

APLICACIÓN PEDAGÓGICA DE LA LINGÜÍSTICA DE CORPUS A UNA CLASE DE GRAMÁTICA AVANZADA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA

BIODATA

Licenciada en Letras Hispánicas (Universidad del Zulia, Venezuela), Maestría en Lingüística (University of Florida, EE.UU), Doctorado en Español (University of Kentucky, EE.UU). Profesora Asociada en la Universidad de Kentucky donde ejerce la investigación y la docencia en pregrado y posgrado. Directora del Programa de Español Básico en esta misma institución. Áreas de interés: Sociolingüística, Análisis del discurso, Lingüística y literatura y Enseñanza del español como primera y segunda lengua. Publicaciones principales: *Oficio de tejedores. Oralidad y discurso...* (2006) y *En búsqueda de una gramática poética: Reflexiones sobre el lenguaje en la literatura hispanoamericana contemporánea* (en prensa).

RESUMEN

Este estudio recoge las experiencias de la enseñanza de un curso de gramática avanzada de español como segunda lengua usando la lingüística de corpus (LC) como herramienta pedagógica. Si bien este uso en lenguas como el inglés ha sido ampliamente reportado, son escasos los estudios relacionados con el español. Como se deriva de estas prácticas, la LC permite el estudio de las estructuras de la lengua (uno de los objetivos de una clase de gramática avanzada) en producciones reales y naturales presentándolas en textos y contextos culturales auténticos. La LC se constituye, de esta manera, en una forma de aprendizaje mediante el uso de datos (*'data-driven learning'*). El/la estudiante investigador/a usa datos, en un proceso inductivo, para llegar a la proposición de reglas gramaticales; todo lo contrario de lo que ha sido la enseñanza tradicional de la gramática del español como primera o segunda lengua.

PALABRAS CLAVE: lingüística de corpus (LC), gramática del español, enseñanza segunda lengua, estudiante como descubridor, estudiante como investigador

ABSTRACT

This study brings together the experiences of teaching an Advanced Spanish Grammar course through the use of corpus linguistics (CL) as a pedagogical tool. This use has widely been reported in the case of languages such as English, but reports of its use in Spanish are limited. It is possible to derive from the experiences described here that the use of linguistic corpora in second language teaching allows the study of the structure of a particular language (one of the main learners' outcomes of this type of course) by presenting them in authentic textual and cultural contexts. In this way, CL is conceptualized as a 'data-driven learning' tool. The student becomes a researcher and, through an inductive process, can derive grammatical rules. This is the opposite of what has been the traditional methodology for teaching Spanish grammar as a first or second language.

KEY WORDS: corpus linguistics, Spanish Grammar, second language teaching, student as discoverer, student as researcher

1. INTRODUCCIÓN

Para comenzar considero conveniente partir de una definición de lo que se entiende por lingüística de corpus (LC), y una de las más comprensivas en español es la ofrecida por Giovanni Parodi en su libro *Lingüística de Corpus: de la teoría a la empiria*. En él concibe la LC como

(...) una metodología para la investigación de las lenguas y del lenguaje, la cual permite llevar a cabo investigaciones empíricas en contextos auténticos (...) [Además agrega que la misma] presenta oportunidades revolucionarias para la descripción, análisis, y enseñanza de discursos de todo tipo. También brinda una base empírica para el desarrollo de materiales educativos y metodológicos de diversa índole (...) (Parodi, 2010: 14-15).

Incentivada, entre otros motivos, por perspectivas innovadoras del uso de la LC como la descrita por Parodi desarrollé un curso de gramática avanzada de español como segunda lengua incorporando la LC como herramienta pedagógica. En la última década se han editado muchos volúmenes dedicados al uso de la LC en la enseñanza de primeras o segundas lenguas¹. No obstante, es notable la escasez de materiales publicados en español sobre LC y más específicamente sobre sus aplicaciones pedagógicas. En

¹ Para aquellos docentes interesados en esta área, las siguientes ediciones pueden resultar provechosas: John Sinclair et al. *How to Use Corpora in Language Teaching* (2004); Karin Aijmer. *Corpora and Language Teaching* (2009); Gena Bennett. *Using Corpora in the Language Learning Classroom. Corpus Linguistics for Teachers* (2010); Lynne Flowerdew. *Corpora and Language Education* (2012) y Giovanni Parodi. *Working with Spanish Corpora* (2007).

consecuencia, este estudio constituiría un modesto aporte a esta área.

2. DISEÑO DEL CURSO

El curso de '*Advanced Spanish Grammar*' (Gramática Avanzada del Español) fue diseñado para estudiantes que cursaban el último año de la carrera de español como lengua extranjera. Se dictó como piloto en el verano de 2007 y luego como curso definitivo en el currículo en el otoño de 2007, la primavera de 2009 y el otoño de 2010.

La descripción del curso se presentó de la siguiente manera:

El propósito de este curso es abordar desde dos perspectivas, una teórica y una práctica, los aspectos gramaticales más relevantes del español contemporáneo, tales como estructura oracional, estructura silábica, tiempos y aspectos verbales de uso frecuente, concordancia y sus problemas, dificultades ortográficas del español contemporáneo, etc. Este curso se propone estimular y desarrollar en lo/as estudiantes intereses y habilidades para la investigación gramatical del español a través de la búsqueda, compilación y análisis de *córpore* lingüísticos digitales.

Los objetivos de instrucción fueron descritos de la siguiente manera:

- a) Repasar estructuras gramaticales adquiridas en los años anteriores.
- b) Identificar y analizar estructuras gramaticales específicas del español contemporáneo.

