

VARIACIÓN DIALECTAL POR APRENDIENTES DE ESPAÑOL EN UN CONTEXTO DE INMERSIÓN EN EL EXTRANJERO: UN ANÁLISIS CUANTITATIVO DEL USO LEÍSTA EN EL DISCURSO ORAL Y ESCRITO

FRANCISCO SALGADO-ROBLES¹

College of Staten Island - The City University of New York, Estados Unidos

RESUMEN: En las últimas dos décadas se han llevado a cabo numerosos estudios con el objetivo de documentar los beneficios lingüísticos que reportan las estancias en el extranjero en la adquisición de una segunda lengua (L2). Después de una amplia investigación centrada en el impacto de programas de inmersión en español como L2, preguntas relativas a la adquisición de los patrones de la variación lingüística común a una comunidad en particular en un contexto de inmersión continúan sin respuesta. Este trabajo investiga en qué medida un grupo de aprendientes de español emplea la variación dialectal del leísmo después de participar en un programa de inmersión de cuatro meses en Valladolid (España). Un análisis cuantitativo examina este fenómeno lingüístico en dos tipos de discurso: oral y escrito. Los resultados sugieren que los aprendientes en un contexto de inmersión estimulan la conciencia de las formas no convencionales de la lengua meta, las cuales son incorporadas principalmente en su repertorio lingüístico oral. En resumen, este estudio contribuye a lograr un mayor conocimiento del desarrollo de la competencia sociolingüística de la interlengua durante una estancia en el extranjero, así como a llenar un vacío en la reciente investigación sobre la adquisición de la variación dialectal.

PALABRAS CLAVE: español como segunda lengua extranjera, discurso, inmersión, variación dialectal, leísmo.

*DIALECTAL VARIATION BY LEARNERS OF SPANISH IN AN IMMERSION SETTING ABROAD: A
QUANTITATIVE ANALYSIS OF LEÍSTA USE IN SPOKEN AND WRITTEN DISCOURSES*

ABSTRACT: In the last two decades numerous studies have been conducted to document the linguistic advantages of study abroad (SA) experiences on the acquisition of a second language (L2). After an extensive research on the L2 outcomes of Spanish immersion programs, some questions pertaining to the acquisition of patterns of

¹ Para correspondencia, dirigirse a Francisco Salgado-Robles (francisco.salgado@csi.cuny.edu), College of Staten Island - The City University of New York, Department of World Languages and Literatures, 2800 Victory Blvd., Staten Island, NY 10314, Estados Unidos.

language variation common to a particular community in a study abroad context remain unanswered. This article explores the degree to which a group of learners of Spanish acquire the dialectal variation of leísmo after participating in a four-month SA immersion program in Valladolid (Spain). A quantitative analysis examines this linguistic phenomenon in two types of discourse: oral and written. The results suggest that SA learners do develop an awareness of non-standard forms of the target language, which are incorporated primarily into their oral language repertoire. In sum, this study contributes to add further knowledge about the development of sociolinguistic competence after a sojourn abroad, and to fill a gap in the new strand of studies on the acquisition of dialectal variation.

KEY WORDS: L2 Spanish, discourse, immersion, dialectal variation, leísmo.

Recibido: mayo de 2014

Aceptado: julio de 2014

1. INTRODUCCIÓN

El proceso de adquisición de segundas lenguas (ASL, de aquí en adelante) se puede observar e interpretar desde diferentes ángulos. Uno de los factores que marca una diferencia es el contexto de aprendizaje. A diferencia del estudio de una lengua extranjera en un aula convencional, la estancia en el país meta facilita un contexto de adquisición natural, ya que éste favorece la interacción en la lengua extranjera con hablantes nativos en situaciones reales y en su entorno cultural. El objetivo de este trabajo es aportar conocimiento sobre la reciente investigación de la adquisición de la variación dialectal (i.e., la competencia sociolingüística como enfoque) por aprendientes² de una segunda lengua (L2, de aquí en adelante) en un contexto de inmersión en el extranjero. Específicamente, se examinan las variaciones en el uso de los clíticos de objeto directo (leísmo) por un grupo de aprendientes de español como segunda lengua (EL2, de aquí en adelante) y otro de hablantes nativos de la comunidad de habla en la que aquellos estudian un semestre. Hasta la fecha, estudios previos han utilizado dos principales tipos de instrumentos para la recolección de datos: entrevistas orales (dirigida, semidirigida o libre) y pruebas escritas. Mientras las entrevistas orales ofrecen una muestra de habla natural y cercana al habla vernácula espontánea de la vida cotidiana, las pruebas escritas, por su parte, mediante respuestas a tareas lingüísticas estimulan la conciencia lingüística de los que responden (Silva-Corvalán 2001). A diferencia de estudios previos que han empleado una de estas técnicas de manera excluyente, este trabajo usa ambos instrumentos en la recogida de datos con el fin de analizar la variación dialectal por aprendientes de EL2 en dos tipos de discurso (oral y escrito) y evaluar hasta qué punto la técnica de recolección de datos marca una diferencia significativa.

² A lo largo de este trabajo se utilizarán los términos aprendiente/s y aprendiente/aprendientes como sinónimos, refiriéndonos con ellos, como es lógico, a las personas de ambos sexos.

2. DISCURSO ORAL Y DISCURSO ESCRITO

Existen diferencias muy específicas entre el discurso oral y el discurso escrito, las cuales están relacionadas con el medio que utilizan ambos tipos de lenguaje. Una de las principales diferencias radica en las condiciones de producción y recepción. Mientras en un escrito, por ejemplo, la persona que escribe vuelve con frecuencia hacia atrás sobre el eje sintagmático, la lengua hablada, por su parte, deja ver las etapas de su confección, observándose tanto las acumulaciones de elementos paradigmáticos como las idas y vueltas sobre el eje de los sintagmas. Otro rasgo que distingue ambos tipos de discurso es el lenguaje empleado en cada caso, ya que las actividades sociales implicadas, los contextos en que se utilizan y su finalidad comunicativa son diferentes (Halliday 1989; Nunan 1991). Dependiendo del tipo de texto, estos aspectos distintivos pueden solaparse; por ejemplo, un texto oral puede presentar características del escrito y viceversa (Nunan 1991).

