

Más allá de la palabra: un estudio de corpus de secuencias formulaicas en ensayos de estudiantes universitarios de ILE¹⁷³

Magdalena Zinkgraf. maguizinkgraf@gmail.com

Andrea Rodeghiero. andreacrodeghiero@gmail.com

Julieta Pérez, juliperez91@gmail.com

Facultad de Lenguas, Universidad Nacional del Comahue

General Roca, Argentina

Resumen

En las últimas décadas de investigación lingüística sobre el léxico se observa una marcada recurrencia de cadenas de palabras que se acompañan con una frecuencia significativa. Incontables estudios de distintos tipos de corpus han demostrado que el Léxico no sólo constituye una lista de palabras individuales, sino que, en nuestra mente, también se almacenan secuencias de palabras que han sido registradas por su alta frecuencia en el input al que hemos sido expuestos (Wray 2002, 2008; Hoey 2005). Si bien inicialmente estas investigaciones se aplicaron a corpus de lengua materna (Sinclair 1991; Granger y Meunier 2008), las implicancias para el aprendizaje de un idioma extranjero se han convertido en una problemática central en la lingüística aplicada (Ghadessy, Herny y Roseberry 2001; Meunier y Granger 2008; Corrigan, Moravcsik, Ouali y Whea-

¹⁷³ Este trabajo se inscribe en el marco del Proyecto de Investigación Jo23 dirigido por M. Zinkgraf y subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional del Comahue.

tley 2009; Li and Schmitt 2010). Este cambio de perspectiva ha determinado nuevas líneas de estudio para la enseñanza de estas cadenas léxicas que llamaremos “secuencias formulaicas” (SF) siguiendo a Wray (2002), quien las define como “una secuencia, continua o discontinua, de palabras o de otros elementos, que es, o parece ser, prefabricada, es decir, almacenada y recuperada como una unidad de la memoria en el momento de uso, en lugar de estar sujeta a generación o análisis de la gramática del lenguaje” (p. 9).

En nuestro estudio analizamos los ensayos académicos (111.000 palabras) escritos por 240 estudiantes hispanoparlantes avanzados de inglés en la Universidad de Comahue, con su consentimiento. Estudiamos aquellas SFs que introducen puntos de vista, describimos la frecuencia de uso de SFs como *‘from my/this point of view’* y *‘all things considered’* y establecemos patrones de uso canónicos y no canónicos en el corpus. A partir de los resultados, delineamos propuestas didácticas orientadas a la enseñanza de estas secuencias, esenciales para el tipo de texto estudiado (Jones y Haywood 2004). Considerando su comportamiento como unidades de significado y su composición heterogénea, así como la importancia que el manejo de las mismas implica para estudiantes avanzados de ILE, señalamos pautas metodológicas orientadas a equipar a los alumnos de herramientas léxicas para lograr mayor naturalidad en su discurso.

Palabras clave: secuencias formulaicas, estudio de corpus, ensayos argumentativos, inglés como lengua extranjera, opiniones

Introducción

En este trabajo presentamos el análisis de un corpus de ensayos escritos por estudiantes universitarios avanzados de ILE en cuanto al uso que hacen de secuencias formulaicas para indicar opinión. Se describe el marco teórico en el que se apoya el estudio, y luego se procede a la caracterización del estudio en cuanto al contexto, la descripción del corpus, las secuencias seleccionadas y el análisis de los datos. Se presentan los resultados de las cadenas estudiadas en cuanto a patrones de uso canónicos y no canónicos. Tras la discusión de los mismos, se sugieren líneas de acción que contribuyan al diseño de actividades para el aula de ILE.

1. Marco teórico

Desde los años 90, el estudio del léxico en la lingüística se ha volcado con mayor interés hacia un enfoque que tiene como objeto de estudio no ya la palabra como unidad de significado sino cadenas de palabras y frases. Así, cuando Sinclair (1991) postuló los Principios de Idiomatidad y el de Selección Libre luego de realizar su estudio de corpus sobre el inglés, se comenzó a vislumbrar una perspectiva más abarcativa del léxico, sus contenidos y el proceso de producción del lenguaje. En uso ya que mientras uno delimita las posibilidades, el otro nos permite ser creativo.