- c) Comparar el componente prescriptivo gramatical con el uso auténtico de la lengua proveniente de textos en la red o en *córpora* lingüísticos digitales.
- d) Ampliar la competencia gramatical y lingüística mediante la recolección e interpretación de datos extraídos de materiales auténticos.
- e) Utilizar con propiedad las estructuras analizadas tanto en la comunicación oral como en la escrita a fin de consolidar su uso.
- f) Relacionar los usos de estructuras gramaticales del español con los del inglés y establecer las correlaciones necesarias.
- g) Estimular el interés y desarrollar destrezas en la investigación gramatical a través de la consulta, recopilación e interpretación de datos provenientes de *córpora* lingüísticos electrónicos del español hablado y escrito.

Como se puede derivar de los objetivos anteriores y de la descripción del curso, el mismo se desarrolló sobre varias vías: una de carácter teórico destinada a que lo/as estudiantes adquiriesen el contenido teórico-gramatical necesario del nivel avanzado; otra, de aplicación práctica, según la cual debían buscar una información específica en la red o en los *córpora* digitales sugeridos, aportar ejemplos específicos, analizarlos y proponer una regla o reglas en caso de ser necesario. La vía inductiva, según la cual los estudiantes formulan sus propias reglas gramaticales a partir de datos obtenidos por sí mismos, estimula el pensamiento crítico mediante el desarrollo de una capacidad argumentativa.

En el programa de la asignatura, así como en la plataforma de Blackboard (Bb)², se incluyeron enlaces a periódicos y a los siguientes *córpora* digitales en español:

Corpus Diacrónico del Español (CORDE):
<http://corpus.rae.es/cordenet.html>

Corpus de Referencia del Español Actual (CREA):
<http://corpus.rae.es/creanet.html>

Prof. Mark Davies. Brigham Young University
 Corpus del español:
<http://davies-linguistics.byu.edu/personal/>
<http://www.corpusdelespanol.org/>

Base de Datos Sintácticos del Español Actual (Universidade de Vigo) y Archivo de Textos Hispánicos de la Universidad de Santiago (ARTHUS):
<http://www.bds.usc.es/>

El acceso a estos *córpora* es libre y gratuito. En el caso del de Davies solamente requiere registrarse como usuario.

² La Universidad de Kentucky, institución donde se realizó esta experiencia, garantiza a todos sus docentes y estudiantes el acceso a la plataforma digital *Blackboard* (Bb) (<http://www.blackboard.com>). La misma es usada ampliamente como complemento a las actividades del aula. La referida plataforma permite comunicación directa con los estudiantes a través del correo electrónico, facilita la colocación y acceso a una gran cantidad de documentos y de enlaces electrónicos y a portales en la red. También ayuda a la comunicación a través de foros electrónicos y permite formas de evaluación en varias etapas del proceso de enseñanza. Si bien muchos docentes estarán familiarizados con esta plataforma, incluyo esta breve descripción para aquellos que no lo estén.

Al inicio del curso, se incluyó una primera actividad en el laboratorio de computadoras por medio de la cual se instruyó a los estudiantes sobre cómo acceder a por lo menos tres de los corpórea digitales más utilizados en el curso (ver Apéndice 1). Con esto se aseguró que los estudiantes los conocieran, que pudieran acceder a ellos y que se ejercitaran en la búsqueda de información específica. A lo largo del semestre, se repitieron ejercicios como los descritos en el Apéndice 1 (o más cortos) para ilustrar, durante la clase, contenidos gramaticales específicos.

Desde el comienzo al estudiante se le sugerían dos formas para la búsqueda de información:

- a) La red, como depósito de información lingüística auténtica. En tal sentido se comparte la afirmación de Cadavid Rengifo y Gómez Perdomo de que la red “es una fuente de datos para el análisis del lenguaje natural sin precedentes” (2009: 54). Para este fin, se les proporcionaron enlaces específicos a periódicos de diversos países hispanohablantes con el propósito de vincularlos al uso auténtico del lenguaje en un contexto cultural amplio. En este tipo de búsqueda el estudiante no solamente podrá conseguir el objetivo propuesto, sino que encontrará formas y variaciones en el uso que le ayudarán a ampliar su competencia en la lengua, así como la perspectiva sobre su complejidad, enmarcado esto en lo que Bernardini concibe como “aprender descubriendo / el estudiante como descubridor / explorador” (‘discovery learning’ / the learner as traveller’) (2004: 22).
- b) La segunda forma es al acceso a los corpórea digitales indicados. El Apéndice 2 ilustra el tipo de trabajo que se les propuso desarrollar a los estudiantes. Se puede observar que se va de lo simple a lo complejo. El primer tipo de ejercicios solamente

consiste en recopilar información y categorizarla, ya que el propósito era familiarizarlos con la búsqueda electrónica. Posteriormente, la recopilación de información se combina con el análisis gramatical o lingüístico del material conseguido. Para ello cada ejercicio se articula en torno a la presentación de un problema. Por ejemplo, en el Capítulo 3, que trata el verbo y los significados de las formas verbales, se presentó como problema de buscar evidencias que sustentaran la aseveración de algunos gramáticos de que en el español contemporáneo las formas sintéticas o morfológicas de tiempos verbales como el presente (‘como’) y el futuro (‘comeré’) están siendo sustituidas por las formas analíticas (o ‘largas’, como las llaman estos estudiantes) (‘estoy comiendo’, ‘voy a comer’; respectivamente).

En el mismo Apéndice 2 se pueden observar otros tipos de ejemplos presentados en el desarrollo del curso. Es importante mencionar que la primera vez que se ofreció, se contempló que los estudiantes hicieran seis tipos de búsquedas en los corpórea digitales en torno a problemas similares a los indicados en el referido Apéndice. Sin embargo, en la evaluación final del curso los estudiantes señalaron que ese número de búsquedas era muy elevado, por lo cual en los semestres posteriores se redujeron a cuatro en torno a uno o dos problemas específicos.