Por otra parte, además de la inmediatez comunicativa que implica simultaneidad de emisión y recepción, hay otros parámetros que miden las condiciones de la comunicación, sirviendo de caracterización para los extremos de la oralidad y la escritura. González Ruiz y Martínez Pasamar (2002: 76), por ejemplo, enumeran nueve parámetros comunicativos, es decir: “espontaneidad” (i.e., el discurso se construye sin pensar, no hay tiempo para la planificación), “copresencia de los interlocutores” (i.e., los interlocutores comparten un mismo espacio y, por ende, un mismo tiempo), “conocimiento mutuo de los interlocutores y saber compartido” (i.e., los interlocutores comparten una serie de vivencias), “participación emocional” (i.e., los sentimientos y las emociones del emisor quedan reflejados en el texto), “dialoguicidad” (i.e., existe cambio de turno de palabra), “cooperación” (i.e., el receptor tiene un papel activo de ayuda en la construcción del discurso), “finalidad interpersonal” (i.e., predomina la función socializadora o interpersonal de mantener un contacto y no la mera transmisión de información), “cotidianidad” (i.e., se habla de temas cotidianos, poco específicos desde el punto de vista científico o profesional, por ejemplo) y, por último, “relación de igualdad y solidaridad entre los interlocutores” (i.e., no existe una diferencia jerárquica social o funcional).

3. VARIACIÓN DIALECTAL EN EL DISCURSO ORAL Y ESCRITO EN ESPAÑOL COMO L2

Por competencia sociolingüística se entiende la capacidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso. Una de las líneas de la competencia sociolingüística en una L2 que recientemente ha llamado el interés de expertos en el tema se centra en investigar cómo aprendientes de una L2 incorporan rasgos de variabilidad lingüística en su gramática en desarrollo durante periodos de inmersión en el extranjero (Mougeon et al. 2010; Regan et al., 2009). Conforme a la teoría de Rehner (2002), la producción variable en la interlengua puede ser de dos tipos. La variación tipo 1 se manifiesta en la alternancia de formas propias de la norma de la L2 con otras no observables en el habla nativa, típicamente

referidas como “errores”. La variación tipo 2, por otra parte, se manifiesta en la alternancia de variantes usadas por los hablantes nativos de la lengua meta. En lo que atañe a los estudios orientados hacia la adquisición de la variación dialectal en EL2 (Variación tipo 2), las principales áreas exploradas incluyen rasgos fonológicos, tales como el debilitamiento de la /s/ (Geeslin y Gudmestad 2011) y la producción de la /q/ (Geeslin y Gudmestad 2011; Knouse 2013; George 2013, 2014; Ringer-Hilfinger 2012), así como en el plano morfosintáctico destacan el pretérito perfecto compuesto (Geeslin et al. 2010; Ringer-Hilfinger 2012), de la pluralización de *haber* existencial (Salgado-Robles 2010), del uso de *vosotros* (George 2013) y del leísmo (Geeslin et al. 2010; Salgado-Robles 2011, 2012).

De particular interés para la presente investigación, los trabajos de Geeslin et al. (2010) y de Salgado-Robles (2011, 2012) abren la vereda al explorar la manera en que aprendientes de EL2 incorporan rasgos de variabilidad lingüística (leísmo) en su gramática en desarrollo durante una estancia de inmersión. Estos estudios examinan hasta qué punto la inmersión en la cultura meta se refleja en el desarrollo lingüístico de rasgos variables propios de la comunidad de habla en la que el aprendiente se inmiscuye.

En cuanto al trabajo de Geeslin et al. (2010), es un estudio piloto que examina el desarrollo de pronombres de objeto directo de EL2 en un contexto de inmersión en el extranjero (León, Castilla y León), donde se da un uso variable de clíticos. Aunque este estudio longitudinal muestra un inicial índice de selección de las formas *le(s)* similar a las de los hablantes nativos, no logra marcar ninguna consistencia, ya que muestra altibajos en su uso. Independientemente de la incapacidad de llegar a conclusiones contundentes, los autores reconocen que el hecho de que los datos muestren el uso de estas formas en su repertorio lingüístico refleja un indicio de la adquisición de la forma más cercana al uso nativo. El de Salgado-Robles (2011), por su parte, es el único estudio, hasta la fecha, que examina la variabilidad pronominal de objeto directo en dos contextos diferentes de estudio en el extranjero, en el que el uso del pronombre personal de objeto directo del grupo experimental se acerca al del hablante nativo de Valladolid (leísmo), mientras el grupo comparativo emplea la misma estructura similar al uso del hablante nativo de Sevilla (no leísmo). Salgado-Robles (2012), por su parte, analiza datos orales sobre el uso pronominal por aprendientes de EL2 después de un semestre en Valladolid de datos naturales, del cual se desprende una tendencia gradual hacia la norma nativa (leísmo) al final del periodo de intervención. El denominador común persistente en esta investigación es afirmar que los aprendientes involucrados en la cultura meta tienen mayor posibilidad y accesibilidad de captar esta variación dialectal que difícilmente pueden aprender o adquirir en un contexto ordinario en clase de lengua extranjera.

