

# 聖女大德蘭

*Santa Teresa y su época*

第十四屆西班牙語文學國際學術研討會  
XIV SIMPOSIO INTERNACIONAL

及其年代

聖女大德蘭誕生五百週年紀念

## 會議論文集





靜宜大學

UNIVERSIDAD PROVIDENCE

第十四屆西班牙語文學國際學術研討會

論文集 - 聖女大德蘭及其年代

XIV Simposio Internacional

*Santa Teresa y su época*

主辦單位：靜宜大學西班牙語文學系

# Índice

1. Narrar la propia vida: escritura y espiritualidad en Santa Teresa de Jesús .....1
2. La verdad en la experiencia de santa teresa ..... 13
3. Aproximación, desde la perspectiva de género, al uso del símbolo matrimonial en la tradición cristiana ..... 29
4. El matrimonio espiritual y el uso del símbolo esponsal en Teresa de Jesús ..... 53
5. Virtudes básicas para el encuentro con Dios en Santa Teresa: El amor, la humildad y el desasimiento ..... 81
6. Santa teresa leída por un poeta español moderno ..... 99
7. Influencia teresiana en la narrativa de J. Jiménez Lozano .....115
8. María de Zayas y Sotomayor, precursora de la ficción gótica .....143
9. La autoficción y sus precursores chinos en “Chuanqi” de la Dinastía Tang .....157
10. El arquetipo jungiano de la sombra en los personajes femeninos principales de *Como agua para chocolate* .....173
11. Lexicalización en las formaciones compuestas del chino mandarín y el español .....189
12. Análisis de Errores. Construcciones de valores preposicionales en la producción escrita de aprendientes taiwaneses de ELE .....209
13. 埃雷拉世俗愛情詩歌中的神秘主義特色 (El carácter místico en la poesía del amor profano de Fernando de Herrera) .....229
14. Pósters del XIV Simposio Internacional: *Santa Teresa y su época* .....255

# Análisis de Errores. Construcciones de valores preposicionales en la producción escrita de aprendientes taiwaneses de ELE

Prof. Huiyun Hu

Universidad de Lenguas Extranjeras Wenzao, Taiwán

## Resumen

El presente estudio surgió de un interés por estudiar la caracterización y hacer una descripción de los errores preposicionales en la interlengua de aprendientes taiwaneses de español como lengua extranjera, que tienen el chino como lengua materna y el inglés como primera lengua extranjera. Mediante la recogida, la identificación y la clasificación de los errores preposicionales recogidos en la producción escrita de los aprendientes taiwaneses, nuestro objeto principal es realizar un diagnóstico de las áreas de dificultad persistentes y fosilizables de nuestros estudiantes en la adquisición del aspecto gramatical de las preposiciones del español. Con los resultados de este estudio, además de difundir y profundizar en teorías sobre la importancia de la influencia de las lenguas en contacto a lo largo de la IL de los aprendientes, se espera conseguir la implantación de tratamiento y de conocimiento del aprendizaje preposicional en la práctica, aportando una mejor información didáctica sobre la adquisición de preposiciones para los profesores y aprendientes taiwaneses de ELE.

**Palabras clave:** Adquisición de segunda lengua, Análisis de Errores, Interlengua, Interferencia, Preposición

## 1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia dentro de la adquisición de lenguas extranjeras, al desarrollar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas, se destacan principalmente las aportaciones de los modelos y principios de Análisis Contrastivo (AC), Análisis de Errores (AE) e Interlengua (IL). Desde la perspectiva de la Interlengua, gracias a las consideraciones indiscutibles que están relacionadas con el tratamiento y la valoración del error, el papel del AE sirve no solo para explicar y prevenir los errores, sino también las estrategias de aprendizaje. Entre otros, entrañando grandes avances al nivel didáctico, el fenómeno de transferencia se estudia como un mecanismo cognitivo subyacente a la adquisición de la L2.

En cuanto a los errores que tienden a fosilizarse, merecen un análisis más profundo, para encontrar posibilidades de identificar y describir las zonas persistentes de dificultades. Por consiguiente, mediante los estudios empíricos, los análisis explicativos, con aportes de la psicolingüística y la lingüística cognitiva, nos sirvan de base para realizar un diagnóstico de las áreas de dificultad persistentes y fosilizables de nuestros aprendientes en la adquisición de las preposiciones del español.

La motivación y el interés por el tema de nuestra investigación despiertan por las preocupaciones e inquietudes de nuestros alumnos taiwaneses a lo largo de la adquisición de la gramática preposicional del español y por la necesidad de los docentes al dar respuesta a ciertas preguntas que se plantean el discente en su proceso de enseñanza.

## 2. TRANSFERENCIA LINGÜÍSTICA

A lo largo del estudio de la IL, uno de los mecanismos subyacentes que hay que tener en cuenta es la "transferencia". En los estudios del aprendizaje de la L2, se encuentran "transferencias positivas" y "transferencias negativas" (o

“interferencias”). Mientras la “transferencia positiva” proviene de una similitud estructural entre la L1 y L2, la cual ayuda al aprendiente en el aprendizaje de la lengua meta, la “transferencia negativa” (“interferencia”) se debe a la diferencia entre las L1 y L2, por la que se comete un error.

Sin embargo, aunque parece ser que la “transferencia positiva” ayuda en las primeras etapas de aprendizaje, en niveles avanzados, precisamente, no. La razón se debe a que, por la proximidad de las lenguas en contacto, en muchos casos, a la hora de comunicarse, el aprendiente puede traducir con una falsa ayuda de la L1. Al tratar de negar el papel de la transferencia de la L1 sobre la base de asociaciones conductistas, los trabajos de Kellerman (1977, 1978, 1979, 1983, 1984, 1987) demuestran que la transferencia es realmente una actividad mental que está condicionada por las similitudes o divergencias entre la L1 y la L2.