También es importante mencionar que los estudiantes recibieron una descripción de las características de cada uno de los corpórea digitales. Por lo tanto, muy pocos consultaron el CORDE ya que en las instrucciones se les indicaba que deberían trabajar con datos del año 1950 en adelante. No obstante, muchos estudiantes manifestaron que el acceso a este corpus fue de utilidad para otros cursos como ‘Español en el mundo’ o ‘Introducción a la lingüística española’ en cuyos contenidos programáticos sí se incluyen datos

sobre el español desde una perspectiva diacrónica, lo cual constituye una evidencia más a favor de que la utilización de estos corpóra estimula a la formación del / la 'estudiante descubridor(a) / explorador(a)'. De los trabajos de los estudiantes se colige que los corpóra más usados fueron el CREA y el de Mark Davies. En el caso de búsquedas sobre el tema verbal, el BDS fue usado. En los 'foros', los estudiantes expresaron que preferían el de Mark Davies por ser más amigable ('friendly'). Considero que una de las razones para esto se debe a que podían hacer la búsqueda en inglés o español.

Luego de realizadas las búsquedas y preparado el informe correspondiente, los estudiantes discutían con los compañeros de clases los resultados de la actividad, comentaban los ejemplos hallados, los problemas que hubieran podido tener con la interpretación del material y se intercambiaban recomendaciones para futuros trabajos. Esto también podía hacerse paralelamente en los 'foros' preparados para tal fin en Blackboard.

3. MUESTRAS DE CÓRPORA PREPARADOS POR LOS ESTUDIANTES

A continuación y a manera de ilustración presento una muestra de lo que puede considerarse como trabajos que cumplen con los propósitos de este tipo de curso y otros que no fueron tan exitosos.

CAPÍTULO 5. PROBLEMA 1: Para el estudiante angloparlante es un problema distinguir entre los usos de 'lo invariable' y del pronombre átono 'lo' en función de objeto directo. Identifica ejemplos de cada uno de estos usos y elabora una regla para ti que te permita diferenciarlos.

EJEMPLO 1: Nikxxx – Primavera 2009³

LO QUE DISPARA las alarmas no son las faltas de ortografía, por garrafales que sean; tampoco las confusiones léxicas del tipo "a la muerte del monarca, empezaron las guerras intestinales". **LO QUE PREOCUPA** verdaderamente es la incompetencia expresiva de muchos universitarios que les imposibilita comunicarse con un mínimo de sentido, coherencia y criterio...

Los licenciados de los que habla son los aspirantes a becas de posgrado, **POR LO GENERAL**, alumnos de elevada nota media de carrera, a quienes se les pide que expliquen en dos o tres folios las razones que les lleven a solicitar la ayuda económica, el proyecto que pretenden hacer, y dónde y cómo les gustaría **DESARROLLARLO...**

Aunque, al parecer, no hay estudios que **LO CERTIFIQUEN**, algunos entendidos opinan que el proceso de deterioro se inició en 1990 con la entrada en vigor de la LOGSE, que amplió hasta los 16 años la edad de la enseñanza obligatoria..

Con todo, José Antonio Pascual tiene un mensaje esperanzador para los universitarios que se pelean con la gramática. "Cuando Fernando Lázaro Carreter (ex director de la Real Academia Española, RAE) leyó mi tesina sobre Pío Baroja, me dijo que no se entendía nada y que, si había decidido presentarla, era exclusivamente por no dejarme sin licenciatura. Bueno, creo que con el tiempo he ido mejorando y que ahora ya no escribo tan mal", apunta con ironía. **LO DICE ÉL**, que es miembro de la Academia Española.

El País, 19 de octubre de 2008

<http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Mucho/titulo/pocas/letras>

EXPLICACIÓN

- Escogí este artículo periodístico porque destaca varios usos de "lo". Las frases o palabras en [azul] demuestran el "lo" invariable mientras la en rojo indica el uso del "lo" como pronombre átono que hace las veces de objeto directo.
- En el primer párrafo, "**LO QUE DISPARA**" y "**LO QUE PREOCUPA**" forman parte de oraciones subordinadas nominales ya que "lo que" funciona como un sustantivo/nombre. Hay modismos también con "lo que", como: "*a lo que parece*", "*¡por lo que más quiera!*".

³ Se mantiene la ortografía y redacción original de lo/as estudiantes.

- En el segundo párrafo, “**POR LO GENERAL**” es un modismo o una expresión fija donde el “lo” se refiere a una idea abstracta. Otros modismos con “lo” son: “*por lo pronto*”, “*por lo visto*”, “*por lo menos*”, “*pasarle fatal / mal / bien*”.
- Por contraste, en “**DESARROLLARLO**” el “lo” funciona como pronombre átono que reemplaza “el proyecto” que el autor acababa de apuntar.
- El “lo” invariable en “**LO CERTIFIQUEN**” (en el tercer párrafo) y “**LO DICE ÉL**” (en el último renglón) es el “lo” anafórico que se refiere a todo lo que opinan “algunos entendidos” y “él” (respectivamente) para no tener que repetir dichos enunciados. Es decir, este “lo” anafórico es el uso de una unidad lingüística para referirse a otra unidad anteriormente aludida.
- Los casos del “lo” invariable que este artículo no muestran son “lo con adjetivo o adverbio o participio” (véase el ejemplo número 3) y “lo con predicado copulativo”. Se puede usar este “lo” invariable con verbos copulativos (ser, parecer, estar, lucir) y ideas más recientemente mencionadas. Por ejemplo, “ella se las da de ginecóloga-oncóloga, pero no lo es; es una simple ginecóloga”.