Si bien hasta ese entonces se había considerado que el lenguaje estaba conformado por categorías gramaticales que se completaban con ítems léxicos, la lingüística de corpus y el furor de estudios que esta generó ofreció evidencia suficiente sobre la existencia de patrones subyacentes y frecuentes que no habían sido descubiertos

hasta esos momentos. Ciertas cadenas de palabras se comportan como unidades a través de los textos y probablemente se almacenan en nuestra memoria de esa misma manera. Estos descubrimientos han contribuido a un cambio en la concepción del lenguaje, y, en particular del léxico, en el ámbito de la enseñanza de una lengua extranjera. Con el tiempo los especialistas en lingüística aplicada se han percatado de la necesidad de ampliar el espectro de su análisis e incluir el comportamiento y la caracterización de estas cadenas de palabras, especialmente aquellas que coocurren en contextos similares de uso auténtico del lenguaje. Esto indudablemente tiene un impacto en cuanto a las mejores metodologías para abordar la enseñanza del vocabulario de un idioma extranjero.

Incontables estudios de distintos tipos de corpus han demostrado que ciertas combinaciones de palabras aparecen agrupadas en contextos lingüísticos típicos, recurrentemente en el mismo género y tipo de texto (Garley, Slade and Terkourafi 2010). Asimismo, los resultados arrojados por estudios de corpus indican que estas secuencias de palabras se emplean frecuentemente para transmitir significados específicos y que son preferidas por sobre una selección abierta y creativa de palabras individuales al azar (Weinert 2010).

Otro hallazgo destaca que cada secuencia se relaciona con una gramática de frase específica para los significados que la misma expresa y posee rasgos y aspectos que se encuentran restringidos en las posibilidades de una lengua. Además, en el lenguaje se recurre sistemáticamente a las mismas estructuras para expresar significados similares. Así, las opciones para expresar una idea están limitadas justamente a la forma típica de expresión de la misma (Schmitt and Carter 2004).

Si bien inicialmente estas investigaciones se aplicaron a corpus de lengua materna (Sinclair 1991; Granger y Meunier 2008), las implicancias para el aprendizaje de un idioma extranjero se han convertido en una problemática central en la lingüística aplicada (Ghaddessy, Herny y Roseberry 2001; Meunier y Granger 2008; Corrigan, Moravcsik, Ouali y Wheatley 2009; Li and Schmitt 2010).

Este cambio de perspectiva ha determinado nuevas líneas de estudio para la enseñanza de estas cadenas léxicas que, en este trabajo, llamaremos “secuencias formulaicas” (SF) siguiendo a Wray (2002). Para esta autora una SF es

“una secuencia, continua o discontinua, de palabras o de otros elementos, que es, o parece ser, prefabricada, es decir, almacenada y recuperada como una unidad de la memoria en el momento de uso, en lugar de estar sujeta a generación o análisis de la gramática del lenguaje” (p. 9).

Para los aprendientes de una lengua extranjera se suscitan ciertas dificultades en cuanto al aprendizaje de estas secuencias (Schmitt, Dörnyei, Adolphs y Durow 2004; Jones y Haywood 2004; Ellis 2008; Schmitt 2010). En estudiantes avanzados estos problemas se vuelven más evidentes, especialmente cuando en lugar de estas cadenas pre-armadas recurren al uso de frases que construyen palabra por palabra, comprometiendo el mensaje que desean transmitir.

Por lo tanto, un buen manejo de las SFs, de su usos típicos y de las restricciones que delimitan su uso contribuye a la fluidez del habla y se toma como indicador de un nivel alto de proficiencia en el idioma extranjero (Boers et al 2006; Eyckmans 2007; Stengers 2009; Wray y Fitzpatrick 2008).

2. Estudio exploratorio de corpus

2.1. Objetivo

El objetivo de este trabajo es describir el comportamiento de estudiantes de ILE del Profesorado y Traductorado de Inglés en una tarea de escritura (ensayo) con respecto al uso de secuencias formulaicas que indican la postura del hablante frente a hechos o situaciones que se presentan. A tal efecto se realizó un estudio de corpus que detallaremos a continuación.

2.2. Contexto

En nuestro estudio participaron 237 estudiantes que cursaron Inglés IV, entre los años 2008 y 2014, una materia anual de la carrera de Profesorado y Traductorado de Idioma Inglés que se dicta en la Facultad de Lenguas (Universidad Nacional del Comahue). Estos estudiantes avanzados de ILE dieron su consentimiento escrito para el uso de un texto escrito por ellos. Completaron un formulario con su perfil del estudiante donde se incluyó información acerca de su experiencia como aprendientes de ILE, sus características como estudiantes y las condiciones de recopilación de la data. Para compilar la base de datos de aprendices se utilizó el primer trabajo práctico del año. La edad de los participantes varía entre 21 y 34 años de edad. El corpus es una muestra transversal de los estudiantes de esta materia en este contexto universitario específico de ILE.