Por otro lado, se aprecia que el aprendiente es el que establece esas condiciones y el que decide qué elementos son transferibles de una lengua a otra. Asimismo, Py (1984) subraya que, mediante una serie de operaciones de estrategias en diferentes etapas, se tiene en cuenta el mecanismo cognitivo del aprendizaje de una L2, con el que el aprendiente mediatiza y construye las relaciones intersistémicas. Por tanto, el aprendiente es quien relaciona las lenguas y quien ejerce un procedimiento creativo para construir el sistema lingüístico de su IL. En el marco de los trabajos de Kellerman (1987), son dos factores importantes los que determinan los aspectos transferibles. Se refieren a la percepción que tiene el aprendiente sobre la “distancia” existente entre la L1 y la L2, y al “grado de marcado” de los elementos de la L1. Respecto a la percepción de la distancia entre la L1 y la L2 se refiere a una “psicotipología” del aprendiente. En cuanto al concepto de “transferabilidad” (transferability) es una noción relativa, puesto que depende de la distancia percibida entre la L1 y la L2, y de la organización estructural de la L1 del aprendiente. A medida del progreso en el aprendizaje de la L2, esta noción de distancia percibida por el aprendiente cambia continuamente (Kellerman 1987). Así, en muchos casos, el nivel de conocimientos del aprendiente de una L2 parece constituir un factor relevante para determinar cuándo ocurrirá el fenómeno de transferencia (Taylor 1975). En este planteamiento, entre otros, se supone que, al reconocer similitudes

tipológicas generales entre su L1 y la L2, los aprendientes principiantes están más dispuestos a transferir elementos marcados junto con los no marcados. Luego, los aprendientes de nivel medio son más conservadores a la hora de transferir elementos marcados, sobre todo, cuando las lenguas son similares, pero son muy diferentes en los detalles. Finalmente, los aprendientes de nivel avanzado de nuevo están dispuestos a asumir la transferencia.

Sin embargo, algunos investigadores, por otro lado, han tratado de confirmar o invalidar las hipótesis de transferibilidad en diferentes niveles lingüísticos (Jordens 1977, Rutherford 1983). Por ejemplo, dando como resultado la forma de U a los datos de actuación del aprendiente, se puede observar que la frecuencia de errores en las fases sucesivas parecería, inicialmente, baja; después, aumentaría; y, finalmente, caería de nuevo. En cuanto a la corrección, se manifestaría a la inversa (Sharwood Smith y Kellermna 1989). Por último, la noción de distancia interlingüística continúa vigente en los trabajos sobre IL (Vogel 1995) y sobre la didáctica de las lenguas extranjeras (Dabène y Degache 1996, Castellotti 2001). Como otros investigadores (Cummins 1978, 1981, 1984; Schachter 1983), Castellotti insiste en considerar que, desde un punto de vista lingüístico, intelectual y social, la evolución de la IL del aprendiente de una LE depende de sus experiencias previas en el aprendizaje de lenguas, con las cuales, junto con los datos de que dispone de la L2, el aprendiente logra elaborar hipótesis sobre el funcionamiento de la L2 y construir nuevas competencias.

### 3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Mediante la identificación de los errores preposicionales recogidos en la producción escrita, nuestro estudio empírico tiene como objetivos establecer un corpus de caracterización de los errores preposicionales en la IL de nuestros aprendientes taiwaneses. El objetivo principal de este trabajo es realizar un diagnóstico de las áreas de dificultad persistentes que los aprendientes encuentran en el aprendizaje preposicional del español. Este estudio empírico dará respuesta a la siguiente pregunta de investigación:

*¿Existe diferencia significativa entre el número de errores cometidos en los valores generales e idiomáticos de las preposiciones?*

En cuanto a la Hipótesis nula ( $H^0$ ), se refiere a:

*No existe diferencia significativa entre el número de errores cometidos en los dos valores preposicionales.*

### **3.1. Diseño de la investigación**

Para que la observación nos permita generar hipótesis sobre la IL de los aprendientes taiwaneses de ELE, la metodología utilizada en la presente investigación es inductiva. Mediante un diseño descriptivo y focalizado, y un enfoque exploratorio y heurístico, los datos obtenidos de este estudio empírico servirán para describir, entender y clarificar el estado de la Interlengua de nuestros aprendientes en la construcción escrita de valores preposicionales. Aunque no podrán generalizarse los resultados obtenidos a todos los aprendientes chinos de ELE, contribuirán a definir las principales dificultades de esta categoría gramatical.

#### **3.1.1. Informantes**

Para seleccionar a los informantes, se ha realizado un muestreo no probabilístico por conveniencia. Los informantes están inscritos en los 3º, 4º y 5º cursos<sup>1</sup> de la Universidad Wenzao durante el año académico 2009-2010. Eran estudiantes del horario diurno cuyo nivel lingüístico del español, según los cursos, iba, por general, del A2 al B1 (o B2, en unos casos). Antes de analizar los datos escritos de los aprendientes, para que fuera una muestra representativa, que reuniera características homogéneas fundamentales, se excluyó a los informantes que no cumplieron los requisitos para nuestra investigación. Primero, con el fin de controlar el factor de la

---

<sup>1</sup> El tiempo de aprendizaje del español pertenece a tres, cuatro y cinco años, respectivamente.

variable del tiempo de aprendizaje y la competencia lingüística del aprendiente, en cuanto al conocimiento de la lengua española, se excluye a los informantes que son bilingües de chino-español, y a los que han estado en el mundo del habla hispana por más de tres meses, antes o después del ingreso en esta universidad. Luego, se desestima a aquellos aprendientes que, por un suspenso (o por otras razones personales) en los cursos anteriores, han vuelto a cursar las mismas asignaturas, donde se hicieron las pruebas escritas de esta investigación<sup>2</sup>. Al reunieron los criterios de inclusión, contando con 40 informantes de cada curso, la muestra se compone de 120 informantes. En cuanto al perfil extralingüístico de los informantes, la edad de los informantes está comprendida entre los 17 y 22 años. Como suele ocurrir en las carreras de letras, especialmente en aquellas especializadas en lenguas, en la muestra se destaca un número más alto de mujeres (101 mujeres), que participó en esta investigación, respecto al número de hombres (19 hombres).