Aunque existe una abundante literatura sobre la adquisición de pronombres personales de objeto directo por aprendientes de EL2 en un contexto de aula ordinaria de clase (Andersen 1984; VanPatten 1990; VanPatten y Houston 1998; Zyzik 2004, por mencionar algunos), esta investigación, sin embargo, se centra principalmente en el aprendizaje de niveles iniciales de la competencia lingüística. Siguiendo la misma línea de exploración, i.e., el pronombre personal clítico acusativo, hasta la

fecha tenemos constancia de dos trabajos recientes (Zyzik 2006 y Malovrh 2008) cuyos niveles de proficiencia de español han sido intermedio y avanzado de EL2 y han tratado la posibilidad de variación dialectal.

Por un lado, Zyzik (2006) investiga el uso de los pronombres *le(s)* en contextos de acusativo mediante cuatro tipos de instrumentos orales (narraciones de un libro con ilustraciones, entrevista estructurada y dos ejercicios de narración de un video) con cuatro grupos de aprendientes de español de diferentes niveles de competencia lingüística. Entre las conclusiones a las que llega la autora sobresale, por un lado, un sobreuso del clítico *le(s)* en contextos acusativos, pronunciado del nivel intermedio al intermedio superior y al avanzado con ciertos verbos de alta frecuencia de uso. Por otro lado, del estudio se desprende un incremento en el empleo de *le(s)* para objetos animados. Malovrh (2008), por su parte, se centra en el uso de los pronombres clíticos *la(s)* y *lo(s)*. En un principio, dado que sus datos muestran que los aprendientes asocian el pronombre *lo* a un pronombre de objeto directo y los clíticos *la*, *las* y *los* funcionan como artículos, estos hallazgos respaldan el Principio de Uno por Uno (*One-to-One Principle*) de Andersen (1984), el que sostiene que cada morfema adquirido por el aprendiente tiene un solo significado y una sola función. En un segundo nivel de perfeccionamiento lingüístico encuentra que el pronombre *los* comienza a adquirir su función pronominal mientras los clíticos *la* y *las* siguen manteniendo el uso de artículo. No es hasta el tercer grupo de nivel de español en que encuentra el empleo de *la* y *las* en función pronominal. Por tanto, el autor identifica cuatro etapas de la interlengua para que la forma y función de los pronombres personales de objeto directo lleguen a adquirirse.

4. OBJETIVOS DEL ESTUDIO Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Aunque una abundante literatura documenta los efectos de estudios en el extranjero en la adquisición de L2, esta investigación refleja notables lagunas por una patente necesidad de conocimiento sobre ciertas áreas menos exploradas. Por consiguiente, aquí se abordan los efectos de esta movilidad por estudios en el desarrollo de la competencia sociolingüística en EL2. Prestando atención a las subáreas de este componente de la competencia lingüística, el punto de interés para este trabajo es el uso de la variación sociolingüística o “norma vernácula” de la localidad, esto es, variación dialectal (Siegel 2010) por aprendientes de EL2 y hablantes nativos de español en dos tipos de discurso: oral y escrito. La comunidad de habla en que estos aprendientes se involucran es la castellana (vallisoletana) y el rasgo de la variación dialectal del español de esta variedad es el uso de clíticos, concretamente el *leísmo* animado.

Dependiendo del tipo de discurso, este trabajo intenta responder dos preguntas de investigación:

En cuanto al discurso oral,

- (1.1) ¿cuál es el uso pronominal de los aprendientes al principio y al final?
- (1.2) ¿qué factores lingüísticos favorecen la producción del pronombre clítico de objeto directo animado (de persona) entre el uso de los aprendientes de EL2 y de los hablantes nativos?

En cuanto al discurso escrito,

- (2.1) ¿cuál es el uso pronominal de los aprendientes al principio y al final?
- (2.2) ¿qué factores lingüísticos favorecen la producción del pronombre clítico de objeto directo animado (de persona) entre el uso de los aprendientes de EL2 y de los hablantes nativos?

5. METODOLOGÍA

Con el objetivo de dar repuesta a nuestros interrogantes iniciales, examinamos el desarrollo de la competencia sociolingüística, enfocándonos en la adquisición de la variación dialectal. Específicamente, nos centramos en la producción de los pronombres clíticos de objeto directo (animado) que hacen los aprendientes de EL2 después de involucrarse en la comunidad de habla vallisoletana durante cuatro meses. Para la obtención de datos, nuestro estudio ha empleado entrevistas orales individuales (entrevistas sociolingüísticas) tanto para los aprendientes (grupo experimental) como para los hablantes nativos (grupo comparativo). La comparación entre ambos grupos nos ha permitido analizar los efectos que ha tenido la inmersión en lo que se refiere a las ganancias lingüísticas de nuestro interés. Los datos son finalmente analizados de manera cuantitativa y cualitativa, con el fin de llegar a comprender bien los posibles factores lingüísticos implicados en el desarrollo sociolingüístico, además de entender la influencia de la experiencia del extranjero en la L2.

5.1. *Diseño de la investigación*

Partiendo de la base de que nuestra meta era conseguir un significativo número de participantes con similares perfiles, el Centro de Idiomas de la Universidad de Valladolid facilitó el reclutamiento de los participantes. El investigador principal se reunió con todos los participantes de manera individual para entrevistarlos (45-60 minutos cada entrevista). El grupo de aprendientes de EL2 se reunió en dos ocasiones: a principios y a final del semestre. El grupo de hablantes nativos, por su parte, fue entrevistado una sola vez. Para el reclutamiento de este grupo, se adoptó un muestreo en bola de nieve, esto es, los propios miembros de las familias y los intercambios de los estudiantes pusieron en contacto al investigador con otras familias que ellos conocían.