2.3. Descripción del corpus

Se compiló una base de datos de textos escritos con una extensión de 114.514 palabras en 5.176 oraciones, la cual fue analizada utilizan-

do *Wordsmith Tools* 6.0 para ubicar las secuencias formulaicas empleadas para introducir puntos de vista. La herramienta informática mencionada provee una variedad de datos estadísticos e índices que permiten la caracterización del corpus en cuestión.

Cada ensayo, de entre 300 y 500 palabras de longitud (media 358,54; desvío estándar 202,28), fue escrito bajo condiciones de examen, en no más de tres horas y sin recurrir al diccionario. Los temas sobre los cuales los estudiantes escribieron fueron provistos por los docentes en forma de proposiciones para defender o refutar.

Se utilizó el comando “*find*” del software *Wordsmith Tools* para identificar la palabra clave de las SFs seleccionadas) y se localizaron todas las instancias de cada palabra clave en la secuencia formulaica por medio de la función “*compute/concordance*”. La selección final de ejemplos fue realizada manualmente y el largo de las líneas de concordancia resultantes se estableció en 100 caracteres o más para asegurar la existencia de suficiente contexto de uso para las SFs.

2.4. Secuencias formulaicas estudiadas

En este trabajo describimos el uso de secuencias formulaicas que expresan la opinión propia del escritor o de otros que aparezcan en el ensayo escrito por los estudiantes. Este tipo de expresiones, indican no sólo que se ofrece una opinión sino que además se demuestra la relación del hablante con el texto, el rol del lector y de su propio papel dentro de la comunidad académica (Myers 2006: 66).

Siguiendo a Myers (2006), en un ensayo “se presupone que el escritor se pronunciará a favor o en contra de la misma, ofreciendo una opinión personal y también evidencia necesaria para respaldar su posición” (p. 66). Frente a esta tarea, los estudiantes cuentan con

diferentes herramientas lingüísticas para dar su postura personal o la de terceros con el propósito de contraponerla a la propia o emplearla como respaldo y así fortalecer su argumento. A tal efecto, seleccionamos palabras claves como los sustantivos *OPINION*, *VIEW*, *VIEWPOINT*, *PERSPECTIVE* y *BELIEF*, y los verbos *THINK* y *BELIEVE* en sus distintas realizaciones gramaticales para luego explorar las secuencias típicas en las que estas unidades léxicas participan.

2.5. Análisis de los datos

La búsqueda automatizada de las palabras claves seleccionadas arrojó líneas de concordancia para cada una de las secuencias formulaicas que estudiaremos. En el Cuadro 1. se contabilizan las instancias de uso (N) junto con la frecuencia de dichas SFs en el corpus de inglés británico BNC (*British National Corpus*)¹⁷⁴. En la columna central se detallan además algunos de los usos característicos de la base de datos de estudiantes.

¹⁷⁴ Esta base de datos se compone de “una colección de 100 millones de palabras de lenguaje escrito y oral obtenidos de una variedad de fuentes, diseñado para representar un corte transversal del Inglés Británico actual”, disponible en <http://www.natcorp.ox.ac.uk/>

	Corpus de aprendices: 114,514 palabras		BNC: 100 millones de palabras
SF	Usos frecuentes	N	BNC
<i>In my opinion</i>	+ modales (<i>could, should, would, may, must</i>)	13	564
<i>In my view,</i>		1	535
<i>From ... point of view</i>	<i>from a/n (adj) point of view</i> <i>from my point of view</i>	12 5 6	397 69
<i>From a(adj) viewpoint</i>		1	66
<i>From ... perspective</i>	<i>From a/n (adj) perspective</i> <i>From this perspective</i>	1 1	264 243
<i>According to</i>		16	15,412
<i>people believe that</i>	<i>some</i> <i>many</i> <i>a lot of</i> <i>most</i> <i>other + contraste (conectores)</i>	21	6214
<i>(FNs) believe that</i>		10	551
<i>They believe that</i>		9	170
<i>I (...)believe (that)+</i>	<i>I strongly believe (that)</i>	11	9
	<i>I believe (that)+ conector previo (resumen)</i> <i>I do believe that</i>	17 1	1065 68

	<i>Personally, I believe that I personally believe (1)</i>	6	2
	<i>I +adv+ believe that firmly deeply really</i>	4	firmly 13 deeply 0 really 7
<i>We believe that</i>		2	553
<i>It is (widely) believed that</i>		8	22
<i>people think that</i>		35	102
<i>They think that</i>		21	108
<i>We think that</i>		10	162
<i>I think that</i>		32	4124
	<i>+ should</i>	2	338
<i>You/they/we +May + THINK</i>		4	357

Cuadro 1. Tabla de instancias de SFs en el corpus de aprendices y en el BNC

3. Resultados

Como puede observarse en el cuadro 1, las SFs más frecuentes han sido aquellas en las que participan los verbos *BELIEVE* y *THINK*. Se describirán similitudes y diferencias entre los ejemplos encontrados en el corpus de aprendices entre estas SFs.

