

03070
1 2ej.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

UNIDAD ACADÉMICA DE LOS CICLOS PROFESIONAL Y
DE POSGRADO
DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
Y
CENTRO DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

ADQUISICIÓN DEL ARTICULO DEFINIDO EN INGLES
POR ADULTOS HISPANOHABLANTES

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA EN LINGUISTICA APLICADA

P R E S E N T A

PATRICIA ANDREW ZURLINDEN

MEXICO, D.F.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1989



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

Capítulo	Página
<u>INTRODUCCION</u>	1
1. Contexto del problema	1
2. Organización de la investigación	5
<u>CAPITULO I: MARCO TEORICO</u>	7
1. Adquisición del sistema del artículo definido en inglés	7
1.1. Estudios de la adquisición de la L1	7
1.2. Estudios de la adquisición de la L2	12
1.3. Estudios de la adquisición del artículo en la L2	20
2. El sistema del artículo definido en inglés	26
2.1. Esquema de su funcionamiento: aspectos formales	30
2.1.1. Desarrollo histórico del artículo definido en inglés	30
2.1.2. Forma actual del artículo definido en inglés	32
2.2. Esquema de su funcionamiento: aspectos estructurales	33
2.2.1. La frase nominal: conceptos	33
2.2.2. Prenodificación de la frase nominal	38

	Pagina
2.2.2.1. Restricciones de colocación con los premodificadores	39
2.2.3. Restricciones de colocación del artículo definido	41
2.2.3.1. Restricciones de colocación con los sustantivos propios	44
2.2.3.2. Restricciones de colocación con los sustantivos comunes	47
2.3. Esquema de su funcionamiento: aspectos del discurso	50
2.4. Análisis contrastivo del artículo definido en inglés y en español	59
2.4.1. Aspectos formales	59
2.4.2. Aspectos estructurales	60
2.4.3. Aspectos del discurso	62
<u>CAPITULO 2: OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION</u>	65
1. Planteamiento del problema	65
2. Planteamiento de las hipótesis	67
3. Justificación de las hipótesis	68
4. Importancia del estudio	68
<u>CAPITULO 3: METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION</u>	71
1. Sujetos	71
1.1. Selección	71
1.2. Características	73
2. Instrumentos	75

	Página
2.1. Diseño	75
2.1.1. Instrumento I	78
2.1.2. Instrumento II	79
2.1.3. Instrumento III	80
2.1.4. Instrumento IV	81
2.2. Validación	82
2.2.1. Validez visual	82
2.2.2. Grupo piloto I: hablantes nativos de inglés	83
2.2.3. Grupo piloto II: hablantes no nativos de inglés	84
2.2.4. Grupo piloto III: hablantes no nativos de inglés	85
3. Procedimiento	87
4. Análisis de los datos	87
4.1. Bases conceptuales de la calificación	87
4.1.1. Morfemas	88
4.1.2. Contexto obligatorio	88
4.2. Método de calificación	89
4.3. Análisis de los reactivos	90
4.4. Comparación de grupos	91
4.5. Análisis de errores	91
<u>CAPITULO 4: RESULTADOS DE LA INVESTIGACION</u>	93
1. Resultados y análisis	93
1.1. Primera hipótesis	93
1.2. Segunda hipótesis	101

	Página
1.3. Tercera hipótesis	113
2. Discusión de los resultados	114
2.1. Comparación de los grupos	114
2.2. Secuencias de adquisición	117
2.3. Análisis contrastivo	119
2.4. Instrumentos de recolección de datos	120
<u>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</u>	123
1. Comentarios generales	123
2. Aplicaciones pedagógicas	126
3. Sugerencias para continuar la investigación	129
<u>APENDICES</u>	132
I. Tendencias específicas en el uso del artículo definido con los sustantivos propios	132
II. Tendencias específicas en el uso del artículo definido con los sustantivos comunes	140
III. Instrumentos	145
IV. Clave de respuestas	150
<u>BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA</u>	151

LISTA DE TABLAS

Tabla		Página
1.	Declinación del pronombre demostrativo en el inglés antiguo usado como artículo definido	32
2.	Clases de los sustantivos en inglés	34
3.	Número de los sustantivos en inglés	37
4.	Estructura básica de la frase nominal en inglés	38
5.	Premodificación de la frase nominal en inglés	39
6.	Uso de los artículos con los sustantivos propios en inglés	46
7.	Uso de los artículos con los sustantivos comunes en inglés	48
8.	"The Relation between Definite and Nondefinite Forms and Specific and Nonspecific Reference in Speaker and Listener"	54
9.	Circunstancias en que un hablante con un referente específico en mente puede suponer que una referencia definida de su parte recobraría el mismo referente específico en su oyente	56
10.	Contraste de los aspectos formales del artículo definido en el inglés y el español	60
11.	Contraste de los aspectos estructurales del artículo definido en el inglés y el español	61
12.	Contraste de los aspectos del discurso del artículo definido en el inglés y el español	63
13.	Perfil de los sujetos	74
14.	Instrumento I: contenido lingüístico	78
15.	Instrumento II: contenido lingüístico	80
16.	Instrumento III: contenido lingüístico	81
17.	Perfil de los hablantes nativos de inglés	83
18.	Análisis de los datos del grupo piloto II	84

	Página
19. Coeficientes de confiabilidad del grupo piloto III	86
20. Comparación de los grupos en las pruebas del uso de los artículos (procedimiento Kruskal-Wallis)	94
21. Valores de z (procedimiento de Ryan): Instrumento I	95
22. Valores de z (procedimiento de Ryan): Instrumento II	96
23. Valores de z (procedimiento de Ryan): Instrumento III	97
24. Valores de z (procedimiento de Ryan): Instrumentos I, II, III (combinada)	98
25. Valores de z (procedimiento de Ryan): Instrumento IV	98
26. Resumen de datos de los Instrumentos I, II, III, IV	100
27. Análisis de reactivos: Instrumento I	102
28. Posibles secuencias de adquisición de las restricciones de colocación: Instrumento I	103
29. Análisis de reactivos: Instrumento II	104
30. Posibles secuencias de adquisición de las restricciones de colocación: Instrumento II	106
31. Análisis de reactivos: Instrumento III	107
32. Posibles secuencias de adquisición de las funciones de los artículos: Instrumento III	109
33. Clasificación de los errores en el uso de los artículos: Instrumento IV	110
34. Desglose de los errores del uso de la forma no correcta: Instrumento IV	111
35. Clasificación de errores por grupo: Instrumento IV	112

LISTA DE FIGURAS

Figura

Página

1. "Dynamic Paradigm"

25

SINOPSIS

Este estudio propuso encontrar una secuencia en la adquisición del artículo definido por adultos hispanohablantes que estudian el inglés como lengua extranjera. La evidencia de un proceso sistemático en la adquisición del artículo definido sirve para facilitar su enseñanza/aprendizaje.

Se realizó un estudio transversal de una población formada por 107 alumnos universitarios hispanohablantes inscritos en tres diferentes niveles de inglés. Por medio de cuatro instrumentos, tres pruebas objetivas y una composición, que evaluaron el uso correcto del artículo definido en el lenguaje escrito, se pretendió establecer lo siguiente:

---Una mayor precisión en el uso del artículo definido corresponde a un mayor dominio general de inglés.

---Existen patrones en la adquisición de los diferentes usos del artículo definido que son compartidos por los grupos de los tres niveles de dominio general del idioma.

---El sobreuso caracteriza el uso erróneo del artículo definido por el grupo de hispanohablantes.

Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos para cada uno de los cuatro instrumentos: el grupo de dominio alto tuvo una actuación mejor que el grupo intermedio, y el grupo intermedio mejor que el grupo principiante. El análisis del nivel de precisión de los usos específicos evaluados reveló la existencia de patrones, indicios de posibles secuencias en la adquisición del artículo definido.

La identificación de los usos difíciles y fáciles para estos sujetos manifestó una correspondencia reconocible con lo predicho por el análisis contrastivo realizado a priori. Varios usos parecidos en los dos idiomas se transfirieron. El principal uso erróneo del artículo definido por la población de hispanohablantes fue claramente el sobreuso.

INTRODUCCION

Una de las metas principales de la psicolinguística, y una de las interrogantes más apremiantes para los que trabajan en el campo de la enseñanza de lenguas, es saber cómo el ser humano aprende a hablar, en primera instancia su lengua materna, y después una segunda lengua. A fin de darle una respuesta, se han propuesto varias teorías de aprendizaje, apoyadas en diferentes investigaciones realizadas tanto sobre la lengua materna como sobre una segunda lengua. Estos estudios han buscado precisar los factores determinantes de la adquisición/aprendizaje de una lengua así como los elementos sistemáticos en este proceso, para de esta manera poder entenderlo y facilitarlos. El presente trabajo se sitúa en la corriente de los estudios de la adquisición de una segunda lengua y propone investigar la adquisición de un aspecto de la sintaxis del idioma inglés por un grupo de adultos hispanohablantes: el artículo definido.

1. Contexto del problema

De las palabras que se utilizan con más frecuencia en el inglés, tanto hablado como escrito, se destacan los artículos. Sería difícil encontrar un enunciado que no contenga por lo menos un artículo. Su función principal es la de señalar si el objeto de que se habla es definido o específico para los interactuantes, o no. El artículo que denota la referencia específica en inglés es the, y los artículos que marcan la referencia no específica son a(n) y Ø, el artículo cero.

Zero article es el término usual en inglés para referirse al artículo indefinido sin forma fónica ni escrita; en español (Alcina y Blecua 1975: 564) lo llaman el artículo Ø. Este artículo forma parte esencial del sistema de artículos. El morfema Ø es más que la simple ausencia de un artículo. Aporta significado a la frase nominal y contrasta con the o a(n). En inglés, hay pocos contextos sintácticos donde el morfema Ø juega un papel tan crucial como en el caso del sistema de artículos (Master 1987: 112).

Los hablantes del inglés como lengua materna normalmente dominan el sistema de artículos entre los tres y los cuatro años de edad (Brown 1973: 355; Master 1987: 2). Este dominio es automático en gran medida y, por lo regular, los hablantes no pueden explicitar las reglas de su uso correcto. Por su frecuencia en el discurso y por la complejidad de su funcionamiento, el sistema de artículos en inglés ha sido estudiado por algunos gramáticos (Jespersen 1933; Quirk, et al. 1972; Frank 1972; y Celce-Murcia y Larsen-Freeman 1983; entre otros), que han intentado describirlo.

En el Área de la investigación de la adquisición de una segunda lengua, el sistema de artículos en inglés es importante por la dificultad que presenta para los alumnos de esta lengua. Aun después de años de estudiar el inglés como una segunda lengua, la mayoría de las personas continúa manifestando dificultades con el sistema de artículos, tanto definidos como indefinidos.

Estas dificultades aparentemente se deben a varios factores.

En primer lugar, las distinciones entre las nociones de específico/ no específico o definido/ indefinido, que van relacionadas con la frase nominal (FN), se expresan de distintas maneras en diferentes idiomas. No todas las lenguas utilizan un sistema de artículos y, entre las que sí lo tienen, como es el caso del inglés y del español, no hay una correspondencia perfecta en cuanto a este sistema. Al referirse a los artículos como moduladores, Brown comenta que:

The problem of commensurability between languages is tremendous for the modulations, and it is a problem we have only begun to explore. Ultimately, the differences may be of great value for identifying the determinants of acquisition, but that remains to be shown (1973: 12).

En segundo lugar, el sistema en inglés es inherentemente complejo e incluye muchos usos idiomáticos que difícilmente se explican. Existen muchas reglas y muchas excepciones a estas reglas; sin embargo los hablantes del inglés como lengua materna utilizan el sistema sin problema. En tercer lugar, la selección del artículo depende en gran parte de los conocimientos extra-lingüísticos del hablante, específicamente de las suposiciones que el hablante hace en cuanto a los conocimientos del oyente. Por último, muchos usos del artículo son opcionales y se rigen por la costumbre.

A pesar de las dificultades que manifiestan los hablantes del inglés como segunda lengua, el uso de los artículos no se ha estudiado a fondo para determinar exactamente las causas de estas dificultades y la forma de remediarlas. En el salón de clase no se tratan los artículos de manera sistemática y completa en los

programas, o en los libros de texto, ni por los maestros del inglés como lengua extranjera. Quizás esto se debe a la poca importancia que se da a las palabras de función en comparación con las palabras de contenido para la comunicación. Efectivamente, las deficiencias en el uso de los artículos en inglés generalmente no causan rupturas en la comunicación. Sin embargo, son de los errores que inmediatamente identifican al hablante extranjero de este idioma. Randal Whitman dice que el mal uso de los artículos es una de las señales más evidentes de que una persona es un hablante extranjero (1976: 254). Regina Covitt (1976), con base en una serie de entrevistas y encuestas, afirma que la enseñanza de los artículos presenta más problemas para los maestros de inglés como lengua extranjera que cualquier otra estructura que se estudia. Además, los alumnos encuentran el sistema confuso y frustrante, y sienten que no reciben una instrucción completa ni coherente al respecto. Por otro lado, existe la idea de que las palabras de función se adquieren de manera natural y que no es necesario enseñarlas explícitamente (Dulay, et al. 1982). Como resultado, y a pesar de una evidente necesidad de entender mejor cómo funciona y cómo se adquiere, el sistema de artículos no ha sido prioritario ni para los investigadores ni para los profesionales en el campo de la enseñanza del inglés.