EJEMPLO 2: Melisxxx – Primavera 2009

“Es como cuando tienes novio”, explicó a dpa: “Cuando **LO TIENES**, mejor no hablar de él si no quieres que te lo quiten”.

El Universal, 4 de diciembre de 2009

http://www.eluniversal.com/2009/04/12/cul_ava_isabel-allende:-en-a_12A2288939.shtml

EXPLICACIÓN

En este caso, “lo” es el uso estándar. “Lo” no funciona como el “lo” invariable. “Lo” está antepuesto del verbo “tienes,” y es el pronombre átono que funciona como el objeto directo. Refiere al novio mencionado antes en la oración. Es la respuesta a la pregunta, ¿Qué tienes?, tienes lo, un novio. Así, es el objeto directo y no un ejemplo de “lo invariable.”

- “**LO QUE HICIMOS** fue dar testimonio de que, sí, estábamos aquí, en la Cuba oficial, pero no teníamos por qué decir que esto nos gustaba.” (Corpus del español, <http://www.abc.es>)

EXPLICACIÓN

Este caso es un ejemplo del uso de “lo invariable.” Tiene otra función diferente a la de ser objeto directo en la oración. “Lo” sirve como un determinante que acompañe a un sintagma nominal. “Que hicimos,” es un sintagma nominal y funciona como el objeto directo. Antecede este sintagma nominal y funciona como un artículo.

- **LO INCREÍBLE** de todo es que sucedió en tres semanas. (Corpus del Español, <http://semana.terra.com.co/>)

EXPLICACIÓN

Este caso es un ejemplo del uso de “lo invariable,” también. Tiene otra función diferente a la de ser objeto directo en la oración. Es el tipo de lo + adjetivo porque antecede el adjetivo “increíble.” Sirve como un determinante neutro que acompañe a adjetivo, haciéndolo un sustantivo.

REGLA PARA MÍ QUE PERMITA DIFERENCIARLOS

Si “lo” está antepuesto de un verbo, usualmente está funcionando como el objeto directo. Si “lo” antecede un adjetivo, sintagma nominal, un participio, o un predicado copulativo, usualmente está funcionando como un determinante o algo diferente que un objeto directo.

CAPÍTULO 3. PROBLEMA 1: Se ha afirmado que la tendencia en el español actual es a la sustitución de las formas sintéticas (‘como’, ‘comeré’) por las formas analíticas (‘estoy comiendo’, ‘voy a comer’). Consigue datos para demostrar la anterior afirmación... y analiza cuáles son las explicaciones para el significado.

EJEMPLO 3: Pauxxx – Otoño 2007

Ejemplo: “Julia me **VA A AYUDAR**, ahora **ESTUDIARÉ**.”
(<http://www.corpusdelespanol.org>)

ANÁLISIS

En este ejemplo, podemos ver la forma sintética y la forma analítica en la misma oración. Los ambos son situaciones que ocurrirán en el futuro. “Estudiaré”, que se

emplea la forma sintética, tiene un sentido concreto, que estudiará por cierto, mientras “va a ayudar” tiene un sentido más ambiguo, que no es por cierto. Es una acción que va a hacer, mientras “estudiaré” tiene el sentido que la situación está planeada.

EJEMPLO 4: LauXXX – Otoño 2007

Ejemplo: “Por ejemplo, es muy incómodo tener que fijar los márgenes en cada oportunidad que se **VA A ESCRIBIR** una carta en Word, y **CONVENDRÁ** tenerlos ‘preestablecidos’.” Real Academia Española: Banco de datos (CREA) [8]. *Corpus de referencia del español actual*. <http://www.rae.es> [10/14/07]

EXPLICACIÓN

“Va a escribir” es una forma analítica y está delante de “convendrá” porque significa una acción que ocurre en el futuro, pero antes de “convendrá”. Verbos de “ir a” expresa un tiempo en el futuro próximo, mientras verbos del futuro expresa un tiempo en el futuro indeterminado.

En cuanto a estos ejemplos, sería conveniente hacer hincapié sobre lo elaborado de algunos de estos trabajos (independientemente de los ocasionales errores gramaticales o sintácticos). Mientras que en la mayoría de los textos escolares los ejemplos se reducen a ilustraciones cortas que parecieran acomodarse al criterio gramatical que cada uno de los autores pretende ilustrar, en el Ejemplo 1 se maneja un extenso y complejo texto proveniente de un reconocido diario español, *El País*. En dicho ejemplo, la estudiante fue capaz de identificar diferentes usos de ‘lo’, de explicar cada uno de los contextos donde esta forma se utiliza y de describirlos usando categorías gramaticales tales como ‘lo invariable’, ‘pronombre átono’, ‘oraciones subordinadas’, ‘modismo’, uso ‘anafórico’, etc., lo cual evidencia la aplicación adecuada de la terminología estudiada para la explicar usos gramaticales que no son predeterminados o ‘editados’ como en la mayoría de los libros de textos.

De igual forma, en el Ejemplo 2, la estudiante fue capaz de identificar el uso de ‘lo’ y su relación sintáctica con otros elementos y así pudo determinar que el uso de esta partícula delante de un verbo le indica que puede ser objeto directo, pero que delante de adjetivo, sintagma nominal o participio estaría funcionando como determinante. De nuevo, hay que destacar el uso pertinente de la terminología gramatical.