Existe una marcada tendencia a emplear estos verbos en compañía del pronombre personal *I*, indicando la intención expresa de estos escritores no nativos del idioma de hacer explícita su posición con respec-

to a la temática desarrollada. Si bien en el BNC se encuentra un número importante de este tipo de uso en donde *I believe that* ocurre en 1065 oraciones y *I think that* en 4124, aquellos ejemplos reflejan usos que no se corresponden con el género de texto que los alumnos escribieron, es decir, un ensayo. Las fuentes de donde se extraen estas instancias son entrevistas grabadas, artículos periodísticos y presentaciones en concejos deliberantes municipales. Gran parte de las líneas de concordancia de estas SFs en la base de datos británica pertenecen al lenguaje oral. Además, en el corpus de los aprendientes se halló que las secuencias que involucran los verbos en cuestión se encuentran acompañadas en mayor proporción por el pronombre de tercera persona plural *they* o por frases nominales cuyos referentes son sujetos distintos de los autores, en contraposición al pronombre de primera persona singular, tal como se muestra en el cuadro 2. Emplean esta estrategia, valiéndose de conectores como *even though*, *although* y marcadores discursivos como *On the contrary*, *However*, *On the one hand* para remarcar el contraste que desean establecer entre los puntos de vista esgrimidos por otras personas, que serán parte de argumentos que luego serán desestimados, y los suyos, para los cuales han allanado el camino.

Resulta muy interesante la escasa presencia de alternativas pasivas equivalentes en inglés para demostrar estas posturas encontradas.

Otra característica singular de la base de datos es la sobreimposición de las secuencias formulaicas básicas *I believe that* y *I think that* con adverbios que resaltan el punto de vista del escritor, como en los casos *I strongly believe that* (11), *I firmly believe that* (2) y *I personally believe that* (7). Todas estas instancias son particularmente frecuentes en argumentos ofrecidos en lenguaje oral y son especialmente escasos en los ensayos del tipo en cuestión. La formalidad requerida por este género tex-

tual demanda un enmascaramiento de la figura del escritor y su punto de vista, y los participantes de este estudio no parecen estar al tanto de esta convención. Especialmente, este uso excesivo de adverbios se observa en compañía de la SF *I believe that* –22 usos, en tanto que es casi inexistente con la frase *I think that*.

	<i>BELIEVE</i>	<i>THINK that</i>
<i>Pronombres</i>		
<i>They/ NPs /we</i>	42	66
<i>I</i>	32	39
	74	105
Conectores y conjunciones de contraste	13	5
Verbos modales	21	24
obligación	11	11
posibilidad	2	9

Cuadro 2. Contraste entre SFs con *BELIEVE* y *THINK*

Nótese también que el énfasis que se imprime a través del adverbio se ofrece sólo en las instancias en las que el escritor presenta su propio punto de vista, a través de la primera persona del singular, y está ausente cuando se emplean los otros pronombres *they*, *we*, o con frases nominales que hacen referencia a los otros. Ninguno de estos usos con

adverbios son muy frecuentes en el BNC, ni siquiera en aquellos ejemplos de lenguaje oral en los que aparece *I believe that*.

A continuación se describirán las particularidades de las secuencias formulaicas encontradas y los usos no canónicos.

3.1. Usos del verbo **BELIEVE** en SFs

En la base de datos de aprendientes este verbo aparece empleado tanto para singular como plural así como en su forma pasiva, *it is believed that*. La versión activa se halla frecuentemente acompañada de marcadores discursivos que señalan la conclusión de los argumentos presentados, como **As a conclusion, In conclusion, To conclude* y *All things considered* y su función parecería ser la de reforzar los puntos de vista del autor en contraposición a aquellos que esgrimen los ‘otros’. Este es el caso de un tercio de los usos de oraciones que contienen la SF *I believe that* con o sin adverbio de énfasis.

Asimismo, en el Cuadro 2. se vuelve evidente que con la SF *I believe that* co-ocurren modales en su mayoría de obligación, como *should* y *must*, que le brindan mayor fuerza al argumento que el escritor desea poner de manifiesto.