Estructuralmente los artículos, tanto los definidos como los indefinidos, forman un subsistema dentro del sistema más grande de determinantes. Sin embargo, cada artículo pertenece a una clase diferente y tiene una problemática distinta, que permite

que se trate por separado. Según Whitman, "A/an and the are, in fact, entirely different syntactic entities, quite unrelated to each other except for the fact that both occur within the same general structure" (1974: 254). La presente investigación se limita al estudio del artículo definido en el lenguaje escrito.

La inquietud que impulsó este estudio tiene su origen en la experiencia personal docente en el campo de la enseñanza de inglés a hablantes de español. Se ha observado por un lado, la dificultad que tienen los alumnos en el manejo del artículo definido, particularmente manifiesta en su tendencia a usarlo indebidamente y, por otro lado, la inhabilidad propia, como hablante nativo de inglés, de explicitar el funcionamiento del sistema de artículos en esta lengua. Finalmente, se debe confesar cierta dosis de curiosidad profesional para explorar este problema.

2. Organización de la investigación

El trabajo está organizado de la siguiente forma. El primer capítulo plantea las bases teóricas de la investigación. En la primera parte de este capítulo, se examinan los estudios que se han realizado en el campo de la adquisición del lenguaje, tanto de la lengua materna como de una segunda lengua, relacionados con el objeto de esta investigación a fin de determinar la orientación que se da a la misma. En la segunda parte del capítulo, se describe el funcionamiento del artículo definido en inglés de manera que se subrayan las áreas de dificultad que

pudieran tener para el hablante no nativo del inglés.

En el segundo capítulo, se formulan los objetivos de la investigación y se plantean las hipótesis. Se considera la importancia que pueda tener el estudio en el campo de la lingüística aplicada.

En el tercer capítulo, se describe el método que se utiliza para la selección de la población, la construcción de los instrumentos y el procedimiento para la recolección de los datos, así como su análisis.

El cuarto capítulo presenta una discusión de los resultados de la investigación en términos de las hipótesis que se plantearon al inicio del trabajo.

En la conclusión, se recomiendan posibles maneras de ampliar facetas de esta investigación para darle un seguimiento.

CAPITULO 1

MARCO TEORICO

Dos áreas centrales a la lingüística aplicada forman la base teórica de este trabajo. La primera concierne a la adquisición de lenguaje, y considera las investigaciones que se han realizado en torno al sistema del artículo definido en inglés. La segunda trata de una descripción de su funcionamiento en el lenguaje.

1. Adquisición del sistema del artículo definido en inglés

En esta sección del trabajo, se revisan algunas investigaciones que han estudiado el sistema de artículos en inglés. Está organizada de la siguiente manera. Primero, se consideran los estudios sobre la adquisición de la lengua materna (L1) en que figura el sistema de artículos en inglés; después se analizan los estudios de la adquisición de una segunda lengua (L2) que lo incluyen; y finalmente, se examinan los estudios de la L2 enfocados específicamente a #1.

1.1. Estudios de la adquisición de la L1

Aunque este trabajo es propiamente una investigación de la adquisición de una L2, se considera imprescindible revisar el trabajo que se ha hecho en el área de la L1. Los estudios sobre la adquisición de la L1 que proliferaron a principios de los años setenta han sido fundamentales para las investigaciones

posteriores que se realizaron sobre la adquisición de la L2. Hasta qué punto la adquisición de L1 y de L2 son procesos semejantes es de las preguntas intrigantes en este campo.

The study of language-learner language began with the study of first language (L1) acquisition. SLA research has tended to follow in the footsteps of L1 acquisition research, both in its methodology and in many of the issues that it has treated. It is not surprising that a key issue has been the extent to which SLA and L1 acquisition are similar or different processes (Ellis 1986: 5).

El trabajo que ha sido el punto de partida para la gran mayoría de las investigaciones subsiguientes, tanto de la L1 como de la L2, es el clásico estudio longitudinal de Roger Brown (1973). En este estudio se definió la secuencia de la adquisición en la lengua materna de 14 diferentes morfemas gramaticales del inglés en tres niños distintos. Entre estos morfemas figuró el artículo, rubro único bajo el cual Brown consideró conjuntamente tanto el artículo definido the como el indefinido a. No incluyó Ø, el artículo cero. Esta decisión es comprensible ya que sería difícil que un investigador supiera cuándo se está utilizando el morfema Ø y cuándo se está olvidando. Sin embargo, al no incluirse, el trabajo de Brown y otros investigadores es incompleto con respecto al sistema de artículos en inglés.

En su investigación, que fue de vanguardia, Brown estableció la metodología que se ha empleado desde entonces en estudios longitudinales, instituyó el criterio del 90% de precisión en contextos obligatorios para señalar la adquisición, y creó el MLU, the mean length of utterance, la unidad de medición que se

ha utilizado en varios estudios sobre la secuencia de la adquisición de la L1 como índice del desarrollo lingüístico.

Los resultados de su estudio mostraron una secuencia en la adquisición de los 14 morfemas asombrosamente uniforme entre los tres sujetos, a la vez que un ritmo de desarrollo muy variado. Para encontrar los factores que pudieran explicar esta secuencia de adquisición, Brown realizó un análisis de cada uno de los morfemas con el objeto de descubrir el común denominador. Como posibles factores determinantes de la secuencia de la adquisición, consideró la frecuencia en el habla de los adultos, la complejidad gramatical y la complejidad semántica. Encontró que la frecuencia juega un papel menor. Según Brown, la frecuencia de los 14 morfemas en el habla de los padres es mayor que la de las palabras como sustantivos, verbos y adjetivos; sin embargo, los morfemas no aparecen en las etapas iniciales del desarrollo de la lengua de un niño, y tardan en ser adquiridos. Por eso, concluyó que la frecuencia no es una variable significativa (1973: 362). Por otra parte, clasificó los 14 morfemas por el orden de su frecuencia en el habla de los padres de los tres sujetos y comparó este orden con el de la adquisición de los mismos morfemas, sin encontrar ninguna relación (1973: 368). Por otro lado, determinó que la complejidad, sea gramatical, semántica, o una combinación que denomine "cumulativa", es un factor decisivo en la secuencia de la adquisición de la mayoría de estos morfemas. Dice Brown que "there is an approximate invariant order of acquisition, and behind this invariance lies not modeling frequency but semantic

and grammatical complexity" (1973: 379).

El artículo figuró como octavo en la secuencia de la adquisición de los 14 morfemas. Sin embargo, es el primero en el orden de la frecuencia en el habla de los padres, confirmando la falta de relación entre la frecuencia y el orden. Con respecto al artículo, el parámetro de la complejidad gramatical como determinante de la secuencia de la adquisición no operó tan felizmente como en el caso de los demás morfemas, dado que al artículo Brown lo clasificó de poca complejidad gramatical pero resulta ser de los morfemas que se adquieren más tarde. Dice Brown:

If we think of grammatical complexity as determining order of acquisition then articles seem to be seriously misplaced, more seriously than any other of 14 morphemes (1973: 315).

En el orden de la complejidad semántica, el artículo es el último, según Brown. "The definite and nondefinite articles seem to involve the greatest semantic complexity of the lot" (1973: 356). El artículo, a diferencia de los demás morfemas estudiados por Brown, parece presentar más dificultades para precisarle los factores determinantes del orden de su adquisición.

El artículo aparece tarde en el habla de los niños. Brown delimitó cinco etapas en la adquisición de los morfemas y, de acuerdo con ellas, sus sujetos no utilizaron el artículo en la primera etapa y muy rara vez en la segunda etapa. Alcanzaron el criterio del 90% de precisión en contextos obligatorios en diferentes momentos de las últimas tres etapas.

Los resultados de Brown fueron corroborados en el mismo año

por un estudio de Jill de Villiers y Peter de Villiers (1973). Ellos realizaron un estudio transversal de los mismos 14 morfemas con 21 niños y, utilizando dos criterios distintos para determinar la secuencia en la adquisición de los morfemas, encontraron en ambos casos secuencias que correspondieron en alto grado a la reportada por Brown. En su estudio, el artículo fue sexto de acuerdo con el método I y octavo de acuerdo con el método II. Concluyeron de Villiers y de Villiers, al igual que Brown, que los factores determinantes de la secuencia de la adquisición de los 14 morfemas son la complejidad gramatical y la semántica, o la complejidad cumulativa, y no encontraron ninguna correlación con la frecuencia en el habla de los padres.

Otros estudios coincidieron en que el artículo aparece tarde en el habla de los niños (Menyuk 1963 y Leopold 1949). Además, Wick Miller y Susan Ervin (1971) observaron que el artículo definido es adquirido antes del indefinido.

En un estudio enfocado específicamente al uso de los artículos, Annette Zehler y William Brewer (1982) encontraron que hay un sobreuso del artículo definido the en el habla de los niños, debido a una sobreextensión del principio del conocimiento compartido, o sea, que el niño tiende a presuponer que un referente conocido para él también lo es para su oyente. Este mismo fenómeno en el habla de los niños lo reportaron David Warden (1976) y Gary Calko (1986), quien lo observó tanto en la adquisición del artículo definido en inglés como en francés. Peter Master (1967: 11) atribuyó el sobreuso del artículo definido al egocentrismo del niño menor de cinco años al que se

refiere Jean Piaget. Según Herbert Clark e Eve Clark:

Children begin to use the and a soon after the two-word stage, and by age three or so, most of them seem to use the articles where adults would. But several investigators have found that their pattern of usage for the and a is different from the adult one. Children overuse the definite article at the expense of the indefinite one. In other words, they seem to treat some information as given that ought to be treated as new for their listeners (1977: 368).

El trabajo más completo sobre el uso de los artículos en el habla de los niños es el de Michael Maratsos (1974 y 1976). Para tratar el problema, Maratsos hizo una distinción muy útil entre la forma, definida o indefinida, y el tipo de referencia, que puede ser específica o no específica. Brown (1973) retomó esta distinción para su trabajo sobre el sistema del artículo. Maratsos ubicó la adquisición de la forma lingüística entre los 32 y los 41 meses de edad, y la semántica un poco después. Encontró que los niños manejan ambos niveles con corrección, excepto en los casos en que equivocadamente presuponen el conocimiento referencial del oyente. Esto es la causa del sobreuso de la forma definida que reportan otras investigaciones.

1.2. Estudios de la adquisición de la L2

A raíz de los estudios realizados de la L1, y en especial el trabajo de Brown, surgió la pregunta de si la adquisición de una segunda lengua también sigue ciertas etapas regulares de desarrollo parecidas a las de la L1, lo cual podría apuntar hacia la existencia de procesos universales en la adquisición de una lengua. Se pensó que estos procesos mostrarían la intervención

de un mecanismo psicológico innato, el Language Acquisition Device, en la adquisición tanto de la L1 como de la L2 (Felix 1980: 94-95). Con el fin de verificar la hipótesis L1=L2, es decir, la adquisición de la L2 es igual, o al menos similar, a la de la L1, se llevaron a cabo varios estudios de la L2.

A number of studies, commonly referred to as the "morpheme studies", were carried out to investigate the order of acquisition of a range of grammatical functors in the speech of L2 learners. They were motivated by the hypothesis that there was an invariant order in SLA which was the result of universal processing strategies similar to those observed in L1 acquisition (Ellis 1986: 55).

Las investigaciones iniciales sobre la adquisición de la L2 utilizaron los mismos morfemas anteriormente estudiados en la L1. Dulay y Burt (1973, 1974a, y 1974b) fueron las primeras que hicieron el intento de encontrar una secuencia común de la adquisición de estos morfemas en una segunda lengua. A la vez, buscaron otra explicación para los errores de las personas que adquieren una segunda lengua que no fuera la tradicionalmente propuesta interferencia de la lengua materna. En dos estudios importantes realizados con distintos grupos de niños, cuya lengua materna era en un grupo el español y en el otro el chino, recopilaron muestras del habla "natural" en inglés de sus sujetos por medio de un instrumento creado por ellas, el Bilingual Syntax Measure (BSM). Primero, clasificaron los errores en tres categorías, según el tipo: (1) errores causados por la interferencia de la L1, (2) errores del desarrollo de la L2 (developmental), provenientes de las dificultades inherentes al sistema de la lengua meta, y (3) errores únicos, que no se

explican ni por el (1) ni por el (2). Según Dulay y Burt, la gran mayoría de los errores encontrados (87.1%) fue del tipo (2), es decir, del desarrollo de la L2 (1974a: 132).