### 3.1.2. Recogida de datos

La recogida de datos se ha realizado mediante un instrumento de test gramatical. La recogida de datos se ha realizado en el contexto académico (las aulas). En concreto, se refiere a un cuestionario de opción múltiple, compuesto de 100 preguntas dirigidas a seleccionar una preposición correcta. Al tratarse de una respuesta normativa, el carácter de la prueba es objetivo y cerrado.

A la hora de escoger los materiales para el corpus del test gramatical, se decidió la utilización o modificación de los tests utilizados en los exámenes de nivel de DELE, ya que son exámenes oficiales de prestigio expedidos por el Ministerio de Educación y Cultura de España y, con su criterio de viabilidad, nos facilitarían establecer rápida y fácilmente el nivel concreto de los informantes. En concreto, para este test, se han usado, principalmente, las preguntas sobre el uso de la categoría preposicional que aparecieron en las convocatorias de dicho examen durante 2003-2009 en el apartado

---

<sup>2</sup> Además, a fin de facilitar el análisis y la explicación de los errores de los aprendientes, al comparar y comprobar los resultados de la prueba, se excluye, también, a los informantes que han faltado a otra prueba escrita de redacción, cuyos resultados, por el tiempo limitado, no presentamos en el presente estudio.

de *Conciencia comunicativa* (para el nivel B1)<sup>3</sup>.

La elaboración de la prueba de test gramatical se basaba en el criterio morfosintáctico de la confusión del uso preposicional. En total, constaba de 100 preguntas, donde se incluyeron 14 preposiciones, con las cuales se construyeron 59 preguntas sobre valores generales y 41 sobre valores idiomáticos. El test se presentó con traducción al chino de algunas palabras.

En este corpus hemos recogido un total de 4921 errores que constituyen la materia prima de estudio y observación de esta investigación.

### 3.1.3. Tipo de análisis de datos

Los datos obtenidos en el estudio han sido analizados mediante un análisis cualitativo y un análisis cuantitativo. A través del uso de la estadística descriptiva se ha calculado la frecuencia en la que aparecen los errores preposicionales sobre valores generales y valores idiomáticos entre los tres cursos de aprendientes. Asimismo, al proporcionar los datos cuantitativos, los fenómenos observados se facilitan para comparar los resultados obtenidos, por lo cual el análisis quedará completado por una descripción cualitativa de los errores observados.

En cuanto al análisis de los datos, al identificar los errores preposicionales, se ha realizado una codificación según la categoría gramatical de valores preposicionales: generales e idiomáticos.

## 4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Después del análisis cuantitativo realizado, a la pregunta de investigación formulada al inicio de la investigación “¿Existe diferencia significativa entre el

---

<sup>3</sup> Algunas preguntas procedieron del apartado de *Gramática y vocabulario* de las convocatorias de dicho examen para el nivel B2. durante 2005-2009

número de errores cometidos en los valores generales e idiomáticos de las preposiciones?" se aprecia responder que existe diferencia significativa entre el número de errores cometidos por el tipo de error en los dos valores preposicionales. Asimismo, la categoría de valores preposicionales que causa mayores problemas a nuestros aprendientes son los valores idiomáticos.

Al especificar cuáles de los valores preposicionales causan las mayores dificultades a los aprendientes de ELE, se aprecia que las preposiciones aglutinan un total de 4921 errores (41,01% del total). Por separado, los valores generales contabilizan 2682 errores (es decir, un 37,88% de las frecuencias de los 7080 usos en el test gramatical), mientras los valores idiomáticos, 2239 errores (un 45,51% de sus 4920 usos) (Tabla 1).

Tabla 1. Frecuencias y porcentaje de errores sobre valores preposicionales

Prep.	Errores sobre valores generales						Errores sobre valores idiomáticos					
	n.	Total	%	Cursos			n.	Total	%	Cursos		
				3º	4º	5º				3º	4º	5º
<i>de</i>	1560	516	33.08%	197	163	156	1440	693	48.13%	264	233	196
<i>por</i>	2280	828	36.32%	325	273	230	600	338	56.33%	123	119	96
<i>a</i>	720	360	50.00%	141	111	108	1200	559	46.58%	212	182	165
<i>para</i>	480	171	35.63%	51	66	54	720	226	31.39%	85	77	64
<i>con</i>	360	159	44.17%	49	64	46	240	133	55.42%	51	41	41
<i>en</i>	360	107	29.72%	40	30	37	600	245	40.83%	82	93	70
<i>sobre</i>	360	140	38.89%	60	51	29	0	0	0.00%	0	0	0
<i>entre</i>	240	128	53.33%	50	39	39	0	0	0.00%	0	0	0
<i>ante</i>	120	109	90.83%	36	37	36	0	0	0.00%	0	0	0
<i>desde</i>	120	33	27.50%	16	14	3	0	0	0.00%	0	0	0
<i>durante</i>	120	43	35.83%	15	19	9	0	0	0.00%	0	0	0
<i>hacia</i>	120	24	20.00%	9	9	6	0	0	0.00%	0	0	0
<i>hasta</i>	120	24	20.00%	5	12	7	0	0	0.00%	0	0	0
<i>sin</i>	120	40	33.33%	14	19	7	120	45	37.50%	13	17	15
Total	7080	2682	37.88%	1008	907	767	4920	2239	45.51%	830	762	647

A continuación, al recoger el porcentaje de errores sobre valores preposicionales de las preposiciones, se aprecia que "*por*", "*de*", "*con*", "*en*" y "*sin*" presentan la

mayor dificultad en los valores idiomáticos, mientras "a" y "para", en los valores generales (Gráfico 1).