En los Ejemplos 3 y 4, ambos estudiantes fueron capaces de conseguir ejemplos donde las formas sintéticas y analíticas del futuro ocurren en una misma expresión: “Julia **ME VA A AYUDAR**, ahora **ESTUDIARÉ**” y “**VA A ESCRIBIR** una carta en Word y **CONVENDRÁ** tenerlos preestablecidos”. Luego, pudieron establecer significados diferentes para cada uno de los usos. Para el primero de los ejemplos, cierto grado de ‘ambigüedad’ en ‘me va a ayudar’ frente a la percepción de certeza en ‘estudiaré’. En el segundo ejemplo, ambas formas se observan como hechos que ocurrirán en el futuro, pero asocia el uso de la analítica con un significado de ‘futuro próximo’; mientras que la sintética (‘convendrá’) se asocia a una especie de ‘futuro indeterminado’ o hipotético.

Todos estos ejemplos son evidencias en favor de la forma de aprendizaje conocida como ‘*data-driven learning*’ (Bernardini en Sinclair, 2004: 31), del valor de la inducción y de la importancia de fomentar el aprendizaje como ‘descubrimiento’, al cual haré referencia más adelante.

4. OPINIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE EL USO DE CÓRPORA DIGITALES EN LA CLASE DE GRAMÁTICA AVANZADA

Los comentarios que siguen fueron recopilados como 'foros' en Blackboard. En ellos los estudiantes intercambiaron sus opiniones y sugerencias sobre los contenidos del curso y en especial sobre el uso de estos córpora digitales en un curso de gramática. Como se puede ver en los diferentes comentarios, muchos de ellos ven el beneficio del uso de estos córpora no solamente porque los vincula con la lengua real sino también porque los pone al tanto del acontecer social, político y cultural de los países hispanohablantes. Algunos apuntaron la dificultad de trabajar con ellos. Otros, aunque no les gustó como 'tarea', reconocieron que es una herramienta que puede servirles de por vida. En las diferentes oportunidades que he tenido que enseñar este curso he usado estos foros para refinar el contenido programático y las estrategias pedagógicas del mismo. Los comentarios de los estudiantes (que se presentan sin editar) han sido una contribución invaluable durante estos años.

Andxxx – Otoño 2010

A mí me ha parecido interesante usar el corpus electrónico para enfatizar los conceptos que hemos aprendido en clase. El uso de ello ha reforzado el aprendizaje de la gramática española. Por ejemplo, en el primer corpus, cuando habíamos encontrado ejemplos de los tipos diferentes del verbo, me ha ayudado entender bien los significados diferentes del verbo en español y usarlos cuando escribo y hablo en la lengua. Por lo general, el uso del corpus me parece una buena herramienta para la enseñanza del nivel avanzado a la universidad.

Rosxxx – Otoño 2010

Creo que el corpus es útil para alguien que quiere encontrar ejemplos de la lengua española en la vida real. Me gusta el córpora de REAL más que Mark Davis, pero algunas veces tenía dificultad encontrar ejemplos buenos. También, prefiero

ejemplos de los periódicos porque habían más fácil encontrar. En el futuro recomendaría el uso de la corpora.

Sarxxx – Otoño 2010

En cuanto al curso - esta clase ha sido una de las más útiles que he tomado hasta la fecha. Sin embargo, tengo que ser sincera - el corpus, para mí, no ayudó mucho. Eso sí, el aprender manejar la RAE y CREA, etc., ha sido una cosa bastante útil y me servirá de por vida. Pero el corpus, como tarea, me resultó como cualquier otra tarea, y después de todo no tenía tiempo yo como para sacarle uso real ni pertinente. Sin ofender, ojalá, porque usted es una profesora excelente.

Lauxxx – Primavera 2009

Tomé esta clase porque quería repasar la gramática...no he tomado una clase que habla de la gramática desde mi segundo año porque he tomado muchas clases de la literatura. Para mí, la clase ha sido un repaso útil, pero también me ha enseñado mucha información nueva.

Con mis estudios en esta clase, creo que mi conocimiento de la gramática española (e inglesa) ha mejorado mucho. He aprendido que muchas veces no hay reglas que siempre hay que seguir, sino el hablante puede usar distintos tiempos verbales, modos, etc. para amplificar lo que quiere comunicar. También he aprendido mucho de las variaciones culturales que no sabía antes de la clase. El corpus ha sido útil porque me hizo examinar ejemplos de lo que estamos aprendiendo y tuve que explicar en mis propias palabras qué significan o porqué se usan las estructuras gramaticales de los ejemplos.

5. RETOS DE ESTE TIPO DE CURSO

Muchos son los retos para el desarrollo de este tipo de curso. Los más importantes son los ligados con el uso de la tecnología. Como docentes (yo incluida) no hemos sido formados en la preparación y uso de córpora digitales en español. En lo personal, esta ha sido una forma de autoaprendizaje. Tsui (2005) y Flowerdew (2009) han insistido en que los maestros son los primeros beneficiarios del manejo de estos córpora, especialmente para aquellos que enseñan

una segunda lengua. De igual forma, Rippen (2010) conecta el uso de corpórea digitales con el desarrollo de recursos educativos para las clases de primera y segunda lengua y aun su utilidad en el diseño de materiales para la evaluación. De tal manera la preparación en el uso de estos corpórea es relevante para la elaboración de currículos para profesores de primeras y segundas lenguas.