Para establecer la secuencia de la adquisición, calcularon el nivel de precisión que los sujetos mostraron en el uso de los morfemas y asignaron una puntuación grupal por cada morfema, utilizando el método Group Score Method. Ordenaron los morfemas por puntuaciones y afirmaron que la secuencia de precisión resultante equivale a la secuencia de adquisición, partiendo de la creencia de que las formas que se utilizan con mayor precisión se adquieren más temprano. Observaron que, no obstante que las lenguas maternas de los sujetos eran distintas, las secuencias resultantes eran casi idénticas para ambos grupos. Por otro lado la secuencia para la L2 era diferente de la reportada para la L1.

Posteriormente, Dulay y Burt se dieron cuenta de que el procedimiento de ordenar los morfemas por rangos no refleja la cantidad de diferencia que puede haber entre un rango y otro. Además, observaron que las estructuras estudiadas podrían agruparse por el grado de su dificultad en distintas etapas, que denominaron jerarquías. Aplicaron un nuevo método de análisis, el Ordering-Theoretic Method de Bart y Krus (1973), a los datos de tres grupos, dos de habla española y uno de china, y encontraron jerarquías de estructuras en inglés extremadamente parecidas para los tres grupos. Concluyeron que "children of different language backgrounds learning English in a variety of host country environments acquire eleven grammatical morphemes in a similar order" (Dulay et al. 1982: 207-8).

Dulay y Burt, al igual que Brown, abarcaron en la misma categoría denominada "artículo" tanto el definido the como el indefinido a. No incluyeron el artículo o. De acuerdo con su análisis, el artículo es el quinto en la secuencia de ocho morfemas en el estudio de niños de habla española (1973), y el segundo de once morfemas en el estudio de niños de habla española y de china (1974b). Estos resultados indican, en un principio, que el artículo, considerado por separado, no tiene la misma invariabilidad en la secuencia de su adquisición por hablantes de distintas lenguas maternas que los demás morfemas. Dicen Dulay et al.:

Two structures--the article and the short plural--have shown some variability in the acquisition sequence....both structures have shown less systematic development than the other structures studied, the article showing more variation than the plural (1982: 216).

Los estudios de Dulay y Burt con niños fueron repetidos con adultos de 12 diferentes lenguas maternas por Nathalie Bailey, Carolyn Madden y Stephen Krashen (1974), dando como resultado una secuencia de dificultad de los ocho morfemas estudiados altamente parecida a la reportada por Dulay y Burt. Fuesto que la mitad de los sujetos en el estudio eran hispanohablantes, Bailey et al. realizaron análisis separados de los subgrupos, el de los hispanohablantes y el de los no hispanohablantes, para ver si este factor causaba alguna variación en los resultados. Encontraron una secuencia similar de los morfemas para ambos subgrupos. Como excepción, el artículo no se conformaba a este patrón general, siendo el primero de ocho en la secuencia de

morfemas para los hispanohablantes y el sexto de ocho para los no hispanohablantes. Este resultado indica la posibilidad de una influencia de la lengua materna en la adquisición del artículo.

Diane Larsen-Freeman (1975) amplió la metodología empleada hasta entonces en el estudio de los morfemas con la utilización de cinco tareas para la recopilación de datos del habla de sus sujetos, que eran adultos de diferentes lenguas maternas. Quiso averiguar si la secuencia de la adquisición reportada por Dulay y Burt, y posteriormente por Bailey et al., variaba con el uso de procedimientos de recolección de datos que no se basaban exclusivamente en la producción oral. Desarrolló cinco tareas que requerían que sus sujetos leyeran, escribieran, escucharan, imitaran, y hablaran (el BSM). Dentro de cada tarea, encontró un alto nivel de concordancia en la secuencia de los morfemas de los sujetos con distintas lenguas maternas, lo cual reforzaba la idea de que la L1 no determina la secuencia de la adquisición de los morfemas. No encontró la misma correspondencia entre las secuencias de morfemas que se obtuvieron con las distintas tareas. Únicamente se observó una correlación entre las secuencias que resultaron de las dos tareas de producción oral, y entre éstas a su vez y la reportada por Dulay y Burt.

Otra investigación importante es la de Ann Fathman (1975), la cual, al igual que los estudios ya mencionados, reportó niveles de dificultad para los morfemas muy semejantes entre hablantes de español y de coreano, con la única excepción del artículo. Para los hablantes de coreano, el artículo resultó ser mucho más difícil que para los hablantes de español.

El estudio de diez morfemas del inglés realizado por Betty Mace-Matluck (1979) con niños de habla española arrojó resultados semejantes a otros estudios, es decir, una secuencia diferente que la reportada de la L1 pero altamente similar a las secuencias de la L2 de hablantes de otras lenguas maternas. Sin embargo, la posición del artículo era excepcionalmente similar en las secuencias de la L1 y de la L2. Mace-Matluck comentó que "an additional indication that native language structure may affect the L2 ordering is seen in this study in the acquisition of the use of articles" (1979: 86).

Denise Young (1974) realizó un estudio longitudinal con tres niños de habla española que adquirían el inglés sin instrucción formal. Observó que el artículo definido se adquirió antes que el indefinido, y que ambos sufrieron la interferencia de la L1.

Los resultados de otro estudio longitudinal, realizado por Kenji Hakuta (1976) con una niña japonesa que aprendió el inglés a los cinco años de edad, fueron sustancialmente diferentes de los resultados obtenidos por Dulay y Burt, y otros. Como consecuencia, se puso en duda el supuesto implícito en los estudios transversales de que la secuencia de dificultad equivale a la secuencia de adquisición. Con respecto al artículo, Hakuta reportó que su adquisición por el sujeto fue tardía, siendo el décimo tercero de los 17 morfemas estudiados en alcanzar el nivel del criterio establecido (90%) para la adquisición. Observó que el japonés, la lengua materna del niño, es una lengua [-ART], sin un sistema de artículos.

El trabajo de Dulay y Burt, junto con otros estudios

transversales, ha ocasionado polémica entre los investigadores de la adquisición de la L2. En primer lugar, se ha cuestionado el principio básico de estos estudios, o sea, que el orden de la dificultad es igual al orden de la adquisición. Los críticos señalan los distintos resultados obtenidos por los estudios transversales y por los longitudinales (Hakuta 1976; Rosansky 1976). Sin embargo, otros investigadores opinan que los estudios transversales pueden dar luz sobre el orden de la adquisición, siempre y cuando tengan un diseño adecuado. El tamaño de la muestra, la selección del instrumento o las técnicas para obtener los datos lingüísticos, y el método de análisis escogido son factores determinantes para que el estudio arroje resultados verídicos y confiables. El BSM ha sido criticado, así como el método de análisis empleado por Dulay y Burt. Roger Andersen (1977: 52) propone el uso de un método alternativo, que calcule el rango del grupo, junto con la media del grupo y una modificación en el criterio del 90%, para reflejar mejor la secuencia de dificultad de los morfemas. También, se han cuestionado los criterios empleados para diferenciar entre los errores causados por la interferencia de la L1 y los que resultan de las complejidades inherentes a la L2, así como los juicios emitidos por Dulay y Burt con respecto a los morfemas estudiados. Ellis nota que el porcentaje de los errores clasificados como de interferencia de la L1 en siete investigaciones diferentes varía entre el 3%, reportado por Dulay y Burt, y el 51% reportado por Tran-Chi-Chau (1986: 29). Los porcentajes relacionados con las otras cinco investigaciones quedan entre el 23% y el 50%, un

rango de discrepancia sumamente grande. Mas notoria todavía es la distancia entre el porcentaje asignado por Dulay y Burt a estos errores y los porcentajes de los demás investigadores. Evidentemente los criterios para identificar el error de interferencia no han sido precisados todavía.

En lo relativo a los artículos, se cuestiona la validez del método empleado por Dulay y Burt para evaluar su uso. Este método se basa en la noción del porcentaje de morfemas (correctly) Supplied in Obligatory Context (SOC), que calcula la proporción entre los usos correctos del morfema en contextos obligatorios y el número total de contextos obligatorios. Al no incluirse el artículo *a* en el análisis, este método favorece a los hablantes de lenguas maternas con un sistema de artículos [+ART] sobre los de lenguas sin un sistema de artículos [-ART]. Por otro lado, Andersen sugiere que, para estudiar la adquisición del artículo en inglés por hispanohablantes, se consideren cuatro artículos: (1) el artículo definido *the*, (2) el artículo indefinido *a*, (3) el artículo \emptyset_1 , que es la ausencia del artículo u otro determinante en inglés en aquellos contextos en donde se requiere el artículo definido en español, y (4) el artículo \emptyset_2 , que es la ausencia del artículo u otro determinante en inglés en aquellos contextos en donde tampoco hay un artículo ni otro determinante en español. De esta manera, cree que se puede dar mejor cuenta de la interferencia de la L1, al comparar el uso (SOC) del artículo \emptyset_1 con el artículo \emptyset_2 (1977: 73). Por otra parte, Andersen insiste en que el artículo definido *the* es un morfema distinto al indefinido *a*, que abarca problemas de

adquisición y de uso diferentes, y que ambas se deben de estudiar como entidades separadas (1977: 68).

Resumiendo, el cuadro presentado por los estudios de la adquisición de la L2, tanto transversales como longitudinales, muestra en términos generales la existencia de una secuencia natural en el desarrollo de la L2. Esta secuencia es distinta en varios aspectos respecto a la de la L1, aunque aparentemente operan procesos similares en ambos tipos de adquisición (Ellis 1986: 73). Sin embargo, el caso de los artículos contrasta con esta tendencia general ya que en la mayoría de los estudios se puede apreciar una influencia importante de la L1.

1.3. Estudios de la adquisición del artículo en la L2

Comparativamente pocas investigaciones han sido realizadas sobre la adquisición específica del artículo en inglés como L2. Sin embargo, las investigaciones que existen concuerdan, a grandes rasgos, con las observaciones que se han hecho en la sección anterior. Como era de esperar, no se encontró ningún estudio que tratara en forma exclusiva la adquisición del artículo definido.

El trabajo sobre el artículo más directamente relacionado con esta investigación es la tesis doctoral de Peter Master (1987). Para determinar cómo se adquiere el artículo, analizó el interlenguaje de hablantes de cinco diferentes lenguas maternas, tres del tipo [-ART]: el chino, el japonés, y el ruso, y dos del tipo [+ART]: el español y el alemán. Utilizó dos métodos de análisis: el SOC para determinar el nivel de precisión con

referencia a la estructura meta, y una modificación del paradigma dinámico para describir el uso de los artículos sin referencia a la estructura meta. Master describe los resultados de su estudio:

Analysis revealed that subjects whose first languages contained an article system differed markedly in English article acquisition from those whose first languages did not contain such a system, showing that English article usage, especially at the beginning levels, is clearly influenced by the first language (1987: xiii).

Con respecto al análisis de los sujetos de habla española, observó que los principiantes (basilans) en inglés aplicaban las reglas de su L1 para ø y the, y usaron poco a. Los sujetos con un nivel bajo-intermedio (lower mesolans) en inglés comenzaron a usar a con frecuencia, y disminuyeron el uso de the y ø. Se notó la formación de un sistema para el uso de artículos por parte de estos sujetos. Según Master, "as a usage strategy, it would appear that one of the first things a Spanish speaker does in acquiring the English article system is to reduce the use of the" (1987: 132). Los sujetos con un nivel intermedio (middle mesolans) en inglés incrementaron el uso de a y redujeron aún más el uso de the y ø, demostrando una precisión de cerca del 90% con los artículos. Los sujetos con un nivel alto-intermedio (higher mesolans) tuvieron un nivel de precisión de cerca del 100% para el sistema de artículos. Los errores esporádicos que había parecían provenir de la interferencia con otros aspectos de la L2. Master opina que el artículo se adquiere de manera natural con el tiempo y que su uso es inconsciente ya que el

artículo aparece con tanta frecuencia que los hablantes tienen poco tiempo de meditar su selección (1987: 158). Propone que se mejore la presentación pedagógica del sistema de artículos a fin de acelerar el proceso de su adquisición.

Jun Yamada y Nobukazu Matsuura (1982) estudiaron el uso del artículo en inglés por alumnos universitarios japoneses en los Estados Unidos. Encontraron un nivel máximo de precisión del 70%, aun con los alumnos más avanzados que estudiaban inglés. En una importante variación con respecto a otros estudios, el suyo incluía las tres formas del artículo en inglés, *the*, *a* y *an*. Observaron que el uso de la forma definida era de mayor facilidad para sus sujetos que las formas indefinidas. Atribuyeron este fenómeno al grado de complejidad del sistema de artículos en inglés ya que abarca tres nociones semánticas diferentes, la de específico/no específico, la de contable/no contable, y la de singular/plural. Los autores estiman que, para el hablante de japonés, el artículo en inglés es una de las estructuras más difíciles de usar correctamente.

