

Capítulo 4

4.1 Interpretación y conclusiones.

Como fue posible apreciar en el capítulo anterior, los resultados obtenidos en esta investigación apoyan ambas hipótesis planteadas al principio de la misma, lo cual sugiere que ambas hipótesis deben ser aceptadas. De acuerdo con las pruebas estadísticas aplicadas a los datos con respecto a la primera hipótesis, se pudo corroborar el impacto del nivel de competencia de la L2 en el grado de IIL en el marco sintáctico de los verbos, ya que se pudo observar la disminución de la IIL a medida que el nivel de competencia en la lengua extranjera aumenta. Este resultado es congruente con diversos estudios que se han llevado a cabo para estudiar la relación de estas dos variables (Jarvis, 2000; Odlin, 1989).

Sin embargo, también fue posible observar que la segunda variable, es decir el grado de novedad de las palabras, tiene de igual forma impacto en el nivel de IIL. En este caso, los resultados mostraron una tendencia hacia un incremento de IIL en el marco sintáctico de los verbos más novedosos. Sin embargo, aunque al hacer las comparaciones de los distintos grupos de verbos en el mismo nivel (conocidos y nuevos en el nivel intermedio y conocidos 1, conocidos 2 y nuevos en el nivel avanzado) se puede apreciar la tendencia anteriormente mencionada, no todas obtuvieron resultados estadísticamente significativos (tres de las cuatro comparaciones realizadas obtuvieron diferencias significativas).

Una vez que se identificó que ambas hipótesis eran aceptadas, se intentó determinar qué variable podría tener mayor impacto, el grado de competencia o el grado de novedad en la disminución o aumento de la IIL en el marco sintáctico de los verbos. De esta manera se realizó una comparación tomando en cuenta el mismo grado de novedad en los diferentes niveles de competencia (los grupos de verbos nuevos en todos

los niveles). Lo que se esperaba era ver una tendencia hacia una disminución de IIL a medida que aumentaba el nivel de competencia de los sujetos, lo que implicaría que aún cuando el grado de novedad fuera el mismo habría diferencias en los tres niveles debido al nivel de competencia, y por lo tanto se podría considerar como más determinante. O por el contrario, se esperaba que no hubiera diferencias notables entre los tres grupos, de manera que el grado de novedad sería la variable con más impacto ya que el grado de competencia no influiría significativamente en los datos obtenidos.

En los resultados obtenidos fue posible apreciar que el grado de IIL disminuyó en lugar de aumentar del nivel básico al intermedio y luego disminuyó al avanzado. Sin embargo, la diferencia entre el nivel básico y el intermedio fue muy pequeña, mientras que la diferencia entre el nivel intermedio y el avanzado fue muy evidente.

Aunque con estos datos no es posible determinar qué variable, el grado de competencia en la L2 o el grado de novedad de los verbos, es más determinante en el nivel de IIL en este estudio, es importante destacar una tendencia que es reflejada en este estudio. Los resultados de IIL por niveles de competencia (tanto por grupos de verbos (Gráficas 1 y 2), como por verbos (Tabla 2) muestran diferencias no tan notables entre los niveles básico e intermedio, pero niveles mucho más notables entre el nivel intermedio y el avanzado. Esta tendencia también es evidente en los porcentajes de traducción reportados en el Test 2, donde los porcentajes no fueron tan distintos entre el nivel básico y el intermedio (64.7% y 51 % respectivamente), como de intermedio a avanzado del 51 % al 5.1% para el nivel intermedio y avanzado respectivamente.

Esto puede explicarse en base al grado de exposición y/o contacto con la lengua meta, ya que normalmente los aprendices de niveles avanzados cuentan con mayor contacto con la L2. Esto, por lo tanto, implica mayores oportunidades para reorganizar

sus entradas léxicas de acuerdo a la evidencia positiva en la L2 y mayor dificultad para los investigadores para determinar qué palabras son realmente novedosas para ellos.

Por otra parte es importante destacar el hecho de que el 50% de los verbos en la comparación por verbos (tabla 2) mostró una diferencia significativa en el grado de IIL por niveles. Aquí cabe señalar que tres de los verbos que no tuvieron resultados significativos son del mismo tipo de marco sintáctico (reflexivos en español) y conformaban la muestra total para ese tipo de marco en ese grupo de verbos. Esto se puede interpretar como un indicio de que el tipo de marco sintáctico puede afectar el grado de IIL, sin embargo, los datos obtenidos en este estudio no son suficientes como para afirmar tal hecho.

También es importante subrayar el hecho de que los grados de novedad son relativos. Si bien es cierto que se tuvo mucho cuidado en el proceso de selección, también es cierto que todos los sujetos pueden estar expuestos a distintos materiales o discursos (pedagógicos o auténticos) fuera del salón de clases, lo que puede propiciar contacto con (y la necesidad de emplear) una gran variedad de palabras y no únicamente las consideradas adecuadas a su nivel de competencia. Esto es especialmente cierto en los niveles más avanzados de competencia. De esta manera, el grado de novedad es hasta cierto punto relativo. Además, se debe señalar que en el cuestionario posterior a los juicios de gramaticalidad los sujetos del nivel intermedio fueron los que reportaron el menor porcentaje de seguridad al contestar el primer cuestionario y de igual manera fueron los que reportaron un porcentaje mayor en contestar adivinando (sin embargo las pruebas estadísticas no mostraron diferencias significativas).