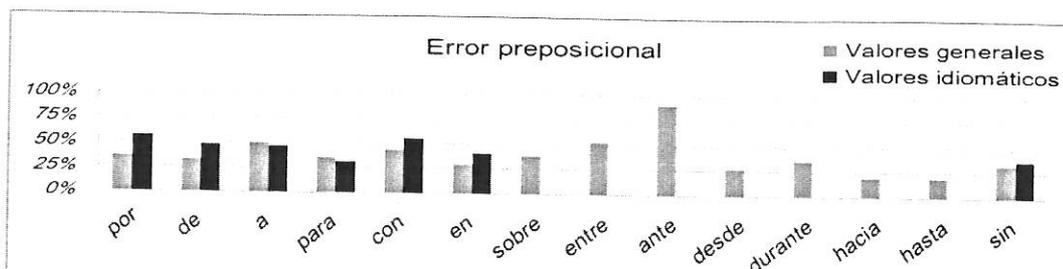


Gráfico 1. Promedio general de errores sobre valores preposicionales

Al sacar el promedio de error por persona de cada preposición, se aprecia que, por lo general, los informantes cometieron más errores en los valores idiomáticos (0,379 errores por persona) que en los generales (0,455 errores por persona) en el test gramatical. Por separado, según el criterio de promedio de error sobre valores generales de cada preposición por persona, según los cursos, el uso de "ante" (un 0,91) resultó ser desconocido ampliamente por parte de los informantes de los tres cursos, comparado con "hasta" y "hacia" (un 0,20) ((Gráfico 1). En cambio, para las 6 preposiciones con más usos en el test objetivo, "a" presentó un promedio de un 0,50 mientras "en", un 0,30. En cambio, en cuanto al criterio de promedio de errores sobre valores idiomáticos por persona, "por" presentó un promedio de un 0,56, mientras "para", un 0,31.

En resumen, respecto al promedio de errores por persona, casi en todos los casos había un progreso en el último curso, el de 5º, (excepto con "ante", sobre valores generales; y, "sin", sobre valores idiomáticos) (Gráfico 2 y Gráfico 3).



Gráfico 2. Promedio de errores sobre valores generales por persona, de los tres cursos

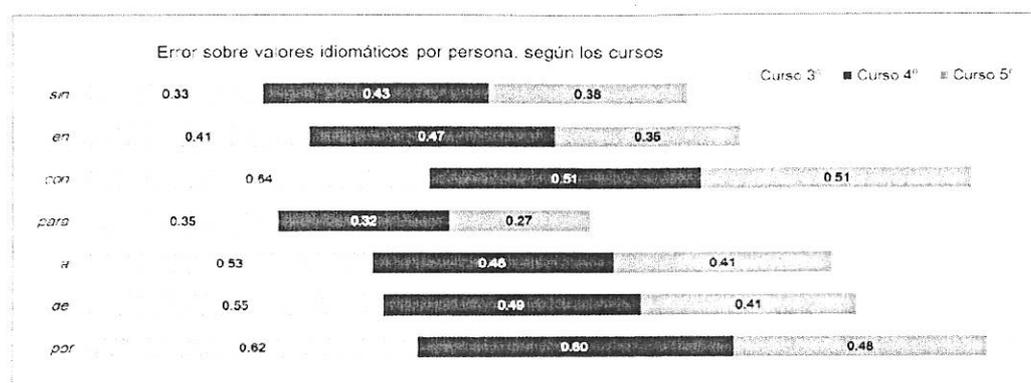


Gráfico 3. Promedio de errores sobre valores idiomáticos por persona, de los tres cursos

A continuación se presentan descriptivamente los resultados de los errores sobre valores preposicionales de las seis preposiciones más encontradas en el test gramatical: “de”, “por”, “a”, “para”, “en” y “con”. Para realizar la clasificación conceptual de los errores sobre valores preposicionales, se ha partido, básicamente, de la descripción de los valores y usos preposicionales (Fernández López 1999).

### Preposición “de”

Con la preposición “de” se contabilizó 1209 errores (40%), de los que un 33% lo era por valores generales y un 48% por valores idiomáticos.

En el Gráfico 4 y el Gráfico 5, se muestra que la mayor dificultad presentó al expresar procedencia (52%), complemento agente de voz pasiva (50%), la locución: “de casualidad” (86%) y el régimen: “despedirse de” (83%).

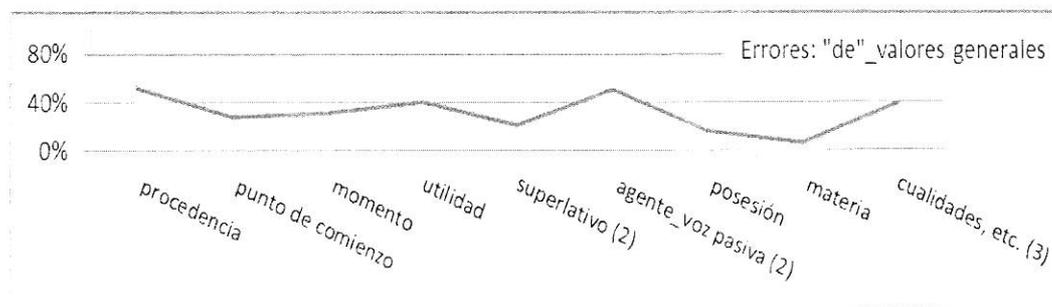


Gráfico 4. Resultados generales de la clasificación de errores sobre valores generales de la preposición “de”

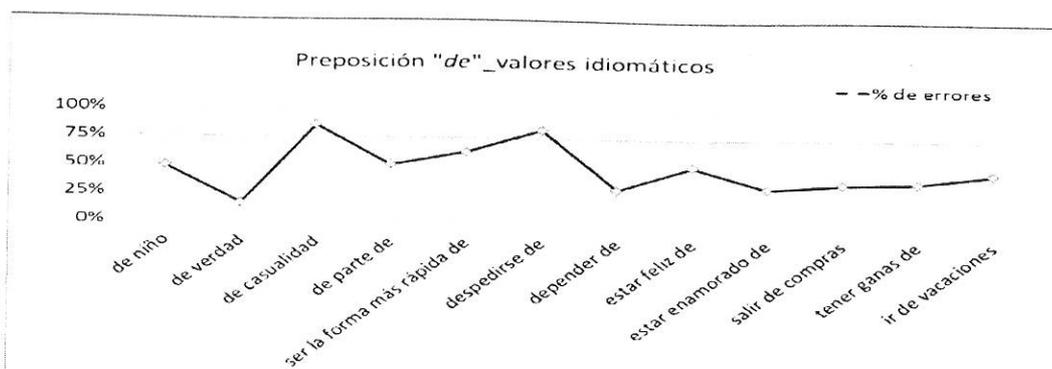


Gráfico 5. Resultados generales de la clasificación de errores sobre valores idiomáticos de la preposición "de"

### Preposición "por"

De los porcentajes generales, la media de los errores atribuibles a "por" es de un 40%. Por separado, la media de los errores sobre valores generales resultó un 36%, mientras la de errores sobre valores idiomáticos, un 56%.