En otro estudio transversal de alumnos japoneses, Bobby Little (1980) correlacionó el dominio del sistema de los artículos en inglés con el dominio general del idioma, así como con los resultados de dos pruebas estandarizadas, el TOEFL y el Michigan Placement Test. Encontró una correlación significativa entre el dominio de los artículos y el dominio general de sus sujetos, pero únicamente una correlación moderada entre el dominio de los artículos y las dos pruebas estandarizadas. A diferencia de los sujetos de Yamada y Matsuura, los suyos

experimentaron más dificultad con el artículo definido. Tuieron menos dificultad con el artículo *a*, quizás debido a la influencia de la L1, una lengua [-ART].

La contradicción entre las reglas y el uso del artículo en el discurso oral fue el objeto de un estudio interesante de Teresa Pica (1983), quien abordó el problema desde una perspectiva sociolingüística. Primero, realizó un estudio de las reglas que describen el uso del artículo en las gramáticas y los libros de texto enfocados a los alumnos de inglés como L2. Después, analizó los datos obtenidos en situaciones naturales de comunicación, utilizando a hablantes nativos del inglés como informantes. Encontró que la información disponible para el alumno de inglés es incompleta, no precisa, y en algunos casos contrapuesta al uso real del artículo que muestran los datos. Comenta que, "patterns of article use revealed in the natural data could not be correctly or completely described by the rules of article usage presented in the instructional materials" (1983: 231). Además, señaló el papel crucial que tiene el contexto extra-lingüístico en el uso y la interpretación de los artículos, lo cual no se puede abarcar en un libro de texto, y dificulta el uso correcto del artículo. Observe que, "acquisition of this complicated article system may take a lifetime of communication experiences unavailable to most students of English as a second language" (1983: 231). Finalmente, note la existencia de múltiples reglas para el uso del artículo aplicables en un mismo contexto, y en donde opera una jerarquía en la aplicación de las reglas.

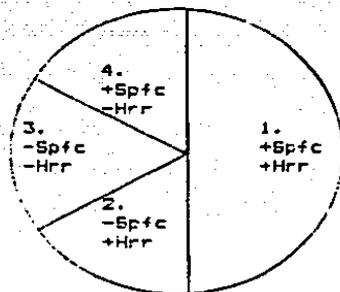
Thom Huebner (1979) realizó un estudio longitudinal de un sujeto adulto laosiano que adquirió el inglés sin ninguna instrucción formal. Estudió varios aspectos del desarrollo lingüístico de su sujeto, entre ellos el artículo, al cual le dio un trato extenso. Contrastó los resultados de un análisis del artículo basado en el método tradicional de evaluar la adquisición calculando el SOC, con un análisis basado en el modelo paradigmático de Bickerton. De acuerdo con el primer análisis (SOC), hecho en cuatro ocasiones durante el transcurso de un año, su sujeto jamás llegó al criterio del 90%. Sus puntuaciones, 68%, 75%, 83%, y 76%, mostraron un mínimo de mejoramiento. Estos resultados se repitieron con otros morfemas, el tiempo pasado, el posesivo "s", el plural, y la tercera persona singular del tiempo presente. Al ver que este método de análisis no ofrecía ninguna aclaración de lo que podría estar pasando en el interlenguaje de su sujeto, Huebner optó por usar el modelo del paradigma dinámico. Este método analiza lo que los hablantes de hecho hacen en sus interlenguajes, sin referencia a un nivel de precisión en la lengua meta. Según Huebner:

In order to discover the systematicity, if any, underlying the learner's interlanguage, we must look not only at where a given morpheme occurs in obligatory Standard English contexts, but also where it appears in contexts where they would not be allowed in Standard English. (1979: 23-24).

Huebner hizo una adaptación de la rueda semántica (semantic wheel) de Bickerton para ilustrar el campo semántico para la referencia de la frase nominal (Figura 1). Clasificó los datos de acuerdo con las cuatro categorías semánticas, y así

encontró cierta sistematicidad y progresión en el uso de los artículos dentro del interlenguaje de su sujeto.

FIGURA 1
"DYNAMIC PARADIGM"



1. +Specific, +Hearer:
 - a. Unique reference
 - b. Conventionally assumed unique reference
 - c. Referent physically present
 - d. Referents previously mentioned in discourse
 - e. Specific reference assumed known to hearer
2. -Specific, +Hearer: Generics
3. -Specific, -Hearer:
 - a. NP's in scope of negation
 - b. NP's in modal, irrealis scope
 - c. NP's in scope of questions
 - d. NP's with indefinite number
4. +Specific, -Hearer: First mention of NP [+Specific] in a discourse

Nota: tomada de Huebner (1979: 25).

En resumen, los estudios demuestran que la adquisición del artículo en inglés como L2 presenta dos tipos de problemas. En primer lugar, su adquisición se dificulta por la interferencia de

la L1, sobretodo si es una lengua [-ART] sin un sistema de artículos. En segundo lugar, hay cierta complejidad intrínseca al sistema, por las nociones semánticas que abarca y por las múltiples reglas lingüísticas y extra-lingüísticas que lo rigen.

2. El sistema del artículo definido en inglés

Los enfoques lingüísticos a partir de los cuales se analiza un idioma ofrecen distintas posibilidades para esclarecer los elementos de lenguaje, precisamente porque cada enfoque enfatiza ciertas facetas de la lengua y no otras. Por otro lado, cada fenómeno lingüístico es diferente y por ende presenta una problemática única. Es por eso que es difícil encontrar un solo tipo de análisis gramatical que sirva para explicar todos los elementos lingüísticos. Como parte del idioma inglés, el sistema de artículos, y específicamente el artículo definido, también ha recibido la atención de gramáticos de diferentes corrientes lingüísticas, quienes han intentado describir su sistema o construir modelos para ilustrar su funcionamiento. Estas descripciones reflejan las diferencias de cada enfoque, además de que varían en función de los requerimientos de la población a la cual están dirigidas.

Las descripciones gramaticales dirigidas a los hablantes del inglés como lengua materna dan un trato breve al sistema de artículos, o simplemente lo omiten (ver Crews 1977; Choy 1978; Elstres y Mulderig 1986; Fromkin y Rodman, 1978; Levin 1987; y Perrin 1987; entre otros). Evidentemente el sistema de artículos no es considerado problemático para el hablante nativo del

inglés. Estas gramáticas no incluyen una descripción de las restricciones léxicas que operan con el artículo definido en la frase nominal, un área de múltiples dificultades para el hablante de inglés como L2. Tampoco tocan a fondo lo relacionado con el uso del artículo definido en el discurso.

Por otra parte, las descripciones gramaticales del inglés dirigidas a los que lo estudian como lengua extranjera incluyen más información acerca del artículo definido, aunque generalmente ésta se encuentra incompleta y poco sistematizada (ver Eckersley y Eckersley 1960; Fries 1940; Hornby 1975; MacLlin 1981; Praninskas 1975; Spankie 1975; y Swan 1980; entre otros). De las gramáticas que dan un trato más extenso al sistema de artículos, se destacan las de Calce-Murcia y Larsen-Freeman (1983), Close (1975), Frank (1972), y Quirk, et al. (1972).

La naturaleza del artículo definido en inglés apunta a dos áreas importantes para su análisis. La primera área es la intra-oracional, donde existe una relación íntima y necesaria del artículo definido con el sustantivo o núcleo de la frase nominal, y que comprende una serie de restricciones léxicas extensa. En la segunda área, la supra-oracional, el artículo definido opera en relación al contexto discursivo para hacer referencia a lo que es específico o no específico para los interactuantes. Una descripción completa del artículo definido en inglés debe abarcar ambas áreas.

Las primeras gramáticas del inglés aparecieron en Inglaterra hace aproximadamente 400 años. Se basaron en los análisis gramaticales del latín, haciendo un intento de

trasladar las mismas categorías de análisis al inglés, con resultados poco satisfactorios. Se ocuparon principalmente de la palabra, de su forma y de su clasificación dentro de las categorías establecidas. No ampliaron la información que se tenía referente al fenómeno del artículo definido en inglés, cuya forma y clasificación gramatical no presentan problemas. La complejidad del artículo definido estriba en su uso dentro de la frase nominal y en extensiones de lenguaje más grandes que la oración. Las gramáticas tradicionales no abordan estos problemas.

Las gramáticas estructuralistas y descriptivas se ocuparon de la forma y de la estructura de la lengua. Evitaron en gran medida la cuestión del significado ya que esto resulta difícil de precisar en un análisis. Su trabajo es más riguroso que el de los tradicionalistas, y parte del análisis de unidades de forma más pequeñas que la palabra, como son el fonema y el morfema. Con respecto al sistema de artículos, las descripciones estructuralistas abarcan principalmente su función de determinante en la frase nominal. Sin embargo, no dan un trato exhaustivo a las restricciones léxicas del artículo dentro de la frase nominal, un área crítica con respecto al funcionamiento del artículo definido en inglés. Por otra parte, el análisis estructuralista se centra en la oración, a la que considera una secuencia lineal de elementos. No se dirige a analizar el discurso más extenso que la oración, otra área en donde radican factores cruciales para la comprensión del artículo definido en inglés. Como observa Gleason, "much of the grammatical control

over articles operates within stretches larger than single sentences" (1961: 157).

La corriente de la gramática transformacional-generativa también se centra en la oración, aunque de manera distinta a los estructuralistas. En su primera etapa, la gramática de la estructura de frases enfocó su análisis al proceso de la formación de la oración a partir de un sistema de reglas. No se contempló el aspecto semántico de la oración. En su segunda etapa, la gramática transformacional-generativa incorporó las reglas de la inserción léxica, que ayudaron a clarificar la frase nominal. También fueron introducidas las nociones de la estructura de superficie y la estructura profunda en un esfuerzo por captar el elemento semántico. El artículo definido aparece en la estructura de superficie en inglés mientras que en muchas otras lenguas no existe (Di Pietro 1971: 94). Su selección depende de una combinación de rasgos o características del núcleo nominal, donde algunos provienen de extensiones de discurso más grandes que la oración, y otros son determinados por el contexto extra-lingüístico. Por lo tanto, no es factible precisar su funcionamiento a partir de las reglas de la inserción léxica. Ni el artículo definido ni el sistema de artículos en general se presta especialmente al análisis transformacional-generativa (Celce-Murcia y Larsen-Freeman 1983: 6).

Otras gramáticas organizadas alrededor de la oración presentan las mismas limitaciones con respecto al artículo definido en inglés. La gramática de casos, que hace un análisis de la oración a partir del verbo, tampoco ofrece una explicación

clara del funcionamiento del artículo definido, dadas las características especiales de este punto lingüístico.

Para explicar el funcionamiento del artículo definido en inglés, es conveniente recurrir a varias fuentes de distintas escuelas gramaticales, tomando en cuenta las características particulares del fenómeno a estudiar. Estas características apuntan a la consideración de los aspectos formales, los estructurales y los discursivos.

2.1. Esquema de su funcionamiento: aspectos formales

2.1.1. Desarrollo histórico del artículo definido en inglés

El artículo definido en el inglés moderno tiene una única forma, que es the. Hoy día no está diferenciado ni para género ni para número. Tampoco hay concordancia del artículo definido con el sustantivo al que está ligado en la frase nominal. Sin embargo, en los tiempos antiguos había distintas formas del artículo definido para indicar el número, el género y el caso.

El inglés antiguo era una lengua altamente flexional. A través del tiempo, la tendencia de las lenguas de regularizarse llevó a la simplificación progresiva de las terminaciones flexionales en el inglés (Brook 1958: 115). La desaparición de estas terminaciones comenzó en el siglo doce, y en el inglés medio se observa un número menor de inflexiones (Brook 1958: 51). Actualmente quedan pocas de estas inflexiones. Las inflexiones principales en el inglés moderno son las formas para el plural de los sustantivos y para expresar el tiempo pasado de

los verbos. Otras inflexiones en el inglés moderno aparecen en las formas del genitivo de los sustantivos, del caso objetivo de los pronombres, de la comparación de algunos adjetivos, de la tercera persona singular del tiempo presente de los verbos, y en algunos remanentes del subjuntivo (Eckersley y Eckersley 1960: 1).

Las lenguas utilizan las inflexiones o la secuencia de palabras para señalar las relaciones gramaticales. La secuencia de palabras es más rígida en las lenguas como el inglés, donde se ha perdido la mayor parte de su sistema de inflexiones. Estas lenguas tienden a desarrollar un sistema de artículos para diferenciar la información antigua de la nueva (Celce-Murcia y Larsen-Freeman 1983: 171). En la mayoría de las lenguas que tienen un sistema de artículos, el artículo definido se deriva de la forma demostrativa que indica distancia, y el artículo indefinido del número uno (Celce-Murcia y Larsen-Freeman 1983: 172).