En cuanto al estudiante, un aspecto fundamental a tomar en consideración es el acceso amplio a esta tecnología. Por lo general, en los campus universitarios norteamericanos, los estudiantes tienen acceso a laboratorios de computación o computadores, ya sea en sus dormitorios, bibliotecas, centros de estudiantes, etc. Este no es el caso de las universidades en otros países, donde el acceso personal o público de los individuos a las computadoras y a estos programas son más limitados. Luego, aun en el primer caso donde hay amplio acceso, los niveles de dominio de la tecnología entre alumnos son muy disímiles. A esto debe aunarse que, a pesar del perfil que se les pudiera suponer en su calidad de estudiantes usuarios asiduos tecnologías como las asociadas con los reproductores de música, tabletas o redes sociales, esos mismos estudiantes muestran una gran reticencia cuando tienen que usar idéntica tecnología con un propósito pedagógico, hasta llegar al punto de declararse incompetentes para desempeñar acciones rutinarias como bajar un documento en formato mp3, algo que sin embargo hacen normalmente al copiar música en sus reproductores de música o sus teléfonos inteligentes.

Ahora bien, la pregunta crucial en este punto es si un estudiante de español como segunda lengua que todavía necesita desarrollar su competencia en muchos niveles de la misma (tal como se evidencia en algunos de los textos que he transcrito) necesita un tipo de herramienta tan sofisticada como el manejo de corpórea lingüísticos

digitales. Para muchos docentes la respuesta quizás sea negativa. Para mí, es importante seguir insistiendo en las dos vertientes del estudiante que aprende una lengua, como 'viajero(a) / explorador(a)' y como 'investigador(a)', tal como lo han propuesto Flowerdew (2009; 2012), Bernardini (2004) y Tsui (2004; 2005). El viaje del estudiante lo lleva a un solo destino: el descubrimiento inacabable de la otra lengua y de la suya propia. Por otro lado, es un descubrimiento que se hace mediante la investigación, confrontada con el mismo tipo de pregunta Tsui responde:

This is perfectly legitimate especially in second language learning situations where learners do not have the same amount of exposure to the language as in first language situations. The problem is whether the rules and generalizations indeed capture how language is actually used rather than how language is perceived to be used, and whether they reflect the dominant pattern of use. The easy accessibility of corpora allows teachers to check prescribed rules and generalizations against linguistic data, encourages them to be sensitive to patterns that emerge from the data and to make their own interpretations and generalizations of these patterns (en Sinclair, 2004: 56).

Como docentes, experimentamos constantemente la situación de tener estudiantes que repiten sin sentido las reglas prescriptivas que aparecen en sus libros de textos con poca o ninguna relación con los usos auténticos de la lengua; situación descrita por Mindt en los siguientes términos:

A comparative study of authentic language data and textbooks for teaching English as a Foreign Language has revealed that the use of grammatical structures in textbooks differs considerably from the use of these structures in authentic English (1996: 293).

El otro riesgo reside en la posibilidad de que estos estudiantes, teniendo en sus manos datos reales, lleguen a una percepción errónea de cómo operan ciertos patrones dominantes. Con todo, en

este caso se estaría tratando de desarrollar en el estudiante una capacidad de análisis y se le vincularía con usos reales de la lengua. Este/a estudiante que descubre e investiga, que llega mediante un método inductivo a la formulación de ciertas reglas de uso, es un estudiante 'empoderado/a', de su capacidad de aprender y de aplicar ese conocimiento a nuevas situaciones.

Por otro lado, muchos de los que ahora son estudiantes serán futuros maestros de la lengua en poco tiempo. Estas herramientas hermenéuticas, de seguir siendo cultivadas, permanecerán con ellos toda su vida profesional.

Otra limitación importante fue la selección de un libro de texto apropiado para este tipo de curso. Se revisaron varios disponibles en el mercado, pero ninguno incorpora datos provenientes de corpórea lingüísticos digitales. A pesar de todas sus limitaciones, se usó el texto de Larry D. King y Margarita Suñer (*Gramática española. Análisis y práctica*, 2008). No obstante, los estudiantes expresaron toda suerte de quejas, como las descritas en la cita anterior de Mindt, donde los ejemplos y las conclusiones del libro de texto contradecían muchas veces los datos provenientes de los corpórea.

6. PROYECCIONES DE FUTURO

- Es mi propósito seguir ofreciendo y refinando este curso e incorporar a él las experiencias y datos de un volumen cada vez mayor de publicaciones en el área.

- Tomar esta experiencia y reproducirla en un curso semejante para estudiantes graduados.

- Trabajar con colegas en el área sobre la posibilidad de publicación de un libro de texto de gramática española basada en el uso de corpórea digitales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aijmer, K. (Ed.) (2009), *Corpora and Language Teaching*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Bernardini, S. (2004), "Corpora in the Classroom: An Overview and Some Reflections on Future Developments". En J. M. Sinclair (Ed.), *How to Use Corpora in Language Teaching* (pp. 15-36). Amsterdam / Philadelphia. John Benjamins Publishing Company.

Cadavid Rengifo, H. & J. Gómez Perdomo. (2009), "Sistema de extracción de cuerpos de textos de la web para tareas lingüísticas". *Revista Ingeniería e Investigación*, 29(3), 54-60.

Flowerdew, L. (2009), "Applying Corpus Linguistics to Pedagogy". *International Journal of Corpus Linguistics*, 14(3), 393-417.

Flowerdew, L. (2012), *Corpora and Language Education*. New York: Palgrave/MacMillan.

King, L. D. & M. Suñer (2008), *Gramática española. Análisis y práctica*. Boston: McGraw-Hill

Mindt, D. (2004), "English Corpus Linguistics and the Foreign-Language Syllabus". En G. Sampson & D. McCarthy. *Corpus Linguistics. Readings in a Widening Discipline* (pp. 293-303). London: Continuum.

Parodi, G. (Ed.) (2007), *Working with Spanish Corpora*. New York: Continuum.

Parodi, G. (2010), *Lingüística de corpus: De la teoría a la empiria*. Madrid / Frankfurt: Iberoamericana / Vervuert.

Reppen, Randi. (2010), *Using Corpora in the Language Classroom*. New York: Cambridge.