En el Gráfico 6, se puede observar la distribución de los errores sobre valores generales e idiomáticos de la preposición "por". Sobre todo, al expresar los valores generales del significado "en cuanto a" (87%) y punto en concreto (85%), y los valores idiomáticos de "estar preocupado por (63%)" y "por + Verbo infinitivo" (61% y 58%).

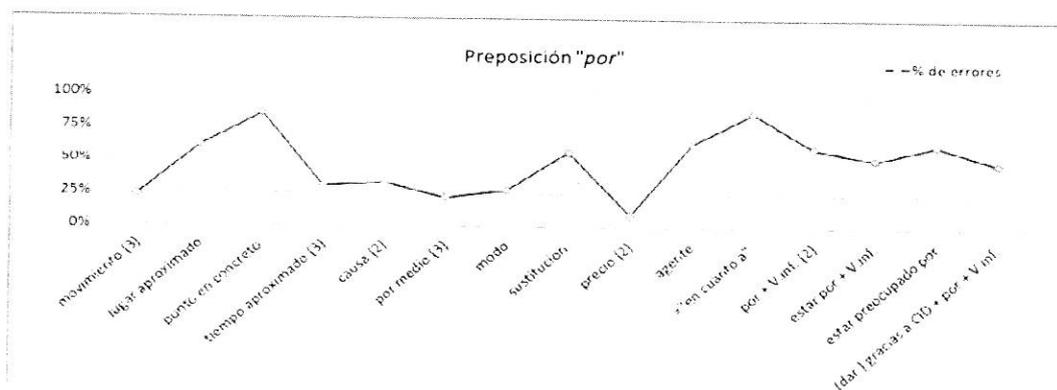


Gráfico 6. Resultados generales de la clasificación de errores sobre valores preposicionales de la preposición "por"

## Preposición "a"

En los porcentajes generales, la media de los errores de "a" alcanzó un 48 %. Por separado, la media de los errores sobre valores generales llegó al 50%, mientras la de errores sobre valores idiomáticos, al 47%.

En el Gráfico 7, se aprecia que los errores mayores sobre valores generales fueron debidos al expresar distancia (78%) y tiempo fijo (74%). En cambio, los errores mayores sobre valores idiomáticos se produjeron al utilizar régimen "estar acostumbrado a" (81%), locuciones "a mano" (78%) y la estructura temporal "al + Verbo infinitivo" (67%), etc.

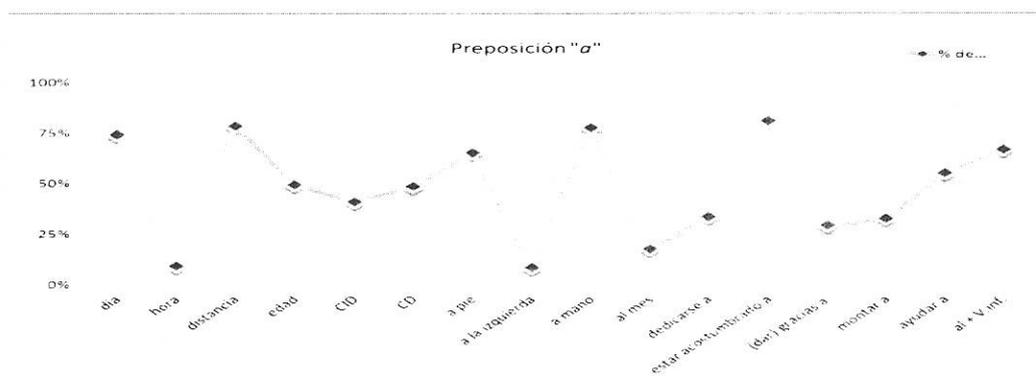


Gráfico 7. Resultados generales de la clasificación de errores sobre valores preposicionales de la preposición "a"

## Preposición "para"

Al sacar la media de los errores atribuibles a "para", se obtuvo un 33 %. Por separado, la media de los errores sobre valores generales fue de un 36%, mientras que la de errores sobre valores idiomáticos, de un 31%.

En el Gráfico 8, en cuanto a los errores mayores sobre valores generales se produjeron al expresar destinatario (71%, 14%) y plazo (55%), mientras los errores mayores sobre valores idiomáticos fueron debidos a la locución "para rato" (96%) y los regímenes "estar para bromas" (42%).

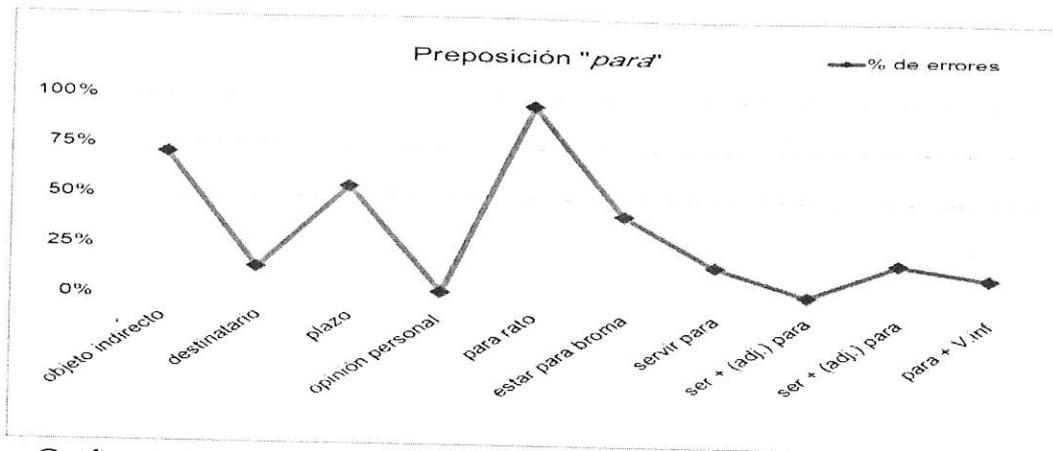


Gráfico 8. Resultados generales de la clasificación de errores sobre valores preposicionales de la preposición "para"