Dos pronombres demostrativos del inglés antiguo dieron las formas modernas de los demostrativos y del artículo definido (Brook 1958: 122-123). Del primero surgió el demostrativo that y el artículo definido the. El segundo demostrativo dio al inglés moderno this, these y those.

El artículo definido the se derivó del inglés medio þe, que provenía de la forma nominativa singular del pronombre demostrativo del inglés antiguo, se (masculino) y seo (femenino), como se puede observar en la Tabla 1. Se substituyó el inicial þ que aparecía en las demás formas del singular. El

nominativo y el acusativo singular neutro se convirtieron en *þat* y *þæt* del inglés medio, formas que se utilizaron como artículo definido y como demostrativo. Hoy, *that* se ha dejado de usar como artículo definido, quedando con sus funciones de adjetivo y pronombre demostrativo. Del nominativo plural *þā*, se derivó la forma *tho* del inglés medio que se utilizó como plural del artículo definido y del demostrativo *that*, y que en el inglés moderno quedó como *those*, con las funciones del plural del demostrativo *that* (Brook 1958: 123-124).

TABLA 1

DECLINACION DEL PRONOMBRE DEMOSTRATIVO EN EL INGLÉS ANTIGUO USADO COMO ARTÍCULO DEFINIDO

	SINGULAR			PLURAL
	MASCULINO	NEUTRO	FEMENINO	TODOS LOS GÉNEROS
NOMINATIVO	<i>sē</i>	<i>þat</i>	<i>sēo</i>	<i>þā</i>
ACUSATIVO	<i>þona</i>	<i>þat</i>	<i>þā</i>	<i>þā</i>
GENITIVO	<i>þas</i>	<i>þas</i>	<i>þære</i>	<i>þāra</i>
DATIVO	<i>þam</i>	<i>þam</i>	<i>þære</i>	<i>þām</i>
INSTRUMENTAL	<i>þy, þon</i>	<i>þy, þon</i>		

Nota: adaptada de Brook (1958: 123).

2.1.2. Forma actual del artículo definido en inglés

El artículo definido en inglés tiene una única forma escrita: *the*. La pronunciación de esta palabra varía. Cuando antecede un fonema consonántico, se pronuncia / ðə /.

Ejemplo: the man / ðə mæn /

Cuando antecede un fonema vocálico, se pronuncia /ði/.

Ejemplo: the hour /ði aʊər/

En casos donde se pone énfasis especial, el artículo definido se pronuncia /di/.

Ejemplo: The Mr. Ford (is going to visit us).

/di mɪstər fɔrd/

2.2. Esquema de su funcionamiento: aspectos estructurales

2.2.1. La frase nominal: conceptos

En su expresión más elemental, la oración simple en inglés se compone de una frase nominal (FN) y una frase verbal (FV). Las palabras de la oración se agrupan alrededor de un núcleo nominal o de un núcleo verbal. El artículo definido, cuando se utiliza en inglés, forma parte de la frase nominal.

La frase nominal en inglés puede aparecer de las siguientes maneras: 1) un sustantivo, 2) un grupo nominal, con un sustantivo como núcleo, 3) un pronombre, o 4) un grupo pronominal, con un pronombre como núcleo (Close 1975: 2-3). El artículo definido se puede utilizar únicamente en los primeros dos casos, donde el núcleo de la frase es un sustantivo. Su relación es exclusivamente con el núcleo de la frase, del cual depende enteramente.

La frase nominal puede tener varias funciones, tales como ser el sujeto de una cláusula, el objeto directo del verbo, el objeto indirecto, el objeto de una preposición, el complemento del objeto, el complemento del sujeto más el verbo be, o de aposición (Close 1975: 21-22). Su función no afecta en absoluto

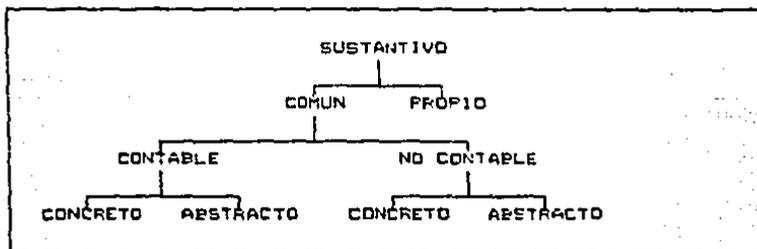
el uso del artículo ya que éste depende estrictamente del núcleo. La función del artículo se limita a la de señalar el status "especifico" o "no especifico" del núcleo de la frase nominal. En sí, el artículo, sea definido o indefinido, tiene poco o ningún significado léxico. Es una palabra gramatical (function word) cuya función es la de marcar una relación entre otras palabras.

Dada la asociación íntima que existe entre el artículo definido y el núcleo nominal, es conveniente discutir brevemente ciertos conceptos fundamentales que atañen a los sustantivos para ver su importancia en esta relación. Estos conceptos incluyen la clase, el número, el género, y el caso de los sustantivos.

Clase

Las clases de los sustantivos que guardan alguna relación con el funcionamiento del artículo en inglés se componen de tres pares distintivos: 1) propio/común, 2) contable/no contable, y 3) concreto/abstracto.

TABLA 2
CLASES DE LOS SUSTANTIVOS EN INGLÉS



Propio/Común

El sustantivo propio en inglés es aquel que en su forma escrita empieza con una mayúscula, que no tiene contraste de artículos, y que normalmente nombra a alguien o algo.

George Washington the George Washington
New York in New York

El sustantivo común en inglés es cualquier sustantivo no propio, que en su forma escrita empieza con una minúscula, y que si tiene contraste de artículos.

president the president, a president
rice the rice, a rice

La distinción entre lo que es propio y lo que es común no siempre es clara, como en el caso de los sustantivos comunes que tienen referencia única, por ejemplo, earth, o heaven. Además, hay sustantivos propios que funcionan como sustantivos comunes dentro de ciertos contextos, por ejemplo, Beethovens (compositores como Beethoven) (Quirk, et al. 1972: 160).

Contable/No contable

El sustantivo contable es aquel que se puede contar, y por lo tanto se puede pluralizar.

(one) car, (two) cars

El sustantivo no contable es aquel que no se puede contar, y por lo tanto no tiene una forma plural.

rice, water, cement

Para poder hablar de cantidades de estas entidades, existe un sistema de partitivos en inglés.

grain (a grain of rice)
glass (a glass of water)

ton (e ton of cement)

Ciertos sustantivos no contables pueden también ser contables, con un cambio correspondiente en su significado.

chicken: Chicken is a source of protein. (no contable)
The chickens are in the barnyard. (contable)

La distinción entre los sustantivos contables y los no contables es principalmente léxico-gramatical, y se manifiesta en la posibilidad o no de pluralizar el sustantivo. Aunque la realidad extra-lingüística guarda una cierta relación con ello, no es una relación totalmente lógica y, por lo tanto, no se transfiere completamente de un idioma a otro.

(Inglés) Give me some candy. (no contable)
 (Español) Dame unos dulces. (contable)

Concreto/Abstracto

El sustantivo concreto es aquel que tiene propiedades físicas. Puede ser contable o no contable.

apple (contable)
gold (no contable)

El sustantivo abstracto es aquel que no tiene propiedades físicas. Puede ser contable o no contable.

idea (contable)
honesty (no contable)

Estas clases de sustantivos son las más importantes para explicar ciertas diferencias sistemáticas en el uso del artículo definido en el inglés.

Número

El concepto de número en inglés es fundamental para

entender los sustantivos así como el funcionamiento del sistema de artículos. El número de un sustantivo en inglés puede ser singular, tratándose de una entidad, o plural, tratándose de cualquier número mayor que uno. Los sustantivos contables pueden pluralizarse mientras que los no contables tienen únicamente la forma singular. El artículo definido the se puede utilizar tanto con los sustantivos singulares como con los plurales. Sin embargo, y como ya se mencionó, había distintas formas del artículo definido en el inglés antiguo para el singular y para el plural. Todavía se conservan distintas formas en el sistema del artículo indefinido, como se puede observar en la Tabla 3.

TABLA 3
NÚMERO DE LOS SUSTANTIVOS EN INGLÉS

	SINGULAR	PLURAL
CONTABLE	DEFINIDO <u>the cookie</u> INDEFINIDO <u>a cookie</u>	DEFINIDO <u>the cookies</u> INDEFINIDO <u>o cookies</u>
NO CONTABLE	DEFINIDO <u>the milk</u> INDEFINIDO <u>a milk</u>	

Género y Caso

Los conceptos de género y de caso actualmente no tienen mucha importancia para poder comprender el funcionamiento de los

sustantivos y, por ende, del artículo definido. Sin embargo, estos conceptos fueron importantes en el inglés antiguo. Había tres géneros (masculino, femenino y neutro) y cinco casos (nominativo, acusativo, genitivo, dativo e instrumental). Las formas flexionales que expresaban tanto género como caso han desaparecido casi completamente con la creciente simplificación de la lengua inglesa. El artículo definido en el inglés antiguo tenía distintas formas tanto para género como para caso. Hoy día queda únicamente la forma the.

2.2.2. Premodificación de la frase nominal

La frase nominal tiene obligatoriamente un núcleo como su parte central y opcionalmente premodificadores y posmodificadores, de tal manera que su estructura básica se representa mediante estos tres elementos (ver la Tabla 4).

TABLA 4
ESTRUCTURA BÁSICA DE LA FRASE NOMINAL EN INGLÉS

PREMODIFICADORES	NUCLEO	POSMODIFICADORES
opcionales	obligatorio	opcionales

La premodificación de la frase nominal en inglés puede ser de dos tipos: de sistema abierto y de sistema cerrado. Los premodificadores del sistema abierto son adjetivos, participios, genitivos inflexionados, sustantivos, frases adverbiales y oraciones (Quirk et al. 1972: 146). Los premodificadores del sistema cerrado son determinantes, predeterminantes, ordinales.

cardinales, y cuantificadores. Los artículos definidos pertenecen al grupo de determinantes y, junto con los artículos indefinidos, forman una subclase dentro de los determinantes. Sin embargo, los artículos son diferentes de los demás determinantes ya que nunca pueden usarse solos como pronombres.

2.2.2.1. Restricciones de colocación con los premodificadores

Las restricciones de colocación de los artículos definidos con otros determinantes, con los predeterminantes, y con los posdeterminantes se ajustan a un sistema regular dentro del idioma inglés (Tabla 5).

TABLA 5
PREMODIFICACION DE LA FRASE NOMINAL EN INGLES

predeter- minantes	determi- nantes (inclu- yendo el artículo)	ordinales	cardina- les	modifi- cadores del sistema abierto	N U C L E O
PREDETER- MINANTES	DETERMI- NANTES	POSDETERMINANTES			

Nota: adaptada de Quirk et al. (1973: 146).

Determinantes

Los determinantes se excluyen mutuamente entre sí, ya que el uso de uno precluye el uso de cualquier otro determinante. Otros determinantes son: adjetivos distributivos, adjetivos de cantidad, adjetivos interrogativos, adjetivos demostrativos.

adjetivos posesivos, sustantivos y frases nominales en posesivo (Eckersley y Eckersley 1960: 89).

- The boy is late.
- This boy is late.
- *This the boy is late.

Predeterminantes

Los predeterminantes forman dos grupos de palabras que se excluyen mutuamente entre si. Los predeterminantes se pueden usar antes de los determinantes, incluyendo el artículo definido.

Grupo 1: all, both, half
Half the theater was empty.

- Grupo 2:
- a) multiplicadores
 - b) fracciones
 - a) Add double the amount of flour to the recipe.
 - b) One-third the money collected was spent on books.

Posdeterminantes

Hay tres grupos de posdeterminantes de la frase nominal.

Grupo 1: Ordinales

Los ordinales pueden ocurrir después del artículo definido.

- The second car on the right is John's.
- The next speaker will be Dr. Smith.

Grupo 2: Cardinales

Los cardinales pueden ocurrir después del artículo definido.

The five new judges will be sworn in next month.

Grupo 3: Cuantificadores

Hay dos tipos de cuantificadores: los de sistema cerrado y

los de sistema abierto. Los de sistema cerrado son posdeterminantes y pueden ocurrir después del artículo definido.

many (more, most)

few (fewer, fewest)

little (less, least)

several (normalmente se usa con el artículo 0.)

Have you heard about the many new places to visit along the coast?

Estos cuantificadores son mutuamente exclusivos con los cardinales, y con otras expresiones de cuantificación.

Los cuantificadores de sistema abierto pertenecen al grupo de los premodificadores de sistema abierto y funcionan de la misma manera.

The large amount of rain last year caused severe flooding.

Los premodificadores siempre preceden al núcleo nominal, pero ocupan diferentes posiciones entre sí.