Sinclair, J. M. (Ed.) (2004), *How to Use Corpora in Language Teaching*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Tsui, A. B. M. (2004), "What Teachers Have Always Wanted to Know – and How Corpora Can Help". En J. M. Sinclair (Ed.), *How to Use Corpora in Language Teaching* (pp.39-61). Amsterdam / Philadelphia. John Benjamins Publishing Company.

Tsui, A. B. M. (2005), "ESL Teachers' Questions and Corpus Evidence". *International Journal of Corpus Linguistics*, 10(3), 335-356.

FECHA DE ENVÍO: 26 DE ENERO DE 2013

APÉNDICE 1 PRÁCTICA DE ACCESO A LOS CORPORA DIGITALES

1. CORPUS DE REFERENCIA DEL ESPAÑOL ACTUAL (CREA)

<http://corpus.rae.es/creanet.html>

Ejercicio # 1

❶ Selecciona un término: *alcaldesa*.

PARÁMETROS: (CRONOLÓGICO, MEDIO, GEOGRÁFICO, TEMAS)

CRONOLÓGICO: 1950-2010. Coloca TODOS para el resto de los parámetros, aunque puedes elegir otros, como un determinado MEDIO / en GEOGRÁFICO: un país determinado; en TEMAS: historia o botánica.

Resultado: 555 casos en 350 documentos

❷ Pulsa en VER ESTADÍSTICA para ver épocas y países donde el término es más utilizado. Si quieres ver los contextos, es decir, donde el ejemplo aparece, pulsa OBTENCIÓN DE EJEMPLOS > RECUPERAR. Al hacer esto puedes ver el Contexto / Año / Fuente: prensa u otro tipo.

❸ Verás una serie de líneas donde aparece el término buscado. Si oprimas el enlace activo en azul, verás la totalidad del texto del que se extrae el ejemplo. El término buscado (*alcaldesa*) aparecerá en rojo. También aparecerá toda la información relativa a la fuente de donde el texto proviene.

Ejercicio # 2

❶ Selecciona un término: *deber de*.

PARÁMETROS: CRONOLÓGICO: 1950-2010. Coloca TODOS para el resto de los parámetros, aunque puedes elegir otros.

Resultado: 1276 casos en 850 documentos

Como el número de casos es tan alto al ir a VER ESTADÍSTICA debes 'refinar' la búsqueda.

❷ Pulsa OBTENCIÓN DE EJEMPLOS > RECUPERAR. Para refinar la búsqueda, por ejemplo: elige PÁRRAFOS en el menú de DOCUMENTOS a la derecha, CASOS en el menú de CLASIFICACIÓN y CREA en el menú de MARCAS.

Tendrás este resultado:

PÁRRAFO NÚM. 1

Página 499

Página 500

y luego

g) La gestión o tramitación de asuntos de empresas o particulares en relación con los Servicios de la Seguridad Social que el Instituto administra y en general la infracción del •deber de• incompatibilidad. Cuando de tal infracción se deriven perjuicios graves para la Institución la falta será muy grave.

2. CORPUS DEL ESPAÑOL PROF. MARK DAVIES (BYU)

<http://www.corpusdelespanol.org/>

Al entrar en este corpus, lee detenidamente la información que aparece dentro del marco "Introducción". Pulsa todos los enlaces activos para que veas las posibilidades de búsqueda que te ofrece esta fuente. En especial, dedica un tiempo al enlace "TOUR GUIADO DE CINCO MINUTOS".

Si coloco bajo el menú de "PALABRAS": *astucia* y bajo el MENÚ 1) s.20 y bajo el MENÚ 2) 'ACAD'; vamos a ver unos resultados en la ventana superior derecha.

Ejercicio # 1

- 1 Buscar las colocaciones de la palabra *astucia*.
- 2 Seleccionar el radio de "lista" (LISTA). Bajo el menú de PALABRAS: *astucia* y bajo el MENÚ 1) s.20 y bajo el MENÚ 2) 'ACAD'; verás los resultados en la ventana superior derecha.
- 3 Si pulsas en el enlace activo *astucia*, van a aparecer en la ventana de abajo a la derecha los resultados (o colocaciones). Podrás ver el número del ejemplo, la época y la fuente donde aparece la colocación y su contexto inmediato.
- 4 Si pulsas en el cuadro relativo a la fuente ("Entrevista (ABC)") obtendrás EL CONTEXTO EXPANDIDO. Esto es importante para ver si el ejemplo es válido o no para los propósitos de tu búsqueda.

Ejercicio # 2

- 1 Buscar las colocaciones del verbo ESTUDIÓ (buen ejemplo para cuando se discuta el uso del pretérito y del imperfecto en la narración). Elige como parámetros: "lista" / s. 20 / ACAD.

Observa las colocaciones que aparecen en la ventana superior derecha.

- 2 Si pulsas en la fuente (en la ventana de abajo), verás el contexto ampliado:

EXPANDED CONTEXT:

en menos de quince días. Admite que, como la mayoría de la gente, en su juventud ha cometido errores: la juventud da fuerzas para creer que uno puede hacer cualquier cosa. Pero si no hubiera tenido una buena técnica, en diez años habría quedado eliminada. Creo que es esencial saber todo lo que hay que saber sobre la emisión del sonido y la proyección. Y la única manera es con una sólida

técnica respiratoria ». Cultivar un sonido La Caballé comprendió muy pronto el don que había recibido. Formaba parte de una familia musical y ESTUDIÓ piano desde los ocho años. A los trece ya sabía que quería ser cantante. Pero para ingresar en el Conservatorio de BARCELONA era necesario tener diecisiete años. Su madre dijo que tenía quince. Pero Montserrat dijo la verdad a su maestra de canto, la húngara Eugenia Kemmeny, quien se hizo la sorda ante la inocente mentira de la madre sabiendo que, con su método de enseñanza, la joven alumna no cantaría en su primer año de clases. « Ella dijo eso porque es un privilegio sagrado

Este contexto es una buena fuente para una actividad que tenga como propósito ver la alternancia de ambos tiempos verbales en la conversación o en la narración de un hecho cualquiera.