En las instancias de SFs con **BELIEVE**, se hallaron 8 casos en los que el verbo fue empleado en la voz pasiva, evitando de esta manera la referencia directa a la persona del autor del ensayo. Si bien aparecen 22 repeticiones de la secuencia formulaica *It is widely believed that* en la base de datos británica, la construcción pasiva es mucho más frecuente si se considera la SF sin el adverbio, *It is believed that*: en el BNC hay 156 de estos casos.

Otro ejemplo de estructuras más avanzadas en el corpus son aquellas mayormente preferidas en los ensayos de hablantes nati-

vos, que introducen una opinión a través de *It + be + Adjetivo + that* (expresando grado de verdad o evaluación de lo que se está aseverando). Neff van Aertselaer (2008) presenta este tipo de estrategias como típicas de escritores expertos y hablantes nativos del inglés en ensayos. El corpus de aprendices presenta una sola instancia de este tipo como indicador de opinión - *It is hard to believe that* -, en tanto que se encontraron 46 instancias de esta secuencia formulaica en el BNC.

Asimismo, la inclusión de adverbios en ciertas posiciones dentro de las SFs en cuestión (ej.: *they wrongly believe that*) es evidencia de una competencia formulaica en desarrollo ya que, si bien la mayoría de los estudiantes no recurre a estas herramientas, el hecho de que algunos sí lo hagan es señal de que su proceso de adquisición está contemplando estas alternativas que ofrece el lenguaje.

En cuanto a los usos no canónicos, en un caso se incluye un adverbio que no se combina típicamente con la SF estudiada, *I deeply believe that*, de la cual no existen ejemplos en el BNC. Otra instancia inusual es (1), donde la SF que asevera una fuerte posición del autor aparece en compañía de un modal que sorpresivamente atempera la cláusula que lo sigue

- (1) That is why **I strongly believe that** models in the media **can** have a negative influence on viewer.

3.2. Usos del verbo *THINK* en SFs

En las oraciones que contienen el verbo *THINK* se registran seis ejemplos de las estructuras que Neff van Aertselaer (2008) clasifica como típicas de los expertos, como el ejemplo (2).

- (2) some other cases, it is absolutely unnecessary to think about the situations from other countries.

Los casos en la base de datos de aprendientes de ILE combinan adjetivos como *common*, *predictable*, *quite sad*, *impossible* y *evident* seguidos de *to think that*, que claramente denotan la postura del escritor con respecto al mensaje.

Otro uso distintivo de estas SFs está relacionado con la posición en la oración de los verbos modales que acompañan a *THINK*. En tanto que los verbos modales que co-ocurren con *I believe that* presentan posturas con respecto a la cláusula que sigue, muchos de los modales de obligación y posibilidad modifican al mismo verbo *THINK*. Típicamente, las SFs se ven modificadas y se registra una mayoría de casos como (3) o (4).

(3) We **mustn't think that** the best way to be nice is to be thin.

(4) Although **you may think** this is an exaggeration, evidence suggests t

En (4) se vuelve evidente el recurso de una SF que cumple una función específica en relación con la presentación de opiniones: como estrategia retórica, introduce un supuesto argumento que el escritor procederá a refutar. En este caso la SF incluye el verbo modal *may* y singularmente aparece sin el subordinante *that*. Nuevamente una comparación con el BNC arroja datos interesantes: esta forma directa de apelación al lector no es un recurso discursivo característico del ensayo argumentativo, sino de un tipo textual levemente más informal, el artículo, o del lenguaje oral.

En tanto que los verbos modales en esta SF premodifican al verbo *think*, las cláusulas que le siguen frecuentemente se encuentran caracterizadas por una ausencia de modalidad, y por un uso extensivo del verbo *to be*. La distribución de los modales de obligación, sin embargo, es similar a aquella encontrada en *I believe that + should*, lo que brindaría evidencia de que las opiniones vertidas son más categóricas y describen, desde el punto de vista del autor generalmente, lo que debería suceder.

En lo que respecta a la co-ocurrencia de *I think that* con marcadores discursivos, en cuatro de los diez casos, esta SF está introducida por una frase que comienza la presentación de los argumentos (*To begin with*, *To start with*), mientras que en los otros seis, la preceden secuencias que resumen las posturas presentadas (*To sum up*, *Finally*). Para ambos contextos, no es típico el empleo de la SF en escritos de hablantes nativos.

3.3. Otras secuencias formulaicas

En la base de datos de aprendientes se encontraron seis secuencias formulaicas que presentan puntos de vista tanto del autor como de otras partes e involucran los sustantivos *OPINION*, *VIEW*, *VIEWPOINT* y *PERSPECTIVE*. Además, se buscaron instancias de la SF *according to*, empleada para introducir opiniones de fuentes reconocidas o de autoridad en el tema desarrollado.