### Preposición "en"

En los porcentajes generales, la media de los errores atribuibles a "en" alcanzó un 37%. Por separado, la media sobre valores generales fue de un 30%, mientras la de errores sobre valores idiomáticos, de un 41%.

En el Gráfico 9, se aprecia que los errores mayores sobre valores generales aparecieron al expresar periodo de tiempo (53%), mientras que en los errores sobre valores idiomáticos, esto ocurre al usar los regímenes: "tardar en" (77%) y "pensar en" (48%).

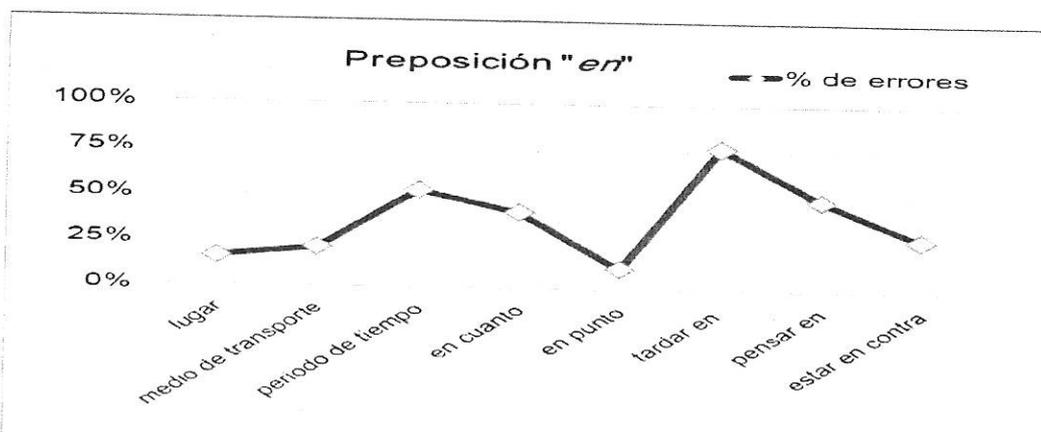


Gráfico 9. Resultados generales de la clasificación de errores sobre valores preposicionales de la preposición "en"

## Preposición "con"

La media de los errores derivados de "con" resultó de un 49%. En el Gráfico 10, se puede observar que por separado, la media sobre valores generales se calculó en un 44%, al expresar queja (71%), instrumento (48%) y compañía (13%), mientras que la de errores sobre valores idiomáticos, un 55%, al indicar los regímenes: "soñar con" (80%) y "rellenar con" (31%).

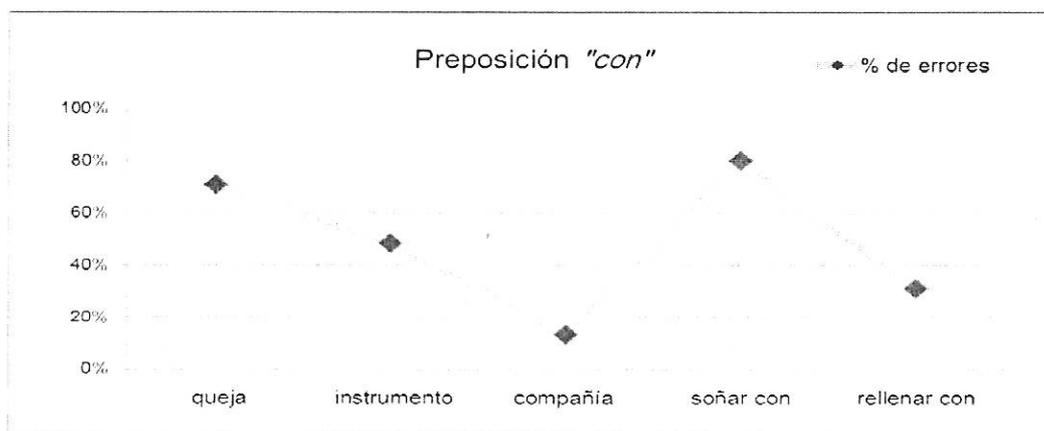


Gráfico 10. Resultados generales de la clasificación de errores sobre valores preposicionales de la preposición "con"

Al final, para responder la pregunta de investigación sobre las principales dificultades de valores preposicionales, primero, las frecuencias de aciertos preposicionales, además de ser presentadas por los resultados de estadísticos descriptivos, lo están por la prueba de normalidad y de homogeneidad de varianzas. Después, fueron procesadas con la prueba de *t* (*paired t-test*) de dos muestras relacionadas. Para dichas pruebas, al entrar las variables nombradas *test\_OKVG/59* y *test\_OKVID/41* se relacionaron, separadamente, las frecuencias de aciertos de los valores preposicionales (generales o idiomáticos) con su número total del mismo valor preposicional en la del test gramatical.

El test gramatical realizado por todos los informantes disponía de 59 preguntas sobre valores generales y 41 preguntas sobre valores idiomáticos. Al sacar las frecuencias de aciertos según el número de cada tipo de valores preposicionales los datos estadísticos descriptivos se presentan en la Tabla 2, en la cual se puede apreciar

la mejor media ( $M=0,6212$ ) y menor desviación estándar ( $DE=0,1045$ ) en los aciertos de valores generales.