5.2. *Participantes*

Esta investigación estuvo formado por un total de 40 participantes: 20 en el grupo experimental (GE) y 20 en el grupo comparativo (GC). Logramos conseguir que los

dos grupos fuesen lo más homogéneos posible. El GE, por su parte, estaba formado por 10 hombres y 10 mujeres, eran aprendientes de español de nivel intermedio-alto (se requirió un mínimo de dos años a nivel universitario); estudiaban español como titulación principal o doble titulación en la universidad de origen; sus edades oscilaban entre 20 y 24 años; era su primera estancia en el extranjero durante cuatro meses; y estaban matriculada a horario completo (12 y 15 créditos). Todos los profesores eran hablantes nativos de español y, como mínimo, naturales de España. El GC, por su parte, se formaba de un similar número en cuanto al género (10 hombres y 10 mujeres) y, por lo general, estos participantes eran conocidos de los estudiantes: miembros de las familias anfitrionas, intercambios de conversación o amigos de los estudiantes y personal del equipo directivo del programa de estudios en el extranjero.

5.3. Instrumentos para la recogida de datos

Se utilizaron dos instrumentos para la recogida de datos: entrevistas orales y pruebas escritas. En lo que respecta al grupo experimental, ambas se repitieron para la prueba inicial a principio del semestre y la prueba final al término de los estudios en el extranjero. Por otra parte, se utilizó una única entrevista oral y prueba escrita para el grupo comparativo.

En términos de contenidos de las pruebas orales, los módulos abordaban temas relevantes (previamente piloteados por el investigador principal), tanto para los hablantes nativos como para los aprendientes de EL2. El GE tenía un módulo temático para cada ronda (primera y segunda entrevistas) y el contenido de éstas tocaba temas relacionados, por un lado, con la familia y amigos, la universidad, expectativas en el extranjero, la juventud, las primeras impresiones en el extranjero, la percepción del estadounidense en España, los primeros choques culturales, la familia anfitriona, el balance de la experiencia, diferencia de enseñanzas, diversión española, lugar favorito, festividades y añoranza. La temática en las entrevistas del GC abordaba la juventud, la ciudad de Valladolid, la identidad castellana, la crisis económica, la sanidad pública, el turismo, las festividades, la política, etc.

Después de la entrevista oral, los participantes realizaron tres tareas específicas con una duración de 30-45 minutos en total, con sus propias especificaciones. Aunque había varias formas gramaticales con el fin de desviar la atención, el interés principal era observar el uso pronominal de objeto directo. La primera sección consistía en un *Ejercicio de escala de nivel*, en el cual debían evaluar 20 oraciones de 1 a 5, según sus estímulos; por ejemplo:

- (1) Mi hijo Mateo está muy nervioso porque mañana se publican las listas de admitidos en la universidad. ¡Tendré que tranquilizarle porque lleva días sin comer!

Los participantes debían calificar esta oración según sus estímulos, siguiendo la siguiente puntuación:

- 5 La respuesta me suena perfecta.
- 4 La respuesta me suena un poco rara (pero alguien más lo diría así).
- 3 La respuesta suena rara.
- 2 La respuesta suena muy extraña (nadie lo diría así).
- 1 No sé.

Para la segunda parte, elegimos un *Ejercicio de relleno de huecos*, en el cual los participantes debían completar los espacios de cada frase; por ejemplo:

- (2) Luisito, no discutas con las amigas de tu hermana, por favor. Déja _____ en paz y vete a jugar con tus amigos.

Para cada hueco, debían utilizar uno de los siguientes pronombres personales átonos que facilitábamos: *me, te, lo, la, le, se, nos, os, los, las, les*.

La tercera sección era un *Ejercicio de selección múltiple*, en el cual debían rodear con un círculo el pronombre que considerasen más natural en función a su uso; por ejemplo:

- (3) A: ¿Has llamado a tu padre por teléfono? ¡Hoy es su cumpleaños!
 B: Sí, mamá, ya _____ he llamado.

En este caso en particular, las opciones posibles fueron (a) *le*, (b) *me* y (c) *lo*, entre las cuales el participante debía elegir una opción.

De cada ejercicio se extrajeron 30 ítems (i.e., 90 por prueba), de los cuales diez (i.e., 30 por prueba) no estaban relacionados con nuestro estudio, sino que se pusieron simplemente para despistar (distractores). Finalmente, en cuanto al contenido de las pruebas escritas, se emplearon frases claras, sin que presentasen errores o sin que representasen expresiones del nivel inferior o superior al de los participantes.

5.4. Formación y tratamiento del corpus: datos orales y escritos

El corpus principal que constituye el enfoque de este estudio procede de datos orales y escritos. En cuanto a los datos naturalistas, se extrajeron todas las ocurrencias (un total de 936 casos, esto es, 15.6 casos por participante) relevantes a este trabajo, siendo seguidamente codificadas como parte del análisis variacionista del uso de la variable de los pronombres clíticos de objeto directo de persona. Dada la naturaleza de la primera parte del estudio, se considera un número de casos aceptable y fiable (Hernández Campo y Almedia 2005). Las entrevistas fueron transcritas seleccionando los fragmentos de interés para nuestro estudio y utilizando una ortografía estándar (Dubois 2014).

Por otra parte, en lo que a los datos escritos se refiere, se contó con un total de 60 casos por participante, es decir, 4.800 ocurrencias en el GE (incluyendo la prueba inicial y la prueba final) y 1.200 en el GC, lo cual suma un total de 6.000 ocurrencias. El objetivo principal era evaluar hasta qué punto el uso pronominal variaba entre ambos instrumentos (entrevistas orales y pruebas escritas), principalmente porque, a

diferencia de las conversaciones grabadas, las respuestas a tareas lingüísticas estimulan la conciencia lingüística de los participantes al limitarse a dar simplemente la forma que creen que es la más correcta.