2.2.3. Restricciones de colocación del artículo definido

Desde el punto de vista formal de la lengua, y como se puede apreciar en la Tabla 3, el artículo definido se utiliza con todos los núcleos nominales, singulares o plurales, contables o no contables. Sin embargo, existe una serie de restricciones léxico-sintácticas que rigen la colocación del artículo definido con los sustantivos, de acuerdo con ciertas categorías semánticas de los sustantivos.

Al explicitar estas restricciones de colocación, se puede observar el aspecto menos estable del sistema del artículo definido en inglés. Marcan la generalidad dentro de ciertas categorías semánticas, pero no cubren todas las posibilidades de

la lengua. Falta mucha definición del uso actual del artículo definido en inglés ya que hay algunas categorías donde se utiliza el artículo definido en la mitad de los casos y en la otra mitad no.

Existen muchas circunstancias en inglés en donde el uso del artículo definido con un mismo sustantivo es realmente opcional. En cambio, hay otros casos en que la utilización aparentemente opcional del artículo definido con un sustantivo llega a regirse por la costumbre regional. Cose da este ejemplo:

It may be in such circumstances that English usage has grown up without apparent consistency in the use of the articles, as in other respects. With many of the names used in daily life by English speakers, there is no way, without becoming intimately acquainted with that life, of telling when convention or fashion or accident will decide whether we say "the Marnix building" or "the Marnix" or just "Marnix". All three are possible in English; one has to know which happens to have been adopted in each case (1975: 53).

La lengua está en proceso de cambio y de desarrollo constantes. En el inglés este fenómeno se manifiesta en el subsistema de artículos.

Las restricciones de colocación del artículo definido se pueden organizar alrededor de categorías semánticas dentro de las diferentes clases de sustantivos. Tradicionalmente se ha hecho en términos de los sustantivos propios y comunes. Sin embargo, la distinción entre el sustantivo propio y el común presenta ciertos problemas de ambigüedad, que ya se mencionaron anteriormente.

Los nombres propios provienen etimológicamente de las

designaciones descriptivas, por ejemplo, the central park. Es imposible señalar el momento en que estas designaciones descriptivas se convierten en nombres propios, por ejemplo, Central Park. De acuerdo con la gente que utiliza la lengua, en un momento dado el significado referencial de la designación descriptiva empleada puede ser de principal importancia, como en el caso de the central park, o esta relación puede diluirse a través del tiempo, y las palabras, por ejemplo, Central Park funcionan como una etiqueta y llegan a evocar una asociación directa y única con la persona u objeto nombrado.

La tendencia en inglés es hacia la eliminación del artículo definido en cuanto se hace más familiar la designación descriptiva (Celce-Murcia y Larson-Freeman 1983: 175), como en el caso de Central Park. Este fenómeno obedece a la dirección de todos los idiomas hacia la economía.

El proceso hacia la nominalización depende de factores experienciales y emotivos relacionados con la extensión y la intensidad de la familiarización con la persona u objeto nombrado, pues la gente que utiliza la lengua es al final de cuentas autora de ella. Por eso, este proceso siempre está en flujo y el uso obedece a las convenciones de los usuarios. Esto hace imposible hacer una distinción entre el sustantivo propio y el sustantivo común en bases que no sean el uso y las costumbres de la gente.

Por lo tanto, la organización de las restricciones de colocación en el presente trabajo se hace en términos de las clases de los sustantivos propios y los sustantivos comunes,

aceptando con estos términos lo que la gente comúnmente entiende al respecto y que se ha institucionalizado a través de las convenciones de la escritura con el uso de la mayúscula.

2.2.3.1. Restricciones de colocación con los sustantivos propios

El sustantivo propio es aquel que hace una referencia única. Se refiere a una clase con un solo miembro. Se puede distinguir entre tres tipos de términos con referencia única en el inglés.

Primero, el sustantivo propio regular es aquel que tiene referencia única, a diferencia del sustantivo común, que tiene referencia específica o no específica, o en su caso, genérica. El sustantivo propio es el nombre o la etiqueta con el que se refiere a una persona, lugar o cosa únicos para un grupo de hablantes de una lengua en un tiempo y espacio determinado.

Abraham Lincoln

New York

No se utiliza el artículo definido con este tipo de sustantivo propio ya que la función del artículo definido es precisamente el de definir o señalar a cuál o cuales miembros específicos se refiere entre otros de la misma clase.

Segundo, existen muchos casos de nombres con referencia única que se componen de elementos comunes que los clasifican, o de una combinación de elementos comunes y propios.

the United Nations
(común) (común)

the Smithsonian Institute
(propio) (común)

Convencionalmente se consideran sustantivos propios estos nombres aunque ciertos autores los llamarían irregulares.

The difference between an ordinary common noun and a common noun turned name is that the unique reference of the name has been institutionalized, as is made overt in writing by initial capital letter (Quirk et al. 1972: 1e4).

En estos casos, el artículo definido se utiliza con algunos términos, y no con otros. El uso del artículo definido sigue ciertas tendencias generales que operan dentro de las categorías léxico-semánticas.

El tercer tipo de término con referencia única es aquel formado por un sustantivo común y una frase de posmodificación que lo delimita.

the Prince of Wales
the University of California

Generalmente, este tipo de sustantivo propio, también considerado irregular por algunos lingüistas, se utiliza con el artículo definido.

Tendencias generales en el uso del artículo definido con los sustantivos propios

Se han observado las siguientes tendencias generales en el uso del artículo definido con los sustantivos propios.

Tendencia 1. El artículo definido no se utiliza con los sustantivos propios ya que no existe la necesidad de delimitar la identidad del nombre que tiene referencia única.

Chicago

Tendencia 2. El artículo definido se utiliza con los sustantivos propios compuestos de un sustantivo común y una frase de posmodificación.

the King of Sweden

Tendencia 3. El artículo definido se utiliza con algunos nombres propios compuestos de uno o más elementos comunes. Otros de estos nombres se utilizan sin artículo.

the United Nations
Central Park

Tendencia 4. El artículo definido se utiliza con los nombres propios que tienen la forma de plural, y que expresan una colectividad semántica.

the Americas

TABLA 6

USO DE LOS ARTICULOS CON LOS SUSTANTIVOS PROPIOS EN INGLES

FORMA		REFERENCIA (TENDENCIA):*
SUSTANTIVOS PROPIOS	(SIN ARTICULO)	UNICA (1):
	SINGULAR — <u>the</u>	UNICA (2)
	— <u>the</u>	UNICA (3)
	(SIN ARTICULO)	UNICA (3)
PLURAL — <u>the</u>	UNICA (4)	

Tendencias específicas en el uso del artículo definido con los sustantivos propios

Se han observado ciertas tendencias en el uso del artículo definido con los sustantivos propios que corresponden a diferentes categorías semánticas. Por ejemplo:

1. Continentes

No se utiliza el artículo definido.

Asia

2. Países (y entidades políticas)

No se utiliza el artículo definido.

Canada

excepciones: the Congo; the Sudan

Se utiliza el artículo definido cuando el nombre se pluraliza o expresa una colectividad semántica.

the Soviet Union

Se utiliza el artículo definido cuando hay posmodificación.

the Republic of China

En el Apéndice I se encuentra una selección de estas categorías, basada en el trabajo de varios autores. Aunque pretende ser la más completa posible, no incluye todas las que pueden existir.

2.2.3.2. Restricciones de colocación con los sustantivos comunes

El sustantivo común es aquel que tiene referencia específica, no específica, o genérica. Hace una referencia a uno o más miembros de una clase, o a la clase en sí.

Tendencias generales en el uso de los artículos con los sustantivos comunes

Se han observado las siguientes tendencias generales en el uso de los artículos definidos e indefinidos con los sustantivos comunes. Dado que existe el contraste de artículos con los sustantivos comunes, es necesario marcar las tendencias generales de ambos tipos de artículos, definidos e indefinidos (Tabla 7).

TABLA 7

USO DE LOS ARTICULOS CON LOS SUSTANTIVOS COMUNES EN INGLES

FORMA		REFERENCIA (TENDENCIA)s		
SUSTANTIVOS COMUNES	CONTABLE	SINGULAR	DEFINIDO <u>the</u>	ESPECIFICA (1) GENERICA (5) (uso limitado)
			INDEFINIDO <u>a(n)</u>	ESPECIFICA (2) NO ESPECIFICA (2) GENERICA (2)
	PLURAL	DEFINIDO <u>the</u>	ESPECIFICA (1)	
		INDEFINIDO <u>a</u>	ESPECIFICA (3) NO ESPECIFICA (3) GENERICA (3)	
	NO CONTABLE (SINGULAR)	DEFINIDO <u>the</u>	ESPECIFICA (1)	
		INDEFINIDO <u>a</u>	ESPECIFICA (4) NO ESPECIFICA (4) GENERICA (4)	

Tendencia 1. Se utiliza el artículo definido para hacer una referencia específica con los sustantivos comunes, contables y no contables, singulares y plurales.

The children got the sand in the sandbox wet.

Tendencia 2. Se utiliza el artículo indefinido para hacer una referencia específica, no específica, o genérica con los sustantivos comunes, contables y singulares.

específica - A dog followed me here.
 no específica - The children want a dog.
 genérica - A dog is a good household pet.

Tendencia 3. Se utiliza el artículo @ para hacer una referencia específica, no específica, o genérica con los sustantivos comunes, contables y plurales.

específica - We brought books for the patient.
 no específica - I want books for my birthday.
 genérica - Books make nice gifts.

Tendencia 4. Se utiliza el artículo @ para hacer una referencia específica, no específica, o genérica con los sustantivos comunes, no contables (singulares).

específica - The guest spilled wine on the tablecloth.
 no específica - Please buy white wine.
 genérica - Wine goes well with fish.

Tendencia 5. Se utiliza el artículo definido para hacer una referencia genérica con los sustantivos comunes, contables y singulares que nombran ciertas clases de seres vivos, inventos o mecanismos complejos. No se le utiliza con los sustantivos que nombran objetos sencillos e inanimados.

The telephone has come to replace letter-writing as a form of communication.

The lion is a ferocious beast.

Tendencias específicas en el uso del artículo definido con los sustantivos comunes.

Se han observado ciertas tendencias en el uso del artículo definido con los sustantivos comunes que corresponden a diferentes categorías semánticas. Por ejemplo:

1. Lugares asociados con una actividad o un propósito

Se utiliza el artículo @ con algunos sustantivos comunes para expresar el propósito o la función asociado con un lugar.

go to school
go to bed
put on paper

Con otros sustantivos comunes se utiliza el artículo definido cuando el propósito o la actividad se expresa en un sentido más general.

at/to -----
the store
the bank
the movies

2. Designación de un papel único

Se utiliza el artículo @.

The members named John captain of the team.

En el Apéndice II se encuentra una selección de estas categorías, al igual que la que se hizo para los sustantivos propios. Se basa en el trabajo de diferentes autores, y trata de ser lo más completa posible.

2.2. Esquema de su funcionamiento: aspectos del discurso

En el discurso, el sistema de artículos señala el estado específico, no específico, o genérico del sustantivo. Dentro de este sistema, el artículo definido en inglés se utiliza para

hacer una referencia específica, es decir, identifica al sustantivo para los interactuantes.

Para entender la distinción entre los tipos de referencia, primero es necesario separar el término genérico, que se encuentra en contraposición a los términos específico y no específico.

La distinción básica entre lo genérico y lo específico/no específico es que el primero es un concepto cualitativo y el segundo cuantitativo. La referencia genérica es nocionalmente cualitativa ya que apunta a una clase entera, definida por una serie de características o cualidades nocionales. En cambio, la referencia específica o no específica es nocionalmente cuantitativa porque señala a uno o más (o a ningún) miembro(s) de una clase. Ciertos autores que están en desacuerdo (Celce-Murcia y Larsen-Freeman 1983: 179, entre otros) llaman genérico auténtico únicamente al sustantivo con el @ artículo, por ejemplo, books or music. Para ellos, la expresión formada por el sustantivo y el artículo indefinido realmente es una referencia no específica a cualquier miembro como representante típico de una clase, por ejemplo, A book makes a nice gift. Sin embargo, lo que se subraya en este enunciado es la faceta cualitativa de la noción book, la serie de características que la definen como clase. De la misma manera, la referencia a dinero en "The Rockefellers have money" es genérica porque se está enfatizando el aspecto cualitativo, o sea, es dinero y no otra cosa que tienen. Pero, a la hora de pagar la cuenta en un restaurante alguien podría preguntar, "Who's got money for the

tip?", donde se enfatiza el aspecto cuantitativo de money, o sea, algo de dinero, una cantidad no específica de dinero. En los casos de la referencia no específica se puede agregar el cuantificador some, "Who's got some money for the tip?" mientras que en los casos de la referencia genérica no lo podría utilizar. (The Rockefellers have some money.)

La distinción entre la referencia específica y la no específica es que la primera se refiere a uno o más objetos o entidades determinados que tienen propiedades distintivas dentro de una clase, mientras que la segunda se refiere a cualquier (o a ningún) miembro de una clase (Maratsos 1974).

