pronombres como opcionales o los pueden ignorar completamente en su propia producción. Tal punto de vista puede resultar en errores de omisión o en el evitar de los pronombres en general. Como hemos visto la omisión de pronombres es el error más común de García y de mis estudios, y aunque podemos suponer que la transferencia de la L1 es una razón para estos errores, es también muy posible que los aprendices angloparlantes no valoren los pronombres como una parte esencial de su mensaje.

3. CONCLUSIÓN

Mientras estas tres razones no son las únicas que pueden explicar el problema de los pronombres por parte de los aprendices angloparlantes, son un buen punto de partida para nuevas investigaciones de la adquisición de pronombres. Para continuar contestando la pregunta de los pronombres, es importante obtener datos de otros niveles de español en particular de los más avanzados para determinar si el problema realmente continúa o si existe un nivel cuando los pronombres parecen ser ampliamente adquiridos por la mayoría de los aprendices. También, debe ser nuestra intención destapar otras posibles razones para las dificultades y buscar maneras para aliviarlas tanto como sea posible. Los estudios descriptivos son útiles y necesarios para la continuación de entender bien la producción de pronombres por parte de los aprendices, pero también debemos emplear estudios experimentales para probar y explorar más las hipótesis que tenemos sobre los pronombres para ayudarnos a entender si estas razones son prudenciales. En conclusión, a pesar de que son pequeños los pronombres, nos fijamos de su omisión o uso incorrecto y sabemos que un aprendiz necesita dominarlos para llegar a un nivel de competencia alto; por eso, el asunto de los pronombres, enemigos de los aprendices, debe ser indagado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andersen, R. W. (1984). "What's gender good for anyway?", en R. W. Andersen (ed.), *Second Language: A Cross-Linguistic Perspective*. Rowley, MA: Newbury House, 77-99
- Antón-Méndez, I. (2010). Gender Bender: Gender Errors in L2 Pronoun Production. *Journal of Psycholinguistic Research*, 39 (2), p. 119-139.
- D'Amico, M. (2013). "Approaching the direct object pronouns: How much grammatical form is necessary in instruction?" *Open Journal of Modern Linguistics* 3 (4).

- D'Amico, M. (2007). "El uso de los pronombres reflexivos del español como lengua extranjera al nivel principiante." *Conference Proceedings, Hawaii International Conference on Arts and Humanities*. 1190-1203.
- Falk, Y. y Bardel, C. (2010). Object pronouns in German L3 syntax: Evidence for the L2 status factor. *Second Language Research*, 27 (1), 59–82.
- García, M. (2014). Pronouns: Students' Worst Enemy in the Foreign Language Classroom. *Revista Nebrija*, 16
- Madrid, D. (1999). Errores gramaticales en la producción escrita de los angloamericanos. En A. Romero y M.E. Fernández (Eds.), *Educación lingüística y literaria en el ámbito escolar*, p. 609-623. Granada, España: Grupo Editorial Universitario.
- Liskin-Gasparro, J.E.; Lapuerta, P.; Guzmán, E.E. y Olivella Castells, M. (2013). *Identidades: Exploraciones e interconexiones*, 3ª Edición. Upper Saddle River, NJ: Pearson-Prentice Hall.
- Skjær, S. (2005). El análisis de errores y su impacto en la comunicación en textos escritos por alumnos noruegos en su examen final del bachillerato. *Revista RedELE*, 3(1).
- VanPatten, B. (1984). Learners' comprehension of clitic pronouns: more evidence for a word order strategy. *Hispanic Linguistics*, 1, 57-67.
- VanPatten, B., y Cadierno, T. (1993). Explicit instruction and input processing. *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 225-241.
- Wheatley, K. (2006). *Sintaxis y morfología de la lengua española*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Prentice Hall.