Todos los ejemplos de verbos monotransitivos con objeto directo animado fueron extraídos de ambas muestras de datos (orales y escritos), pasados a una hoja de cálculo y codificados de acuerdo a los diferentes factores lingüísticos. Codificadas las variables, se calculó la proporción de los casos obtenidos por participante y factor. Después, se computaron las probabilidades de cada variable mediante el correspondiente comando del programa estadístico para las ciencias sociales (SPSS, por sus siglas en inglés) para Windows en su versión 20.0. En lo que al tipo de prueba estadística se refiere, se calculó la frecuencia de las variantes de la variable dependiente, según cada una de las variables independientes. Estos datos fueron analizados principalmente en base a estadísticas descriptivas, pruebas *t* (para muestras relacionadas y muestras independientes) y correlación de Pearson (Larson-Hall 2010).

6. ANÁLISIS CUANTITATIVO Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Con el fin de averiguar los factores que motivaban el uso de un tipo de clítico y no de otro, consideramos cuatro variables lingüísticas, las cuales habían resultado significativas en previos estudios de ASL (Geeslin et al. 2010; Salgado-Robles 2011, 2012) y/o sociolingüística (Klein-Andreu 1979, 1999, 2000; Flores-Cervantes 2002) por correlacionar en el desarrollo de L2 o con variedades lingüísticas del español. Estas incluyeron: 1) número del referente, 2) género del referente, 3) aspecto de telicidad y 4) animacidad del sujeto.

Del análisis del uso de leísta entre el grupo de aprendientes (GE) y el grupo de hablantes nativos (GC) tanto en el discurso oral como en el escrito, solamente los resultados de la prueba final del discurso oral resultan reveladores, como se muestra en la Tabla 1 a continuación:

Tabla 1. Uso leísta de manera longitudinal entre grupos según el tipo de discurso

Variable	Prueba	Grupo	N (observaciones)	Desviación Típica	Valor <i>t</i>	Significancia prueba <i>t</i>
Discurso oral	Pre	GE	20	11.61	-3.77	0.00 **
		GC	20	24.58		
	Post	GE	20	20.91	1.72	0.07
		GC	20	24.58		
Discurso escrito	Pre	GE	20	19.22	1.07	0.03 **
		GC	20	25.31		
	Post	GE	20	16.07	1.72	0.00 **
		GC	20	25.31		

** Valor inferior a 0.05 muestra una diferencia significativa entre las dos medidas

A diferencia de los resultados obtenidos del discurso escrito, este análisis indica una tendencia final hacia un uso leísta por parte del grupo de aprendientes en el discurso oral, pues el valor probabilístico es superior a 0.05 en la comparación de ambas tomas de datos ($t = 0.07$), por lo cual se acepta la hipótesis nula, la cual propone que no existe diferencia significativa entre las dos medidas. Dado este empleo de la variación lingüística leísta, se hace un análisis de los factores lingüísticos anteriormente mencionados, con el fin de constatar el comportamiento variacionista entre grupos (GE y GC) en ambos periodos de intervención (pre y post) y entre los dos tipos de discurso (oral y escrito).

En la Tabla 2 se recogen los resultados del número del referente, entre los cuales dos son los principales hallazgos.

Tabla 2. Uso leísta de manera longitudinal entre grupos según el número del referente

Variable	Discurso	Prueba	Grupo	N (observaciones)	Desviación Típica	Valor t	Significancia prueba t
Referente singular	Oral	Pre	GE	20	10.51	-5.81	0.00 **
			GC	20	23.40		
	Escrito	Post	GE	20	21.04	-3.39	0.00 **
			GC	20	23.40		
		Pre	GE	20	16.48	-4.65	0.00 **
			GC	20	8.73		
		Post	GE	20	11.54	-2.56	0.20
			GC	20	8.73		
Referente plural	Oral	Pre	GE	20	27.34	-3.89	0.00 **
			GC	20	10.81		
	Escrito	Post	GE	20	22.81	1.65	0.17
			GC	20	10.81		
		Pre	GE	20	18.91	-3.61	0.00 **
			GC	20	10.02		
		Post	GE	20	16.55	-2.02	0.00 **
			GC	20	10.02		

En lo que atañe al referente singular, la prueba final del discurso escrito resulta reveladora, ya que el análisis entre ambas tomas de datos (GE y GC) indica la inexistencia de una diferencia estadísticamente significativa ($t = 0.20$), lo cual se interpreta como que ambas muestras de datos son, a diferencia de la prueba inicial, similares. El referente plural, por otra parte, muestra un comportamiento similar, pero esto ocurre en los datos orales ($t = 0.17$). Asimismo, en términos comparativos del uso de la variación dialectal, se interpreta que al final de la experiencia en el extranjero la inmersión en una comunidad leísta ha tenido sus efectos en lo referente a esta variación lingüística en la forma plural del discurso oral y en la forma singular del discurso escrito.

En la Tabla 3 se muestran los resultados del género del referente, esto es, el uso leísta con referentes masculinos y referentes femeninos empleado por ambos grupos de participantes.

Tabla 3. Uso leísta de manera longitudinal entre grupos según el género del referente

Variable	Discurso	Prueba	Grupo	N (observaciones)	Desviación Típica	Valor <i>t</i>	Significancia prueba <i>t</i>
Referente masculino	Oral	Pre	GE	20	29.41	-3.91	0.00 **
			GC	20	17.11		
	Escrito	Post	GE	20	21.73	0.77	0.50
			GC	20	17.11		
		Pre	GE	20	16.02	-3.32	0.04 **
			GC	20	22.94		
Post	GE	20	18.49	2.13	0.10		
	GC	20	22.94				
Referente femenino	Oral	Pre	GE	20	12.11	-5.52	0.00 **
			GC	20	27.04		
	Escrito	Post	GE	20	17.30	-3.93	0.00 **
			GC	20	27.04		
		Pre	GE	20	19.23	-4.11	0.00 **
			GC	20	9.13		
Post	GE	20	18.15	-3.82	0.00 **		
	GC	20	9.13				

La comparación de los resultados del género del referente femenino entre los grupos (GE y GC) ha revelado una diferencia estadísticamente significativa ($t = 0.00$), entendiéndose que no son equiparables indiferentemente a la recogida de datos (pre y post) y al tipo de discurso (oral o escrito). Sin embargo, esta tendencia no se encuentra con el referente masculino, ya que los análisis finales de ambos tipos de discurso muestran ser equiparables entre los grupos, lo cual puede interpretarse como una preferencia de uso leísta con referentes masculinos.