Evidentemente no es posible determinar cuál variable (el nivel de competencia en la L2 o el grado de novedad) tiene más peso en el grado de IIL. Sin embargo, lo que sí es evidente es que la Estrategia Parasitaria de Adquisición de la L2 (Hall, 1992) está

presente en todos los niveles de competencia de una L2, aunque en distintos grados. Esto se debe a que, como se ha observado en distintos estudios de similar naturaleza (Helm-Parks, 2001, 2003; Inagaki, 2001; Montrul 2001), existe evidencia positiva en la L2 de casos en los cuales los verbos tienen un alto grado de empalme en su marco sintáctico, por lo que los alumnos tienden a generalizar estas incidencias en la L2. También fue posible darse cuenta de que el grado de parasitismo en el marco sintáctico de los verbos depende tanto del nivel de competencia de los hablantes bilingües como del grado de novedad de los verbos. De esta manera, utilizando la terminología de Weinreich (1953), podemos identificar distintos tipos de organizaciones léxicas (subordinadas, compuestas y coordinadas) para distintas palabras para el mismo sujeto.

4.2 Implicaciones Pedagógicas:

Este estudio se enfocó a los casos donde la IIL puede ser considerada negativa debido a que ocasiona que los sujetos empleen algún verbo de manera distinta a la empleada por los hablantes nativos. Este tipo de estrategia de investigación, la identificación de errores, es conveniente metodológicamente porque nos ayuda a tener una visión de los distintos fenómenos que ocurren en el habla de los hablantes no nativos; también porque ponen en el foco de atención estas “desviaciones” en el uso de la lengua meta. Sin embargo, no hay que olvidar que como se comentó anteriormente, la estrategia parasitaria es automática e inconsciente. Pudimos apreciar que no importa el nivel de competencia, esta seguirá siendo empleada, al menos para palabras nuevas ya que implica una gran economía lingüística. Además, se obtuvo una lista bastante larga de verbos de los diferentes libros de texto; sin embargo, los que diferían en su marco sintáctico y que, por lo tanto, podían causar errores era una lista pequeña. En todos los

demás casos, en los que los marcos sintácticos de los verbos tienen un mayor grado de empalme, la estrategia parasitaria es de gran ayuda.

No obstante, como maestros debemos de tratar de lograr un balance adecuado en nuestras clases. Si bien es cierto la estrategia parasitaria nos ahorrará mucho trabajo en cuanto a la adquisición de marcos sintácticos, también es cierto que no hacer notar a los alumnos que existen casos en los que los marcos difieren nos puede llevar a errores fosilizados, aun cuando sea un porcentaje no muy alto de verbos en esta situación. Este problema está presente no sólo en contextos de enseñanza de lenguas extranjeras, sino también contextos de inmersión y de adquisición “natural” (*naturalistic*) de la L2. Estudios llevados a cabo en estos dos últimos contextos (Harley, 1992; Harley & Swain, 1984; Vignola & Wesche, 1991; citados en Doughty & Williams, 1998) sugieren que cuando el aprendizaje de una segunda lengua tiene un enfoque totalmente basado en la experiencia (*experiential*) y en el significado, algunos elementos lingüísticos no alcanzan un desarrollo igual que los de la lengua meta, aún después de años de contextos significativos y oportunidades para la interacción. En base a estas observaciones, se ha sugerido la necesidad de emplear un enfoque que ponga atención a la forma. Por *atención a la forma* en este contexto se toma la distinción de Michael Long (1991) entre *atención a laS formaS* y *atención a la forma*. El primer término, *atención a laS formaS*, es una característica de los enfoques sintéticos cuyo principio consiste en acumular elementos lingüísticos aislados, extraídos de contexto o actividad comunicativa. El segundo, *atención a la forma*, es un enfoque en el cual es necesario primero poner atención al significado antes de que la atención a elementos lingüísticos se lleve a cabo. En este caso, se atrae la atención de los estudiantes hacia elementos lingüísticos a medida que surgen de manera incidental en las clases.

De esta manera se debe considerar analizar los casos específicos, es decir las excepciones, tratando de poner mayor énfasis en la forma, en este caso, de los marcos sintácticos de las palabras, ya que como Doughty & Williams (1998) resaltan, ciertas metodologías (el Enfoque Comunicativo, por ejemplo) tienden a estar muy enfocadas en el significado únicamente y a las habilidades comunicativas sin importar si hay errores en la producción, lo que lleva a un descuido de la forma. De esta manera, es importante enfocarse en la forma, poniendo mayor énfasis en ella, e incluso, quizá, explicaciones explícitas resaltando las diferencias en los marcos sintácticos en verbos o palabras de alta frecuencia, de manera que se evite una fosilización. Sin embargo, no se recomienda este tipo de estrategia para palabras o verbos de muy baja frecuencia, las cuales es posible que aunque las pueda volver a encontrar en un texto, es muy poco probable que necesite producirlas.