El artículo definido es el que hace una referencia específica. En sí, no contiene la información que identifica al sustantivo sino que hace referencia a algo dentro del contexto lingüístico o extra-lingüístico que especifica la persona u objeto a que se refiere. La función del artículo definido se limita a señalar que el sustantivo es específico y que la información para identificarlo se encuentra disponible para el interlocutor.

The definite article has no content. It merely indicates that the item in question is specific and identifiable; that somewhere the information necessary for identifying it is recoverable (Halliday y Hasan 1976: 71).

La referencia a algo en el contexto extra-lingüístico se llama exofórica, y la referencia a algo dentro del texto es la endofórica. Esta última puede ser de dos tipos: 1) anafórica, que señala algo previo en el texto (backward-pointing), y 2)

catafórica, que señala algo posterior en el texto (forward-pointing) (Halliday y Hasan 1976: 33; Jackson 1982: 103).

Hasta la fecha, el trabajo más completo sobre la función semántica de los artículos es el de Brown (1973: 340-356). Hace una distinción importante entre la definitividad gramatical y la definitividad semántica. La primera se refiere a lo que está formalmente expresado en el lenguaje con el uso de los artículos definidos e indefinidos, incluyendo el artículo Ø. No siempre corresponde a la definitividad semántica ya que esta última frecuentemente rebasa los límites lingüísticos, haciendo referencia a una realidad extra-lingüística o situacional compartida por los participantes en un intercambio verbal. Para evitar la confusión entre estos conceptos, Brown se refiere al concepto gramatical por los términos "definido" e "indefinido" y al concepto semántico por los términos "específico" y "no específico", práctica que se ha seguido en este trabajo. De hecho, no existe una relación recíproca entre lo "definido" y lo "específico", o entre lo "indefinido" y lo "no específico". Brown explica la relación entre la forma y la referencia en términos de la interacción del hablante y el oyente dentro de un contexto de habla. Según Brown, la forma definida siempre se aplica si la referencia es específica para ambos hablante y oyente, y la forma indefinida se aplica si la referencia es no específica para ambos. Sin embargo, lo inverso no necesariamente opera, o sea, la referencia específica no siempre requiere la forma definida, y la forma indefinida no siempre indica que la referencia sea no específica (1973: 341-342). La Tabla B ilustra

la relación entre las formas definidas e indefinidas y la referencia específica y no específica en términos del hablante y el oyente.

TABLA B

"THE RELATION BETWEEN DEFINITE AND NONDEFINITE FORMS AND SPECIFIC AND NONSPECIFIC REFERENCE IN SPEAKER AND LISTENER"

Listener (as conceived by speaker)	Speaker	
	Specific	Nonspecific
Specific	Definite: <u>the</u> Examples: <u>Can I</u> <u>have the car?</u> <u>Let's move the</u> <u>desk.</u>	Nondefinite: <u>a</u> Examples: <u>There</u> <u>is a spy hiding</u> <u>in your cellar.</u> <u>You once wrote</u> <u>an article on</u> <u>superstition.</u>
Nonspecific	Nondefinite: <u>a</u> Examples: <u>I saw</u> <u>a funny-looking</u> <u>dog today.</u> <u>John tried to</u> <u>lift a piano</u> <u>yesterday.</u>	Nondefinite: <u>a</u> Examples: <u>I don't</u> <u>have a car.</u> <u>I need a new</u> <u>belt.</u> <u>I want to catch</u> <u>a fish.</u> <u>I talked with a</u> <u>logician.</u> <u>I am looking for</u> <u>a book.</u>

Nota: tomada de Brown (1973: 342).

De acuerdo con la Tabla B, existen cuatro situaciones posibles entre el hablante y el oyente en cuanto a la referencia específica y no específica. Primero, (cuadrante superior izquierdo), la referencia es específica para hablante y oyente, o

por lo menos el hablante así lo juzga. Es el único caso en que se utiliza la forma definida the. Segundo, la referencia es específica para el oyente mas no para el hablante (cuadrante superior derecho). No es un caso común. Se emplea la forma indefinida a. Tercero, la referencia es específica para el hablante mas no para el oyente (cuadrante inferior izquierdo). Se emplea la forma indefinida a. Cuarto, la referencia es no específica tanto para el hablante como para el oyente (cuadrante inferior derecho).

Es el hablante que hace la elección de la forma definida o indefinida en el contexto del discurso, en función de su percepción de lo que es específico o no para él y para el oyente. "It is the speaker's conception of speaker and listener that governs definite and nondefinite reference" (Brown 1973: 341). El oyente en estos casos puede ser una persona, varias personas, o simplemente "los lectores" (Brown 1973: 341).

Para ampliar su idea sobre la selección de la forma definida (cuadrante superior izquierdo), Brown precisa ocho circunstancias en que un sustantivo puede tener referencia específica para ambos hablante y oyente (Tabla 9). De acuerdo a Brown, en estas circunstancias el hablante puede suponer que el oyente podrá identificar la referencia específica que pretende.

Hay cierto traslape entre estas circunstancias, por lo que una referencia definida puede hacerse en función de más de una de las mencionadas aquí. Estas circunstancias incluyen tanto las lingüísticas como las situacionales. Por lo tanto, las reglas que gobiernan el uso de la referencia definida en inglés no

TABLA 9

CIRCUNSTANCIAS EN QUE UN HABLANTE CON UN REFERENTE ESPECIFICO EN MENTE PUEDE SUPONER QUE UNA REFERENCIA DEFINIDA DE SU PARTE RECORRERIA EL MISMO REFERENTE ESPECIFICO EN SU OYENTE

1. Referencia única para todo el mundo
the moon, the earth, the sky
2. Referencia única dentro de un contexto dado
the desk, the ceiling, the floor
3. Referencia sobresaliente de manera única para un grupo social dado
the car, the boss, the Constitution
4. Referencia que sobresale por una señal del dedo o la cabeza, u otra forma de enfocarla
the chair, the singer
5. Referencia que sobresale por características de estímulo que captan la atención
the dog, the explosion, the motor
6. Referencia específica por vinculación
the engine, the head, the captain
7. Referencia específica por definición
the last sentence, the first of the month
8. Referencia específica por un enunciado anterior
the funny-looking dog

Nota: Adaptada de Brown (1973: 345).

pueden ser exclusivamente lingüísticas. También atañen al manejo de elementos y convenciones psicológicas y sociales (Brown 1973: 347).

Otros autores tratan el aspecto semántico de los artículos con menos detalle que Brown, pero todos coinciden a grandes rasgos con su conceptualización. De las mejores descripciones del artículo, se mencionarían las de Frank (1972), Quirk et al. (1973), y Celce-Murcia y Larsen-Freeman (1983).

Frank (1972) presenta un esquema breve de los artículos que combina sus funciones estructurales y semánticas. Señala cinco factores que determinan el uso o no de los artículos.

- 1) si el núcleo nominal es singular, plural o contable
- 2) si el referente es familiar o no al hablante
- 3) si el enunciado que contiene el núcleo nominal tiene aplicación general o específica
- 4) si el núcleo nominal tiene una función de clasificar
- 5) si el núcleo nominal tiene un posmodificador (125)

Quirk et al. (1973) conceden poca consideración al aspecto semántico de los artículos en comparación con el amplio trato que dan al aspecto estructural. Con respecto al artículo definido, dividen su uso en la referencia lingüística, que puede ser anafórica o catafórica, y la referencia situacional, que concierne el fondo de conocimientos compartidos por los interactuantes.

Celce-Murcia y Larsen-Freeman (1983) basan su descripción del funcionamiento discursivo del artículo en el trabajo de Brown. Recomendán que se agreguen dos categorías a la lista de Brown (Tabla 9):

9. único por el orden específico o el rango dentro un conjunto

the last sentence on the page, the fastest runner in the heat

10. único por anticipación

We found the hubcap of a car that must be very expensive (177).

Sin embargo, cabe la posibilidad de incluir estas categorías en la número 7 de Brown (específico por definición).

Por último, es importante señalar la existencia de muchos contextos en el discurso en donde hay variación libre en el uso del artículo definido en inglés. En estos casos, la selección del artículo the, a o Ø es opcional, y depende de cómo el hablante quiere interpretar las circunstancias del contexto, y dónde quiere hacer el énfasis. Por ejemplo, se podría decir:

The most satisfying aspect of teaching is working with the students. (referencia única dentro de un contexto dado (2), o específico por vinculación (7))

The most satisfying aspect of teaching is working with students. (referencia genérica)

Otros usos del artículo definido dependen de la costumbre de cada grupo de hablantes.

He's in hospital. (británico)
He's in the hospital. (americano)

Uno puede comprender la frustración del alumno de L2 frente a este fenómeno. Como Pica lo expresó:

Because the linguistic information the student needs to use and interpret articles is often discourse-related, the system is impossible to master through textbook study and classroom practice alone (1987: 222).

Considerando la mezcla de factores lingüísticos, situacionales, psicológicos y sociales que intervienen en el uso de los artículos en inglés, las limitaciones presentes en la descripción de su funcionamiento parecen ineludibles.

2.4. Análisis contrastivo del artículo definido en inglés y en español

Una de las preguntas que se plantea en esta investigación es si el análisis contrastivo puede ayudar a identificar las áreas de dominio y de dificultad en el manejo del artículo definido en inglés por hispanohablantes. Dado que el inglés y el español pertenecen al grupo de lenguas [+ART], tienen mucho más en común con respecto al sistema de artículos que tienen con lenguas del grupo [-ART]. Comparten una parte apreciable del sistema. Por lo tanto, se señalan aquí los puntos principales de contraste entre ambos sistemas a la vez que se precisan qué errores pudieran resultar de estas diferencias.

2.4.1. Aspectos formales

El sistema de artículos en español tiene las siguientes formas:

	DEFINIDO	INDEFINIDO
SINGULAR	el, la, lo*	un, una, Ø
PLURAL	los, las	unos, unas. Ø

*El artículo neutro en español tiene un uso limitado.

El artículo definido en español presenta diferencias con respecto al inglés (Tabla 10) porque es un sistema formalmente más complejo. El sistema en inglés es más sencillo ya que no

tiene formas distintas para indicar ni el género ni el número. Se podría suponer que el hecho de que el sistema en inglés es formalmente más sencillo que el del español facilitaría su adquisición por hispanohablantes.

TABLA 10

CONTRASTE DE LOS ASPECTOS FORMALES DEL ARTICULO DEFINIDO
EN EL INGLÉS Y EL ESPAÑOL

PUNTO DE CONTRASTE	PREDICCIÓN DE ERROR
A diferencia del inglés, las formas en español están marcadas para género y número.	No se espera ningún error puesto que la forma del artículo definido es única en inglés.

2.4.2. Aspectos estructurales

Las clases de los sustantivos en español corresponden en gran medida a las del inglés. Los nombres propios del español comparten las mismas tendencias generales que los del inglés. Existen ciertas diferencias en las restricciones de colocación del artículo definido con los sustantivos propios (ver la Tabla 11). Los sustantivos comunes en español también funcionan de manera similar a los del inglés, siendo la diferencia principal el uso de la forma definida en español para la referencia genérica donde se utiliza el artículo *Ø* en inglés (ver la sección 2.4.3.). Existen varias diferencias entre los dos idiomas con respecto a las restricciones de colocación, donde se observa que los casos que requieren la forma del artículo *Ø* en inglés, la

TABLA 11

CONTRASTE DE LOS ASPECTOS ESTRUCTURALES DEL ARTICULO DEFINIDO
EN EL INGLES Y EL ESPAÑOL

PUNTO DE CONTRASTE	PREDICCIÓN DE ERROR
Restricciones de colocación:	
<u>Sustantivos propios</u> (ver el Apéndice I)	
21. días y meses inglés: Ø español: artículo definido	Se espera el sobreuso del artículo definido.
22. días festivos inglés: Ø español: artículo definido	Se espera el sobreuso del artículo definido.
23. títulos inglés: Ø español: artículo definido	Se espera el sobreuso del artículo definido.
26. idiomas inglés: Ø español: artículo definido	Se espera el sobreuso del artículo definido.
<u>Sustantivos comunes</u> (ver el Apéndice II)	
1. lugares asociados con una actividad o un propósito inglés: Ø español: artículo definido	Se espera el sobreuso del artículo definido.
6. partes del cuerpo (cuando existe la ambigüedad) inglés: adjetivo posesivo español: artículo definido	Se espera el uso del artículo definido donde se requiere el adjetivo posesivo.
9. comidas inglés: Ø español: artículo definido	Se espera el sobreuso del artículo definido.
10. estaciones del año (con <u>next</u> y <u>last</u>)	Se espera el sobreuso del artículo definido.
Hay varias expresiones idiomáticas en inglés donde se usa el artículo Ø y donde se usa el artículo definido en español.	Se espera el sobreuso del artículo definido.

forma correspondiente en español invariablemente es el artículo definido (Tabla 11).