La tercera variable lingüística analizada corresponde al aspecto de telicidad (\pm tético) y los resultados del uso leísta se recogen en la Tabla 4 a continuación.

Tabla 4. Uso leísta de manera longitudinal entre grupos según el aspecto de telicidad

Variable	Discurso	Prueba	Grupo	N (observaciones)	Desviación Típica	Valor <i>t</i>	Significancia prueba <i>t</i>
Tético	Oral	Pre	GE	20	19.21	-3.12	0.05 **
			GC	20	21.04		
	Post	GE	20	15.19	1.01	0.41	
		GC	20	21.04			

	Escrito	Pre	GE	20	19.12	-4.23	0.00 **	
			GC	20	30.71			
		Post	GE	20	17.98	-3.56	0.00 **	
			GC	20	30.71			
	Atélico	Oral	Pre	GE	20	25.11	-3.89	0.00 **
				GC	20	38.01		
		Post	GE	20	17.34	-5.11	0.00 **	
			GC	20	38.01			
Escrito		Pre	GE	20	26.32	-3.11	0.00 **	
			GC	20	29.82			
	Post	GE	20	15.41	-5.02	0.00 **		
		GC	20	29.82				

Los resultados de la comparación entre el grupo de aprendientes (GE) y el de hablantes nativos (GC) vuelven a ser reveladores, lo cual ayuda a que la hipótesis inicial adquiera mayor poder explicativo. La comparación de los resultados ha mostrado similitud de uso leísta solamente en la prueba final con aspecto télico y en el discurso oral ($t = 0.41$). Este hallazgo lleva a la interpretación de que el lenguaje verbal, a diferencia del lenguaje escrito, propicia el empleo de esta variación dialectal en contextos de aspecto.

Por último, la cuarta variable lingüística analizada en este estudio es la animacidad del sujeto (\pm animado) y los resultados del uso leísta se muestran a continuación en la Tabla 5.

Tabla 5. Uso leísta de manera longitudinal entre grupos según la animacidad del sujeto

Variable	Discurso	Prueba	Grupo	N (observaciones)	Desviación Típica	Valor t	Significancia prueba t
Sujeto animado	Oral	Pre	GE	20	11.21	-6.82	0.00 **
			GC	20	26.70		
		Post	GE	20	18.71	-4.64	0.00 **
			GC	20	26.70		
	Escrito	Pre	GE	20	12.51	-5.12	0.00 **
			GC	20	22.10		
	Post	GE	20	15.71	-4.44	0.00 **	
		GC	20	22.10			
Sujeto inanimado	Oral	Pre	GE	20	29.01	-4.78	0.00 **
			GC	20	14.92		
		Post	GE	20	20.03	1.42	0.33
			GC	20	14.92		
	Escrito	Pre	GE	20	18.32	-3.53	0.00 **
			GC	20	27.52		
	Post	GE	20	16.78	-4.26	0.00 **	
		GC	20	27.52			

Con referencia a la animación del sujeto, los resultados muestran un comportamiento similar al de la variable aspectual de telicidad. Esto es, el uso del leísmo resulta equiparable entre los dos grupos cuando el sujeto es inanimado y se da en un discurso oral solamente ($t=0.33$), ya que no se encuentra este fenómeno con un sujeto animado y en un discurso animado.

Las conclusiones a las que se llega después del análisis realizado se presentan en el siguiente apartado, dando respuesta a las preguntas de investigación que motivaron este trabajo. Asimismo, se resaltan las contribuciones de este estudio.

7. CONCLUSIONES

Centramos nuestra atención en dar respuesta a las preguntas de investigación que motivaron este trabajo, en lo que al discurso oral se refiere; “¿cuál es el uso pronominal de los aprendientes al principio y al final?” era la primera subpregunta. Mientras en un principio estos aprendientes tienden a tener un uso pronominal irregular sin observarse uniformidad entre un empleo normativo o variacionista, los resultados de la prueba final apuntan a una semejanza entre el uso leísta de los hablantes nativos y el de los aprendientes de EL2. Aun bajo el reconocimiento de que los participantes tenían un uso levemente dispar en cuanto a la producción del clítico *le/les* previo a la experiencia en el extranjero, los resultados de la prueba final nos llevarían a corroborar la hipótesis de que el contacto con la variedad lingüística en la que los participantes del grupo de intervención se encontrasen insertos motivaría de manera gradual el acercamiento en la producción verbal hacia las formas vernáculas del grupo comparativo.

En cuanto a la segunda subpregunta del discurso oral, “¿qué factores lingüísticos favorecen la producción del pronombre clítico de objeto directo animado (de persona) entre el uso de los aprendientes de EL2 y de los hablantes nativos?”, según los análisis realizados, los factores lingüísticos que se presentan a favor de la producción leísta entre el uso de estos aprendientes de EL2 y de los hablantes nativos son el referente plural, el referente masculino, el aspecto télico y, por último, el sujeto inanimado.