Para aquéllos que estén en contra del uso de la explicación explícita, pueden hacer uso de los corpora con el fin de obtener un número importante de oraciones que puedan ejemplificar el marco sintáctico del verbo al que se desea poner atención, invitando a los alumnos a deducir las reglas de subcategorización (o de papeles temáticos, o categoría sintáctica).

must take time into account, I [think](#) a day or two should be enough to f
so personal. One sitter may [think](#) "a leather couch" identifies a rea
that I really felt alive. But I [think](#) a man needs at least one intimate
"prestige" abroad. What does he [think](#) a remark like this "lousy" one doe
know yet, it's crazy; I have to [think](#) about it. But California is where
situation she was in, she would [think](#) about something else. Her mother a
all the time. Northerners never [think](#) about them whereas Southerners are
shook her head. She must not [think](#) about time. That was another one o
as if it were something he might [think](#) about when he grew stronger. M
American law". "What did you [think](#) about Bang-Jensen's contention of
We in this Department must [think](#) about foreign policy in its total c
people believe she did. We [think](#) differently. We believe that autism
Mrs& Knauer said she did not [think](#) dog owners should be penalized for
ily, out cold, and Shayne didn't [think](#) either of them had recognized him
t's really tremendous when you [think](#) Ella Fitzgerald is coming from Aust
legislative side and in which I [think](#) every one of us might naturally ma

Figura 8: ejemplo de corpus, tomado de Web Concordancer, Virtual Language Center (2004)

Por ejemplo, una vez que se han mostrado el verbo *think* en distintas oraciones que ejemplifican su marco sintáctico, es posible atraer la atención de los aprendices mediante preguntas del tipo ¿qué podemos encontrar después del verbo *think*? ¿Una frase? ¿Una preposición? ¿En los casos en los que encontramos una preposición cuál es ésta o éstas?

Sin embargo, lo más importante es permitir a los alumnos activar estas formas lingüísticas de manera frecuente con el fin de formar conexiones fuertes que les permitan integrarlas a su memoria de largo plazo, por lo que se deben fomentar actividades en las que se empleen estas nuevas formas ya sea mediante la escritura (escribir ejemplos novedosos) o el uso oral en el salón de clases.

4.3 Limitantes y recomendaciones para futuras investigaciones.

Una de las limitantes más determinantes en este estudio fue la información disponible para la selección de verbos. Se emplearon libros de texto de acuerdo con los diferentes niveles necesarios para la investigación y listas de frecuencias de palabras con el fin de identificar los posibles verbos por nivel. Sin embargo, es importante mencionar el hecho de que en ambos casos, la fuente de información para la elaboración de esos materiales son hablantes nativos. Es evidente que no es recomendable tomar como parámetro los hablantes nativos de la L2, ya que los aprendices se encuentran en una situación muy diferente, especialmente si se encuentran en un ambiente de lengua extranjera.

Existen corpora basados en las producciones de hablantes no nativos, e incluso, bancos de datos de errores producidos por aprendices de la L2; sin embargo, el problema es que no es posible acceder a ellos fácilmente. Una buena opción sería ir recopilando redacciones de aprendices de la L2, de manera que sea posible no sólo contar con las intuiciones sobre gramaticalidad de los aprendices, sino también la forma en que normalmente producen los elementos léxicos en la L2. Por otro lado, es bien sabido que es necesario contar con grandes cantidades de datos para realmente poder encontrar patrones en las producciones de los alumnos y poder realizar listas de frecuencias de acuerdo a su nivel de competencia en la lengua extranjera.

Otra limitante del estudio se deriva directamente de la mencionada anteriormente. En este caso es en cuanto a los tipos de verbos empleados. En el trabajo de investigación se tomaron en cuenta tres tipos de subcategorización: verbos que subcategorizan una frase preposicional, verbos que subcategorizan un verbo en gerundio y verbos cuyo equivalente de traducción era reflexivo en español, pero no en inglés. En un principio se pensó en analizar también si el tipo de subcategorización tenía alguna repercusión en el grado de IIL; sin embargo debido a lo reducido de la lista de la cual se extrajeron los verbos, no se pudieron obtener suficientes verbos de cada marco de subcategorización ni el mismo número de verbos de un tipo determinado por nivel. Por lo tanto, no fue posible sacar conjeturas acerca de este fenómeno. De esta manera, en futuras investigaciones sería importante tomar en cuenta este aspecto del tipo de marco de subcategorización, así como del comportamiento de los verbos cognados, que en este estudio no fue posible analizar. Finalmente, es necesario realizar un estudio similar que incluyera más verbos y más participantes.