Ejercicio # 3

Este, y el resto de los corpóra también, nos permite ver la frecuencia de uso de ciertos términos.

- 1 Comparar el uso de la forma *dijeses* vs. *dijeras*, dos formas en que puede usarse el pretérito imperfecto de subjuntivo.
- 2 Elige como PARÁMETROS: el botón de GRÁFICO / s. 20 / IGNORAR. En la ventana superior derecha aparecerá la frecuencia de uso del término. Una conclusión lógica es que se usó más en el S. XVII que en el siglo XX y que tiende a aparecer más en textos orales.

Al introducir *dijeras* podemos observar el contraste entre ambos usos en el s. XVII. Pero su uso tiende a aumentar ligeramente en el siglo XX y tiende a aparecer ahora en textos académicos y de ficción.

Ejercicio # 4

- 1 Buscar el uso del verbo *cuidar* seguido por cualquier tipo de pronombre o partícula.

escrita; elige la escrita de ser posible: periódicos, literatura, etc.), año y la explicación de la relación del ejemplo con el aspecto gramatical discutido en clase.

Ejemplo: <http://www.bds.usc.es/manual/modalidad.html#5>

7. Las especificaciones anteriores deben ser suministradas para cada ejemplo.

8. Este trabajo debe ser escrito en forma electrónica y debes presentarlo en dos formatos: 1) una copia en papel y 2) una copia electrónica ya que la profesora hará un archivo electrónico del trabajo de sus estudiantes. Asegúrate que esta versión sea legible por cualquier tipo de programa de computadora. Es decir, asegúrate que tu documento quede bien grabado electrónicamente. Usa un formato Word de ser posible.

9. Para el xx/xx, debes redactar un párrafo sobre cómo este trabajo te ha ayudado en tu comprensión de la gramática del español y qué aspectos de la mecánica del mismo cambiarías para hacerlo más efectivo. Esta reflexión la colocarás en la sección de *"Discusión Board"* de Bb. La misma representará un 10% de tu nota de participación. (*Reflexive teaching / learning*)

APÉNDICE 2

ASPECTOS GRAMATICALES OBJETO DE INVESTIGACIÓN POR CAPÍTULO

CAPÍTULO 2: LA ORACIÓN

(3 ejemplos: 1 periódico / 2 córpora)

Oraciones simples

- Oraciones intransitivas
- Oraciones transitivas
- Oraciones impersonales
- Oraciones activas
- Oraciones pasivas

Oraciones compuestas

- Oraciones yuxtapuestas
- Oraciones coordinadas (cualquier tipo, pero especifícalo en tu análisis)
- Oraciones subordinadas (cualquier tipo, pero especifícalo en tu análisis)

Capítulo 3: El verbo y los significados de las formas verbales

(3 ejemplos: 2 periódicos / 1 corpus)

LA MORFOLOGÍA VERBAL

Ejemplos donde contrasten el presente y el pretérito en un mismo párrafo o información y analiza qué aporta esta alternancia a la historia que se cuenta.

PROBLEMA 1: Se ha afirmado que la tendencia en el español actual es a la sustitución de las formas sintéticas ('como' 'comeré') por las formas analíticas ('estoy comiendo' 'voy a comer'). Consigue datos para demostrar la anterior afirmación para los casos del presente y

del futuro (tres para cada caso) y analiza cuáles son las explicaciones para el significado.

CAPÍTULO 4: EL SUSTANTIVOS Y SUS MODIFICADORES

(4 ejemplos: 2 periódicos / 2 córpora)

PROBLEMA 1: Con la presencia de la mujer, en papeles tradicionalmente desempeñados por el hombre, se ha hecho necesario en la lengua crear nuevos sustantivos para palabras como: juez, presidente, médico, ingeniero, jefe, etc. Consigue ejemplos que ilustren estos cambios. Ubica por lo menos dos ejemplos donde éstos no necesariamente reflejen este cambio, sino que denoten 'juicios de valores', normalmente de carácter despectivo. Explica cuál es el sentido añadido.

Ejemplo: Mujer, mejor dirás GENERALA.

PROBLEMA 2: El uso de adjetivos descriptivos antes o después del nombre tiene importantes implicaciones estilísticas. Identifica ejemplos donde el mismo adjetivo aparezca antes o después del nombre y DISCUTE LOS EFECTOS EN EL SENTIDO DE UNO U OTRO USO. (Ejemplo: 'el pobre hombre', 'el hombre pobre').

CAPÍTULO 5: LOS PRONOMBRES PERSONALES

(3 ejemplos: 1 periódico / 2 córpora)

PROBLEMA 1: Para el estudiante angloparlante un problema puede ser distinguir el uso del 'lo invariable' ('lo bonito, 'lo dicho por él', 'lo que vimos') del uso del pronombre átono 'lo' en función de objeto directo ('lo vio en la calle', 'lo enviaron ayer'). Identifica ejemplos de

cada uno de estos usos y elabora una regla para ti que te permita diferenciarlos.

PROBLEMA 2: En la dialectología del español se han identificado zonas 'leístas' ('LE ví'), 'laístas' ('LA prometieron ir') y 'loístas' ('Lo di el libro'). Localiza en los corpus ejemplos de cada uno de los casos e indica si son más frecuentes en corpus orales o escritos.