En primer lugar, estos resultados indican una relevancia significativa en el uso leísta con referentes plurales en el discurso oral –hallazgo que ha sido reportado en estudios previos de EL2 (Salgado-Robles 2011, 2012). Como el valor probabilístico es menor a 0.05 en la comparación entre la prueba inicial y prueba final con antecedentes plurales, se rechazó la hipótesis nula, la cual propone que no existe diferencia significativa entre las dos medidas. Se interpreta este hallazgo como una preferencia leísta con entes animados plurales si son comparados con los referentes en singular en el decurso del periodo de inmersión. Esto corresponde a un rasgo de variación en referente que, aun siendo menor que con referentes en singular, se ha comprobado en la literatura del español de Valladolid (Klein-Andreu 2000), esto es, la investigación muestra que las observaciones tradicionales de que el leísmo es menos frecuente en plural que en singular pierden validez, dados los resultados obtenidos.

En lo que concierne al género del referente pronominal, el análisis de este estudio muestra una inclinación leísta entre ambos grupos con referentes principalmente masculinos. Esto es, tanto el grupo experimental como el de control tienden a producir de forma oral la variación dialectal leísta con entidades masculinas, lo cual coincide con los resultados de otros trabajos sobre variación lingüística que documentan el uso leísta entre hablantes de la comunidad vallisoletana (Klein-Andreu 2000) y aprendientes de EL2 (Salgado-Robles 2011, 2012).

El tercer factor lingüístico que marcó una notable diferencia entre la prueba inicial y la prueba final hacia una producción leísta en el discurso oral entre el uso de los aprendientes de EL2 y de los hablantes nativos fue el aspecto télico. Los resultados presentados en el apartado anterior mostraron relevancia significativa en el aspecto télico entre la prueba inicial y final y podrían indicar que los aprendientes percibían el aspecto télico como menos transitivo y, por tanto, preferentemente optaron por el uso leísta.

Por último, el rasgo animado del sujeto tiende a tener una mayor profusión de uso leísta en el lenguaje verbal de los participantes cuando el sujeto lleva el rasgo de -animado, si lo comparamos con aquellos enunciados cuyo sujeto es +animado. Igualmente, este resultado ha sido reportado en estudios previos sobre el comportamiento de la lengua española en hablantes nativos (Klein-Andreu 2000) y en aprendientes de español (Salgado-Robles 2011, 2012).

Para dar respuesta a las preguntas de investigación referidas al discurso escrito, la primera subpregunta fue “¿cuál es el uso pronominal de los aprendientes al principio y al final?”. A diferencia de los datos naturales de producción espontánea, el análisis comparativo del uso pronominal en un lenguaje escrito entre los dos grupos muestra una diferencia estadísticamente significativa tanto al inicio como al final del periodo de intervención, lo cual confirmaría la hipótesis de que el participante –como ocurre en los aprendientes de EL2 de este trabajo– estimula la conciencia lingüística de lo que responde en las pruebas formales escritas, empleando un uso normativo –o menos variacionista– de los pronombres aquí objeto de estudio.

En la segunda –y última– subpregunta, “¿qué factores lingüísticos favorecen la producción del pronombre clítico de objeto directo animado (de persona) entre el uso de los aprendientes de EL2 y de los hablantes nativos?”, conforme al análisis de los resultados del uso leísta en un discurso escrito, los factores del referente singular y masculino muestra una propensión a una producción leísta entre el uso de los aprendientes de EL2 y de los hablantes nativos. A diferencia de los resultados obtenidos en las entrevistas orales, el grupo de intervención parecía ser más consciente con el uso pronominal en las pruebas escritas, lo cual se interpreta como muestra del dominio del lenguaje diferente al verbal.

Asimismo, los resultados de este trabajo contribuyen considerablemente a ampliar el conocimiento sobre los efectos de la inmersión en la adquisición de la variación dialectal y el uso de ésta en los dos tipos de discurso: oral y escrito. Dada la escasez de trabajos sobre la sociolingüística en la interlengua en español, esta aportación complementa los efectos de aquellos llamamientos sobre la falta de investigación

centrada en la adquisición de la variación lingüística (Bayley 2005; Lafford 2006). Igualmente, esta investigación va más allá del análisis de los efectos de un programa intensivo de estudio en el extranjero (típicamente, aquellos de verano), ya que consiste en un trabajo longitudinal y de un semestre de duración, con el fin de poder así robustecer los resultados de manera contundente. Una tercera contribución de este estudio es la demostración del conocimiento que tienen aprendientes de EL2 en un discurso escrito. Un último aspecto fuerte de esta investigación incluye la aplicabilidad pedagógica en la enseñanza del español como L2, ya que hasta la fecha el componente sociolingüístico se ha mantenido al margen, mayormente por un interés convencional (Gutiérrez y Fairclough 2006; Siegel 2010).