3.3.1. According to

Esta secuencia fue la más frecuente de entre las cadenas que no contienen a los verbos discutidos arriba. De todas las SFs analiza-

das, ésta es la que aparece más recurrentemente en el BNC. Los estudiantes la emplean para nombrar fuentes como diccionarios, profesionales y compañías famosas como marco de referencia para los argumentos que vuelcan a continuación. En algunas de estas instancias, se citan como referentes frases un tanto inespecíficas o indefinidas como *different statistics, many interviews, some psychologists, experts* y *some versions*, que intentan brindar soporte a la opinión que sigue, aunque no muy eficientemente, lo que recalca que existen aspectos de uso que aún no son dominados en ILE a este nivel.

La posición de esta cadena en las oraciones halladas es mayoritariamente inicial aunque existen cuatro casos en los que se la inserta adecuadamente entre comas dentro de la oración. Esta ubicación alternativa y la puntuación que la acompaña señalan un conocimiento un poco más acabado de esta SF y sus restricciones de uso por parte de estos estudiantes en particular.

3.3.2. *In my opinion*

Otra secuencia muy frecuente en nuestra base de datos es *in my opinion*, empleada correctamente en 10 instancias. En su mayoría, estos usos aparecen en posición inicial y en tres casos a mitad de la oración, demostrando un manejo más avanzado de la lengua extranjera. Sin embargo, dentro de estos tres se encuentra un uso inadecuado (6), donde a la SF en cuestión se le suma otra de las discutidas en las secciones anteriores haciendo que el mensaje sea redundante e inapropiado.

- (6) ve influence on society. However, **in my opinion I think that** the negative influence comes from

Al igual que con las SFs de *THINK* y *BELIEVE*, se incluyen verbos modales en algunas de las oraciones para marcar la actitud del escritor con respecto a la idea transmitida. En el corpus se observan, además, dos usos que no son típicos de la lengua inglesa, en particular para el género textual estudiado: *I would like to give my opinion* y *If I were to freely express my opinion*. Asimismo, hubo sólo una instancia de la FS *In my view*, a pesar de que es sumamente frecuente en el BNC.

3.3.3. *From my/ a +adj+ point of view*

Otras secuencias formulaicas recurrentes en la base de datos de los estudiantes son aquellas de las que participa la cadena *point of view*. Dentro de los datos se observan dos SFs posibles y similares en su frecuencia: *From my point of view*, *from a/an + adjetivo + point of view*. Sin embargo la base de datos de hablantes nativos indica una marcada preferencia por la SF que no hace referencia directa al escritor y que introduce los puntos de vista desde áreas del conocimiento y sus aplicaciones. Los estudiantes recurren a esta SF en igual proporción que a *from my point of view*, y parecen ignorar las convenciones para ensayos en este respecto. El hecho de que sólo aparezcan 69 casos de esta FS en 100 millones de palabras denota un muy bajo índice de uso. Un análisis más detallado de las oraciones recalca que, nuevamente, se trata de lenguaje oral.

3.3.4. *From ... perspective*

Se registraron dos tipos de secuencias formulaicas con el sustantivo *perspective* en una proporción muy baja, con una instancia de *from this perspective* y *from a (psychological) perspective*. Según se observa en

el Cuadro 1., el empleo de los estudiantes no refleja el uso relativamente frecuente de las mismas.

4. Discusión de los resultados

El análisis general de todas las secuencias formulaicas que denotan posturas del escritor o de terceros demuestra que los estudiantes conocen las restricciones de uso gramaticales de las SFs mencionadas ya que no se encontraron errores de este tipo, aunque no están familiarizados con las convenciones estilísticas en cuanto a lenguaje escrito y oral y tipos de textos. Prefieren mayormente aquellas con el pronombre *I*, incurriendo de esta manera en usos inapropiados según el tipo de texto trabajado. Recurren muy frecuentemente al uso de secuencias con los verbos *think* y *believe* en la voz activa, estructura que tampoco es característica de los ensayos en el ámbito universitario y académico. Si bien se encontraron algunos ejemplos de SFs en pasiva y de las estructuras que los hablantes nativos favorecen, estas representan una muy baja proporción. Además, en ocasiones combinan más de un marcador de opinión, lo que resulta en significados redundantes e inadecuados. En este corpus, a pesar de que los estudiantes de ILE poseen un nivel avanzado en el idioma extranjero, su competencia formulaica en estos aspectos se encuentra aún en desarrollo por lo que se vuelve necesario tomar medidas para equiparlos de herramientas léxicas para lograr mayor naturalidad en su discurso.