Tabla 2. Output de los estadísticos descriptivos de la prueba de test gramatical

	<i>n.</i>	<i>Media</i>	<i>Desv. estándar</i>	<i>Mínimo</i>	<i>Máximo</i>
<i>test_OKVG/59</i>	120	0,6212	0,1045	0,3729	0,9322
<i>test_OKVID/41</i>	120	0,5449	0,1259	0,2927	0,8537

Al comprobar que las diferencias en los resultados se presentaron, estadísticamente, con normalidad (*test\_OKVG/59*,  $p=0,229$ ; *test\_OKVID/41*,  $p=0,377$ ), la prueba que sigue para comparar los aciertos sobre los dos valores preposicionales es paramétrica, es decir, el *paired t-test*.

Según el resultado estadístico que se muestra en la Tabla 3, se indica que la diferencia entre las medias de aciertos de ambos valores preposicionales fue significativa ( $p=0,000$ ,  $t=10,078$ ,  $gl=119$ ). Por lo tanto, con el test gramatical, se comprueba que la competencia sobre valores generales fue mayor que la de sobre valores idiomáticos.

Tabla 3. Output de la prueba de muestras relacionadas (*paired t-test*) de la prueba de test gramatical

		<i>Media</i>	<i>Desv. estándar</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
Par 1	<i>test_OKVG/59 - test_OKVID/41</i>	0,0762677	0,0829012	10,078	119	0,000

Como se mostró previamente (Tabla 2), la media de aciertos sobre valores generales ( $M=0,6212$ ;  $DE=0,1045$ ) fue superior a la de valores idiomáticos ( $M=0,5449$ ;  $DE=0,1259$ ). En otras palabras, ambos valores preposicionales muestran una brecha significativa, estadísticamente, en el test gramatical.

Finalmente, después de los análisis estadísticos de los aciertos sobre los dos tipos

de valores preposicionales, se constató una diferencia significativa entre el número de aciertos sobre los dos tipos de valores preposicionales en el test gramatical. En este sentido, bajo una diferente conclusión, se debería aceptar que, en el test gramatical, *existe una diferencia significativa entre el número de errores cometidos en los dos valores preposicionales.*

## 5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Respecto a la dificultad de las reglas preposicionales, repasando los resultados de otros estudios al respecto de los errores de las pruebas dirigidas, según el estudio de la transferencia del inglés en el aprendizaje de algunas preposiciones españolas (Hu 2008), se aprecia que muchos errores, tanto semánticos como sintácticos, sobre valores generales en los complementos circunstanciales se debían a una confusión de valores preposicionales y eran por carácter inter e/o intralingüístico entre las lenguas en contacto. Asimismo, al indicar valores idiomáticos, con el grado de la interferencia de la L1 o del inglés, era frecuente ver confusión entre las preposiciones. Además, en cuanto al estudio de los errores cometidos por los aprendientes taiwaneses en el uso de los complementos preposicionales de régimen verbal en español, entre uno de los resultados más importantes de Lin (2012), se comprobó que era evidente ver que los estudiantes no tenían en cuenta las funciones ni la importancia de las preposiciones en el proceso del aprendizaje, sobre todo, cuando los aprendientes no dominaban bien los usos del complemento preposicional de régimen verbal y no eran capaces de reconocer definitivamente las funciones preposicionales. Por otro lado, con un estudio parecido sobre los verbos que rigen preposición (o no), Arcos (2009) indicó que, en general, los errores cometidos por sus estudiantes brasileños fueron, tanto en la parte escrita como en la oral, por la semejanza de algunas estructuras entre la L1 y la L2, lo cual podría convertirse en una desventaja para caer en una fosilización. Por último, con sus aprendientes anglohablantes, Camarero (2012) concluyó su estudio indicando que, en el estudio sobre los verbos españoles que rigen preposición, no existía ningún verbo de régimen preposicional sin error preposicional, debido a la influencia de la L1 en el aprendizaje de L2.

## 6. CONCLUSIONES

Hemos llegado a la misma conclusión a la que llegó Fernández (1997), conclusión en la cual se ponen de manifiesto los errores persistentes. En nuestro grupo de estudiantes taiwaneses de ELE, los errores analizados en esta investigación son debidos a la interferencia inter- e intralingüística. Sin olvidar el estadio avanzado en el que se encuentran los aprendices, se puede afirmar que una parte de los errores cometidos sufren una tendencia a permanecer y a fosilizarse, y son, en la mayoría, errores de transferencia de la L1, la L2 (el inglés) o la L3 (el español). Al poner de relieve que el mal uso de los valores preposicionales es debido a la transferencia negativa de las lenguas en contacto, es probable que los errores se repitan de manera constante o permanezcan y, al final, puedan resultar difícilmente eliminarse. Sin embargo, al explicar los errores cometidos, además de la transferencia de la L1 u otras L2, a partir de otras estrategias utilizadas por los informantes, la sobregeneralización, las estrategias de evitación, la preferencia por el uso de la forma menos marcada, la neutralización y la hipercorrección, entre otras, se aprecia que el aumento de errores en la IL de los aprendientes no es signo de regresión sino de progreso con un proceso más creativo, en el que ensayan y arriesgan más en la nueva lengua (Fernández 1997).

Como hemos mencionado, el estudio empírico que presentamos pretende contribuir a ayudar en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua española en Taiwán. Por consiguiente, con motivo de entender la transferencia a lo largo del mecanismo cognitivo de los aprendientes de ELE, desde la perspectiva cognitiva, hemos estudiado y analizado los errores de una manera explícita en esta investigación. Además, para ayudar a seleccionar el input adecuado en los materiales, hemos puesto de relieve cuáles son los errores transitorios más frecuentes que cometen nuestros aprendientes taiwaneses y cuáles de los valores preposicionales pueden ser considerados problemáticos que necesitarían una gran especificidad en la enseñanza en el futuro.