REFERENCIAS

- ANDERSEN, R. W. 1984. *Second Language: A Crosslinguistic Perspective*. Rowley, MA: Newbury House.
- BAYLEY, R. 2005. Second Language Acquisition and Sociolinguistic Variation. *Intercultural Communication Studies* 14 (2): 1-13.
- DUBOIS, J. W. 2014. Transcription symbols by Delicacy: Levels 1-4. Voicewalker. Disponible en: <http://www.linguistics.ucsb.edu/projects/transcription/tools.html>. [Consulta 2/2014].
- FLORES CERVANTES, M. 2002. *Leísmo, laísmo y loísmo. Sus orígenes y evolución*. México: Conaculta. INAH.
- GEESLIN, K. L., GARCÍA-AMAYA, L., HASLER-BARKER, M., HENRIKSEN, N., Y KILLAM, J. 2010. The SLA of Direct Object Pronouns in a Study Abroad Immersion Environment Where Use Is Variable. En C. Borgonovo, M. Español-Echevarría y P. Prévost (Eds.), *Selected Proceedings of the 12th Hispanic Linguistics Symposium*. Pp. 246-259. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.
- GEESLIN, K. L. Y GUDMESTAD, A. 2011. The acquisition of variation in second-language Spanish: An agenda for integrating studies of the L2 sound system. *Journal of Applied Linguistics* 5 (2): 137-157.
- GEORGE, A. 2013. *The Development of Castilian Dialectal Features During a Semester Abroad in Toledo, Spain*. Tesis para optar al grado de Doctor en Lingüística. University of Minnesota.
- _____. 2014. Study Abroad in Central Spain: The Development of Regional Phonological Features. *Foreign Language Annals* 47(1): 97-114.
- GONZÁLEZ RUIZ, R. Y MARTÍNEZ PASAMAR, C. 2002. La competencia lingüística. En M. V. Romero (Ed.), *Lengua española y Comunicación*. Pp. 51-94. Barcelona: Ariel.
- GUTIÉRREZ, M. J. Y FAIRCLOUGH, M. 2006. Incorporating Linguistic Variation into the Classroom. En R. Salaberry y B. A. Lafford (Eds.), *The Art of Teaching Spanish. Second Language Acquisition from Research to Praxis*. Pp. 173-191. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- HALLIDAY, M. A. K. 1989. *Spoken and Written Language*. Oxford: Oxford University Press.
- HERNÁNDEZ CAMPOY, J. M. Y ALMEIDA, M. 2005. *Metodología de la investigación sociolingüística*. Málaga: Comares.
- KLEIN-ANDREU, F. 1979. Factores sociales en algunas diferencias lingüísticas en Castilla la Vieja. *Revista de Sociología* 11: 46-67.
- _____. 1999. Variación actual y reinterpretación histórica. En M. J. Serrano (Ed.), *Estudios de variación sintáctica*. Pp. 197-220. Madrid-Frankfurt: Vervuert- Iberoamérica.
- _____. 2000. Variación actual y evolución histórica: los clíticos le/s, la/s, lo/s. *LINCOM studies in Romance linguistics* 16. Munchen: LINCOM Europa.

- KNOUSE, S. M. 2013. The acquisition of dialectal phonemes in a study abroad context: The case of the Castilian theta. *Foreign Language Annals* 45(4): 512-542.
- LAFFORD, B. A. 2006. The effects of study abroad vs. classroom contexts on Spanish SLA: Old assumptions, new insights and future research directions. En C. A. Klee y T. L. Face (Eds.), *Selected Proceedings of the 7th Conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Languages*. Pp. 1-25. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.
- LARSON-HALL, J. 2010. *A guide to doing statistics in second language research using SPSS*. New York: Routledge.
- MALOVRH, P. 2008. *A multifaceted analysis of the interlanguage development of Spanish direct-object clitic pronouns observed in L2-learner production*. Tesis para optar al grado de Doctor en Lingüística. Indiana University.
- MOUGEON, R., NADASDI, T., Y REHNER, K. 2010. *The sociolinguistic competence of immersion students*. Bristol, Buffalo: Multilingual Matters.
- NUNAN, D. 1991. *Language Teaching Methodology*. London: Prentice Hall.
- REGAN, V., HOWARD, M., Y LEMÉE, I. 2009. *The Acquisition of Sociolinguistic Competence in a Study Abroad Context*. Buffalo, Multilingual Matters.
- REHNER, K. 2002. *The development of aspects of linguistic and discourse competence by advanced second language learners of French*. Tesis para optar al grado de Doctor en Lingüística. University of Toronto.
- RINGER-HILFINGER, K. 2012. Learner acquisition of dialect variation in a study abroad context: The case of the Spanish [θ]. *Foreign Language Annals* 45(3): 1-17.
- _____. 2013. *The Acquisition of Sociolinguistic Variation by Study Abroad Students: The Case of American Students in Madrid*. Tesis para optar al grado de Doctor en Lingüística. State University of New York-Albany.
- SALGADO-ROBLES, F. 2010. “¿Había muchas personas o habían muchas personas? Aquí siempre escucho habían”. Adquisición de la variación sociolingüística por aprendientes de español en un contexto de inmersión de estudios en el extranjero. *Interlingüística* 21: 110-133.
- _____. 2011. *The Acquisition of Sociolinguistic Variation by Learners of Spanish in a Study Abroad Context*. Tesis para optar al grado de Doctor en Lingüística. University of Florida.
- _____. 2012. “Les voy a echar de menos cuando regrese a los Estados Unidos”: Adquisición de la variación dialectal por aprendientes de español en un contexto de inmersión. *Ogigia: Revista Electrónica de Estudios Hispánicos* 11: 61-77.
- SIEGEL, J. 2010. *Second dialect acquisition*. Cambridge, Cambridge University Press.
- SILVA-CORVALÁN, C. 2001. *Sociolingüística y pragmática del español*. Georgetown Studies in Spanish Linguistics. Washington, DC: Georgetown University Press.
- VANPATTEN, B. 1990. The acquisition of clitic pronouns in Spanish: Two case Studies. En B. VanPatten y J.F. Lee (Eds.), *Second language acquisition/foreign language learning*. Pp. 118-39. Clevedon: Multilingual Matters.
- VANPATTEN, B. Y HOUSTON, T. 1998. Contextual effects in processing L2 input sentences. *Spanish Applied Linguistics* 2: 53-70.
- ZYZIK, E. 2004. *Encoding meaning with polyfunctional forms: the acquisition of Clitics in L2 Spanish*. Tesis para optar al grado de Doctor en Lingüística. University of California-Davis.
- _____. 2006. Learners' Overgeneralization of Dative Clitics to Accusative Contexts: Evidence for Prototype Effects in SLA. En C.A. Klee y T.L. Face (Eds.), *Selected Proceedings of the 7th Conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Languages*. Pp. 122-134. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.