Es importante observar que, con este tipo de estudios de corpus, es imprescindible analizar los datos con precaución. Debido a la naturaleza variada de la selección de los textos que componen el BNC, los usos nativos típicos de las expresiones que denotan la postura

del autor pueden estar representados de manera poco fidedigna a los propósitos de la investigación descrita, es decir, en cuanto a su ocurrencia en ensayos de escritores hablantes nativos de inglés. Las comparaciones con este corpus, por lo tanto, y las conclusiones que se derivan de las mismas deberán ser consideradas con reserva y examinadas nuevamente a la luz de un corpus específico que permita establecer paralelos equiparables entre las bases de datos en cuanto al empleo de SFs de opinión.

Asimismo, si bien se han delineado áreas en las que la competencia lingüística de estos alumnos universitarios de ILE pueda ser desarrollada, es necesario contemplar el hecho de que se trata de un estudio de corte transversal, cuyos datos capturan la producción escrita de los participantes en un momento determinado en el tiempo.

5. Sugerencias para el aula de una lengua extranjera

Los hallazgos de este estudio de corpus presentan evidencia de la necesidad de que los docentes se focalicen en la enseñanza de cadenas léxicas y secuencias formulaicas, prestando especial atención al contexto lingüístico en las que se encuentran en material auténtico que ilustra los usos del idioma extranjero. Para ello, Lewis (1997, 2000) presenta una serie de principios como guía para nuestro trabajo.

En un primer lugar, es esencial que los docentes seleccionen aquellas SFs que son más frecuentes en el lenguaje nativo que además cumplan con un criterio de adecuación al nivel de sus estudiantes de ILE.

Boers y Lindstromberg (2009) afirman que “para que los aprendientes de una segunda lengua se beneficien del hecho de que estas secuencias favorecen la fluidez, las cadenas de palabras encontra-

das, notadas y aprendidas deberían ser ancladas en la memoria a largo plazo de los estudiantes” (p. 10). Es por ello que es una prioridad que, en el proceso de aprendizaje de un idioma, los estudiantes se percaten de que existen cadenas de palabras que son recurrentes. Es nuestra tarea brindarles input variado y abundante donde aparezcan estas secuencias para que las reconozcan. Así, cuanto más sean expuestos a las frases seleccionadas, más probabilidades existirán que los aprendientes las incorporen y las adquieran.

Es importante transferir a los estudiantes la responsabilidad de observar el input (analizar los ejemplos provistos), formular hipótesis en cuanto a las regularidades encontradas, y finalmente experimentar con el idioma (creando sus propios ejemplos de acuerdo a la idea que quieran presentar).

A tal efecto, es menester realizar una selección adecuada de los ejemplos de las SFs a analizar, teniendo en cuenta que los mismos sean numerosos y significativos, es decir que ilustren las condiciones de uso natural de las secuencias seleccionadas. Lewis (2000) recomienda el empleo de corpus y bases de datos, o al menos, una búsqueda manual y rápida en diferentes materiales. Además, será más beneficioso si los ejemplos se presentan por escrito, incluso si ilustran usos orales, y si las SFs han sido resaltados por medio de técnicas tipográficas de realce del input (negritas, una fuente de mayor tamaño, subrayado, etc.) para que los estudiantes puedan acceder fácilmente a la información y analizarla con detenimiento.

El papel del docente se centra entonces en diseñar actividades que lleven a los estudiantes a reconocer la recurrencia de la secuencia y sus características principales, ordenar la data (ejemplos) para encontrar categorías de significado o regularidades en el idioma y describir sus

descubrimientos a sus pares, compartiendo sus conclusiones. Es necesario asegurar la inclusión de actividades donde se garanticen múltiples oportunidades de familiarizarse con las nuevas cadenas de palabras en distintos momentos a lo largo del año académico.

Si tomamos en cuenta todas estas sugerencias, ayudaremos a los estudiantes a almacenar información general y SFs determinadas en su memoria a largo plazo. De acuerdo con Stevick (1996), si los aprendientes descubren cosas por sí solos, y el aprendizaje se torna significativo debido a su relevancia, los patrones y las conexiones establecidas entre la información ya conocida y la información novedosa y las emociones, el conocimiento será almacenado eficientemente. Es precisamente este grado de significación lo que contribuye a que la secuencia sea retenida en la memoria y pueda ser luego utilizada con eficacia.