Aunque el análisis de nuestros datos escritos del test gramatical ha recorrido un

panorama de dificultades que presenta en la adquisición de las preposiciones de los alumnos taiwaneses, aún sigue siendo escaso el número de estudios relacionados al aspecto preposicional de ELE. Las principales limitaciones del presente estudio son el escaso número de participantes por grupo de L1, y el hecho de que pertenezcan a niveles de competencia muy próximos (A2 y B1), lo cual no permite generalizar los resultados. Por ello, sería beneficioso confirmar con participantes de otras L1 y más niveles algunos fenómenos recogidos en determinados grupos de alumnos, así como emplear pruebas experimentales complementarias, o de tipo longitudinal, a fin de dilucidar si los errores se deben a la competencia o la actuación (Campillos, 2014). Además, sería interesante incluir un estudio detallado de los errores cometidos en la expresión oral, que, por las dificultades que entrañan en cuanto a la obtención, el procesamiento y el análisis de los datos, no hemos diseñado en este estudio empírico.

En conclusión, con el fin de enriquecer la bibliografía sobre este tema, es necesario que se siga realizando más estudios teóricos y, sobre todo, empíricos respecto al fenómeno de la interferencia lingüística. Dada esta situación, insistimos en que es vital seguir investigando este tipo de tema preposicional dentro del ámbito de ELE, haciendo una revisión cada cierto período para comprobar el efecto o ajustar la instrucción y el tiempo de la programación. Sabemos que la labor resulta difícil y ardua, sin embargo, deberíamos ser persistentes y constantes para lograr este objetivo final.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arcos Pavón, M. E. (2009). *Análisis de errores, contrastivo e interlengua, en aprendices brasileños de español como segunda lengua: verbos que rigen preposición y/o ausencia de ella*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Campillos Llanos, L. (2012). *La expresión oral en español lengua extranjera: Interlengua y análisis de errores basado en corpus*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Campillos, L. L. (2014). Las preposiciones en el habla no nativa de nivel intermedio: Análisis de la interlengua basado en corpus. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a*

- la Enseñanza de las Lenguas*, 16.
- Castellotti, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris: Clé International.
- Cummins, J. (1978). Educational implications of mother tongue maintenance in minority language groups. *Canadian Modern Language Review*, 34, 395-416.
- Cummins, J. (1981). Empirical and theoretical underpinnings of bilingual education. *Journal of Education*, 163, 16-29.
- Cummins, J. (1984). *Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy*. Clevedon, UK.: Multilingual Matters.
- Dabène, L. y Degache, C. (1996). (coord.). Comprendre les langues voisines. *Études de Linguistique Appliquée*, 104, 393-401.
- Fernández, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Hu, H. Y. (2008). Transferencia del inglés en el nivel básico del español: Caso del aprendizaje de algunas preposiciones españolas: a, por y para. En *Acta de Ponencias del Noveno Simposio Sobre la Didáctica, la Cultura y la Traducción de Español* (pp. 147-168). Taipei: Universidad Tamkang.
- Jordens, P. (1977). Roles, grammatical intuitions and strategies in foreign language learning. *Interlanguage Studies Bulletin*, 2, 5-76.
- Kellerman, E. (1977). Towards a characterisation of the strategy of transfer in second language learning. *Interlanguage Studies Bulletin*, 2, 58-145.
- Kellerman, E. (1978). Giving learners a break: Native language intuitions as a source of predictions about transferability. *Working Papers in Bilingualism*, 15, 59-92. Toronto.
- Kellerman, E. (1979). Transfer and non-transfer: Where we are now. *Studies in Second Language Acquisition*, 2, 37-57.
- Kellerman, E. (1983). Now you see it, now you don't. *Language Transfer in Language Learning*, 54 (12), 112-134
- Kellerman, E. (1984). The empirical evidence for the influence of the L1 in interlanguage. *Interlanguage*, 98-122.
- Kellerman, E. (1987). *Aspects of transferability in second language acquisition*. Tesis doctoral. Nijmegen: Catholic University of Nijmegen.
- Lin, H. C. (2012). *Estudio de los errores cometidos por los aprendientes taiwaneses en el uso de los complementos preposicionales de régimen verbal en español*. Memoria de máster.

- Dpto. de Lenguas y Culturas Hispánicas de la Universidad católica Fujen.
- Py, B. (1984). L'analyse contrastive: Histoire et situation actuelle. *Le Français dans le Monde*, 185, 32-37.
- Rutherford, W. E. (1983). Language typology and language transfer. En Gass, S. y Selinker, L. (Eds.), *Language Transfer in Language Learning* (pp. 358-370). Rowley, Mass.: Newbury House.
- Schachter, J. (1983). A new account of language transfer. En Gass, S. y Selinker, L. (Eds.), *Language Transfer in Language Learning* (pp. 32-46). Rowley, Mass.: Newbury House.
- Sharwood Smith, M. y Kellerman, E. (1989). U-shaped learning in second language learning. En Dechert, H. y Raupach, M. (Eds.), *Transfer in Production*. Englewood Cliffs. NJ: Ablex.
- Taylor, B. P. (1975). The use of overgeneralization and transfer learning strategies by elementary and intermediate students of ESL. *Language Learning*, 25, 73-108.
- Vogel, K. (1995). *L'interlangue: la langue des apprenants*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.

靜宜大學

第十四屆西班牙語文學國際學術研討會論文集一

聖女大德蘭及其年代

---

主 編：唐傳義

籌備委員：曾麗蓉、沈拉蒙 Ramón Santacana、尚潔詩 María Sánchez

執行編輯：簡瑞玲

出版者：靜宜大學西班牙語文學系

地 址：台中市沙鹿區台灣大道七段 200 號

TEL：(04) 26328001 分機 12031~12034

FAX：(04) 26334646

http：[//www.spanish.pu.edu.tw/](http://www.spanish.pu.edu.tw/)

E-Mail：[pu20520@pu.edu.tw](mailto:pu20520@pu.edu.tw)

印刷公司：正光印刷股份有限公司

ISBN：978-986-5733-63-6（平裝）

---

版權所有，本書圖文未經同意不得轉載

2016 年 5 月出版