Bibliografía

- Boers, Frank, Eyckmans, June; Kappel, Jenny; Stengers, H.; Demecheleer, Murielle (2006) Formulaic sequences and perceived oral proficiency. Putting the Lexical Approach to the Test. *Language Teaching Research* 10, 3, 245-261.
- Boers, Frank y Seth Lindstromberg. (2009). *Optimizing a lexical approach to instructed second language acquisition*. New York, Palgrave Macmillan
- Corrigan, R., E. A. Moravcsik, H. Ouali y K. M. Wheatley (Eds.) (2009). *Formulaic language*, 2, vol. 1, *Distribution and historical change*. Amsterdam, John Benjamins.
- Ellis, N. (2008). Phraseology: The periphery and the heart of language. En Meunier, F. & S. Granger (eds.), *Phraseology in Foreign Language Learning and Teaching*. Amsterdam, Philadelphia, John Benjamins

- Eyckmans J. (2007) Taking SLA research to interpreting: does knowledge of phrases foster fluency? En: F. Boers, J. Darquennes and R. Temmerman (Eds.) *Multilingualism and Applied Comparative Linguistics, volume 1: pedagogical perspectives* (89-105). Cambridge, Cambridge Scholar Publishing.
- Garley, M., Slade, B. & M. Terkourafi. 2009. 'A text in speech's clothing: Discovering specific functions of formulaic expressions in Beowulf and blogs.' En: Wood, David (ed.) *Perspectives on Formulaic Language and Second Language Speech Fluency*. London, Continuum. 213-233.
- Ghadessy, M., A. Henry y R.L. Roseberry (Eds.) (2001). *Small Corpus Studies and ELT: Theory and Practice*. Amsterdam, John Benjamins Publishing Company.
- Granger, S. & F. Meunier (Eds.) (2008). *Phraseology: An interdisciplinary perspective*. Amsterdam, John Benjamins Publishing Company.
- Jones, M. y S. Haywood (2004). Facilitating the acquisition of formulaic sequences. En Schmitt, N. (Ed.), *Formulaic Sequences: Acquisition, processing and use*. Amsterdam, John Benjamins, pp. 269-299.
- Hoey, M. (2005). *Lexical Priming: A new theory of words and language*. New York, Routledge.
- Li, Y. y N. Schmitt (2010). The development in collocation use in academic texts by advanced L2 learners: a multiple case study approach. En Wood, D. (Ed.) (2010), pp. 23-46.
- Meunier, Fanny & Sylviane Granger (Eds.) (2008) *Phraseology in Foreign Language Learning and Teaching*. Amsterdam: Philadelphia, John Benjamins.
- Myers, Greg (2006) 'In my opinion': the place of personal views in undergraduate essays. En Hewings, Michael. *Academic Writing in Context: Implications and applications*. A&C Black.
- Neff van Aertselaer, J. (2008). Contrasting English-Spanish interpersonal discourse phrases in phraseology. En F. Meunier and S. Granger (Eds.), *Phraseology in foreign language learning and teaching* (pp. 85-100). Amsterdam, PA, John Benjamins Publishing Company.

- Schmitt, Norbert (2010). *Researching Vocabulary: a Vocabulary Research Manual*. London, Palgrave Macmillan.
- Schmitt, Norbert y R. Carter. (2004). "Formulaic sequences in action", in Schmitt, N. (Ed)
- Schmitt, N., Z. Dörnyei, S. Adolphs and V. Durow (2004). "Knowledge and acquisition of formulaic sequences" En Schmitt (Ed.), *Formulaic Sequences: Acquisition, Processing, and Use*. (55-86) Amsterdam, John Benjamins Press.
- Formulaic sequences: Acquisition, processing and use*. (1-20) Amsterdam, John Benjamins Publishing Company.
- Sinclair, J.M. (1991). *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford, OUP.
- Stengers, H. (2009). "The Idiom Principle put to the test: an exercise in comparative applied linguistics. Unpublished PhD Dissertation, Free University Brussels.
- Stevick, E. W. (1996). *Memory, meaning & method: A view of language teaching* (2nd ed.). Boston: Heinle & Heinle.
- Wood, D. (Ed.) (2010). *Perspectives on Formulaic Language*. New York: Continuum International Publishing Group.
- Weinert, R. (2010). Formulaicity and Usage-based Language: Linguistic, Psycholinguistic and Acquisitional Manifestations, en Wood (2010) (ed). Pp 23-45
- Wray, A. (2002). *Formulaic Language and the Lexicon*. Cambridge: CUP.
- Wray, A. (2008). *Formulaic Language: Pushing the Boundaries*. Oxford: OUP.
- Wray, A. and T. Fitzpatrick. (2008) Why can't you just leave it alone? Deviations from memorized language as a gauge of nativelike competence. En Meunier, F. & S. Granger (eds.), *Phraseology in Foreign Language Learning and Teaching*. (123-148) Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Press.