Conversely, Spanish does have a system of articles which appears, on the surface, to be very similar to that of English (definite and indefinite), but which is diametrically opposed to the English system in precisely the area...of inclusion versus omission (i.e., English tends to include the indefinite article in many contexts in which Spanish omits it and to omit the definite article in many contexts in which Spanish includes it) (Mace-Matluck 1979: 88).

La categoría de contable/no contable en español tiene ciertas diferencias en su realización con relación al inglés. Sin embargo, estas diferencias no afectan el uso del artículo definido sino el indefinido.

2.4.3. Aspectos del discurso

Según Andersen, el uso del artículo definido en español es obligatorio en casi los mismos contextos que en inglés (1977: 68). De hecho, hay más contextos en español que requieren el artículo definido. El uso del artículo indefinido varía en mayor grado entre los dos idiomas.

La diferencia principal entre los dos sistemas con respecto al artículo definido tiene que ver con las funciones de señalar la referencia genérica y la referencia específica. En español, además de hacer referencia específica, el artículo definido tiene la importante función de marcar la referencia genérica, mientras que en inglés su principal función es la de hacer la referencia específica. No se utiliza el artículo *Ø* en español

para la referencia genérica, y es poco común utilizar el artículo indefinido "un (una)" para esta función. El caso es que el artículo definido en español abarca más funciones y en un número mayor de contextos que en inglés.

No se observa ninguna diferencia en el español en la función del artículo definido que indica una referencia específica para el hablante y el oyente (de acuerdo con el modelo de Brown expuesto en la Tabla 8). Lo mismo se aplica a las circunstancias que requieren la forma definida (Tabla 9).

La existencia de muchos contextos del discurso donde hay variación libre en el uso del artículo definido en inglés presenta contraste con el español, que tiene pocos contextos

TABLA 12

CONTRASTE DE LOS ASPECTOS DEL DISCURSO DEL ARTICULO DEFINIDO EN EL INGLES Y EL ESPAÑOL

PUNTO DE CONTRASTE	PREDICCIÓN DE ERROR
Se usa la forma definida en español para la referencia genérica mientras que en inglés se usa la forma indefinida <u>a</u> o <u>o</u> .	Se espera el sobreuso de la forma <u>the</u> para la referencia genérica.
Existen usos del artículo definido que son opcionales en el inglés y que no lo son en el español.	No se espera ningún error sino que, al tener la opción, se elige el artículo definido.
Existen usos del artículo definido y <u>o</u> que se rigen por la costumbre.	Se espera el sobreuso del artículo definido.

opcionales en este sentido. Por otro lado, hay usos del artículo, aparentemente opcionales, que se determinan por la costumbre de los hablantes.

En resumen, el análisis contrastivo del artículo definido en inglés y en español marca ciertos puntos de contraste que indicarían la posibilidad de errores de sobreuso del artículo definido the en inglés por hispanohablantes.

CAPITULO 2

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

1. Planteamiento del problema

El surgimiento en los años setenta de investigaciones muy variadas en torno a la adquisición de la lengua materna y de una segunda lengua llevó a la conclusión general que hay una parte del proceso que es sistemática para todos los que aprenden una lengua y hay otra parte del proceso que es individual y que depende de una serie de variables que son particulares en cada caso. Específicamente, pudieron establecerse posibles secuencias o etapas en la adquisición de diferentes estructuras. Al encontrar similitudes en el proceso de la adquisición de una lengua extranjera, los maestros y quienes preparan programas y material didáctico han abrigado la esperanza de poder facilitar este proceso.

En el caso de los artículos, los estudios se han enfocado principalmente a su adquisición en relación con otras estructuras gramaticales. No se ha determinado si existe un proceso común en su adquisición compartido por los alumnos del inglés como lengua extranjera. Tampoco se ha visto si hay una secuencia de etapas que marca el desarrollo de esta estructura. No han tratado el artículo definido por separado.

El propósito de este estudio es de averiguar si existe un proceso común en la adquisición del artículo definido en inglés como lengua extranjera por un grupo de adultos hispanohablantes

que estudian el idioma en una situación formal de enseñanza, así como determinar si existe una secuencia o serie de etapas en su desarrollo. Si esto se diera, la información podría servir para facilitar el proceso de la enseñanza/aprendizaje de este punto lingüístico.

Específicamente, se hace un estudio transversal para recopilar datos concernientes al artículo definido, basados en cuatro instrumentos: una composición escrita y tres pruebas de puntos aislados que evalúan el uso correcto en el lenguaje escrito del artículo definido en inglés de tres grupos de hispanohablantes de distintos niveles de dominio del inglés.

Se pretende dar respuesta a ciertas interrogantes referentes al uso del artículo definido con base en esta investigación. En primer lugar, los datos se analizan para ver si existe un patrón de mayor precisión en el uso del artículo definido que corresponde al mayor dominio general del idioma inglés. Para responder a esta pregunta, se determina el grado de correlación que existe entre las medias de los cuatro instrumentos que evalúan el uso del artículo definido con respecto a tres diferentes niveles de dominio del inglés. En segundo lugar, se realiza un análisis de los reactivos de las tres pruebas de puntos aislados para determinar si ha, algún patrón o secuencia en la adquisición del artículo definido que se relaciona con un mayor dominio general del inglés. En tercer lugar, se examinan los datos para identificar los usos específicos del artículo definido que esta población de hispanohablantes domina o en los que encuentra dificultad. Se pregunta si el análisis contrastivo

del inglés y del español puede dar cuenta de estos usos. Por último, se comparan las medias de los distintos instrumentos para ver si hay diferencias entre la precisión en el uso del artículo definido en la producción escrita libre con respecto a ejercicios de manejo de la forma lingüística por un lado, y entre ejercicios de las habilidades productivas con respecto a las receptivas por otro.

2. Planteamiento de las hipótesis

El estudio de la adquisición y el uso del artículo definido en el lenguaje escrito se hace con base en cuatro instrumentos que evalúan el grado de precisión de una población de adultos hispanohablantes de tres diferentes niveles de dominio del inglés. En función de las preguntas que impulsaron esta investigación, se formulan las siguientes hipótesis:

1. Los sujetos en el grupo de mayor dominio del inglés tendrán una actuación mejor (nivel de significancia del .05) que los de los grupos intermedio y principiante, y los del grupo intermedio mejor que los del grupo principiante, en las cuatro pruebas del uso del artículo definido.

2. Los patrones que indican una posible secuencia en la adquisición del artículo definido se harán patentes tanto en el análisis de las pruebas objetivas como en el análisis de la composición escrita.

3. El sobreuso del artículo definido caracterizará el uso erróneo del artículo definido en todos los niveles de dominio general del inglés y con todos los instrumentos de evaluación.

3. Justificación de las hipótesis

1. Los diferentes niveles de dominio de un idioma suponen un nivel de desarrollo correspondiente de la lengua en general. Se podría esperar que los alumnos del inglés tuvieran un manejo del artículo definido cada vez más desarrollado y más preciso conforme fuera incrementándose su dominio global.

2. La gran parte de las investigaciones que se han realizado en el área de la adquisición de una segunda lengua indica que hay secuencias de adquisición para la mayoría de las estructuras gramaticales (Hatch 1978). Además, existen estudios que establecen una posible secuencia de la adquisición del artículo en relación con otras estructuras tanto en la lengua materna como en una segunda lengua (Brown 1973; Dulay y Burt 1973). Se podría esperar que, de la misma manera, hubiera una secuencia en el desarrollo del artículo definido por alumnos de inglés.

Este estudio no es longitudinal y por lo tanto no puede señalar la secuencia del desarrollo del artículo definido en cada sujeto. Sin embargo, se parte de la idea de que si un conjunto determinado de formas correctas o no correctas se emplea de manera consistente en diferentes niveles de dominio general del idioma, se puede señalar la adquisición de ciertas formas antes que otras.

4. Importancia del estudio

1. Los datos que se obtengan y los análisis que se realicen para este estudio podrían contribuir directamente al campo de la

pedagogía. En primer lugar, sería posible ampliar la información que se tiene sobre el punto lingüístico que es el objeto de la investigación: el artículo definido. Específicamente, podría aclarar los conocimientos del funcionamiento lingüístico de esta estructura desde el punto de vista de la persona que aprende el inglés como lengua extranjera.

2. Los resultados del estudio deberían incidir en la enseñanza/aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Si los datos muestran una secuencia determinada de adquisición del artículo definido, se podrían analizar los programas, el material didáctico y la metodología que se utilizan para ver si son coherentes con esta secuencia, con el fin de optimizar la enseñanza de este punto de lenguaje, suponiendo que se le puede enseñar. En el caso de que se considere que el desarrollo del artículo definido no resulta de la enseñanza directa de este punto sino que se adquiere de manera natural, la comprobación de un desarrollo por etapas permitiría la posibilidad de acelerar y no inhibir este proceso. Por otro lado, si los datos indican que el artículo definido no se adquiere en etapas secuenciales, el tiempo en el salón de clase se podría utilizar de manera más eficiente.

3. Los datos deberían indicar los usos específicos del artículo definido que son de mayor y menor dificultad para la población de hispanohablantes que se estudia. Esta información podría repercutir directamente en la enseñanza de este punto. Las áreas de mayor problema se podrían enfatizar y las áreas ya dominadas se podrían tratar de manera más somera.

4. Independientemente de los resultados, este estudio debería agregar una pequeña contribución al campo de la investigación de la adquisición de una segunda lengua. Esta área de investigación es de reciente creación y requiere que haya muchos estudios, innovaciones y exploraciones para que se establezca una metodología rigurosa que lleve a conocimientos sustanciales sobre el proceso de la adquisición de una segunda lengua.

CAPITULO 3

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

Para obtener los datos que podrían informar sobre la adquisición y el uso del artículo definido por hispanohablantes de tres niveles distintos de dominio del inglés, se llevó a cabo una investigación de tipo ex post facto. En este tipo de diseño, las variables no se manipulan sino que se examinan para determinar la clase y el grado de relación que existe entre ellas (Hatch y Farhady 1982: 26). El tratamiento que han recibido los sujetos es previo a la investigación, y no controlado por el investigador. Dados los propósitos de este estudio, una investigación ex post facto era la más indicada. Se construyó el diseño de esta investigación con las siguientes características.

1. Sujetos

La población de este estudio estuvo constituida por 107 alumnos hispanohablantes, 79 mujeres y 28 hombres, inscritos en la Licenciatura en Enseñanza de Inglés (LEI) de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Acatlán, que forma parte de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en el Semestre 88-II.

1.1. Selección

Se establecieron los siguientes criterios para incluir a cada sujeto en la población del estudio. Primero, tenía que ser

hablante nativo de español. Segundo, tenía que estar formalmente inscrito en la materia Inglés II, Inglés IV, o Inglés VIII en el Semestre 88-II. Tercero, tenía que completar todas las partes del estudio, tanto los tres instrumentos objetivos como la composición escrita.

Los criterios de selección obedecieron a las siguientes razones. Primero, la decisión de estudiar la adquisición del artículo definido por hispanohablantes requería una población cuya L1 fuera el español.

Segundo, se utilizó la inscripción en las materias Inglés II, Inglés IV, o Inglés VIII para establecer tres niveles de dominio general del inglés que fueran lo más homogéneos posible. Al pretender ingresar a la Licenciatura en Enseñanza de Inglés, los alumnos presentan un examen de colocación de inglés, con base en el cual se les selecciona en primera instancia para ingresar o no a la carrera. Después, a los seleccionados se les coloca en los distintos niveles del programa de inglés. Una vez inscritos, los alumnos reciben la misma instrucción dentro de un mismo número de horas. Este proceso da como resultado la formación de grupos con cierta homogeneidad en cuanto a su dominio general del idioma, dentro de lo difícil que es precisar este dominio.

Tercero, para obtener datos confiables con respecto a cada grupo, fue necesario que la composición del grupo no variara de tarea a tarea. Por eso, se requirió que los sujetos terminaran las cuatro tareas del estudio.

Se aplicaron los cuatro instrumentos a todos los alumnos que existieron a las clases normalmente programadas de Inglés II,

Inglés IV, e Inglés VIII en una fecha al principio del Semestre 88-II. Hubo un total de 111 sujetos. Todos los alumnos eran hispanohablantes. Se eliminaron del estudio cuatro personas cuya inscripción en la materia no estaba regularizada. Todos los sujetos terminaron las cuatro tareas, puesto que se aplicaron en una sola fecha. La población del estudio la formaron 107 sujetos (ver la Tabla 13).

1.2. Características

La población de 107 sujetos representaba aproximadamente el 63% de la población total de alumnos de la carrera de Enseñanza de Inglés en el momento en que se realizó el estudio. Para propósitos de esta investigación, se trabajó con tres grupos intactos que correspondían a tres diferentes niveles de dominio general del idioma inglés.

Grupo A: principiantes
Grupo B: intermedios
Grupo C: avanzados

La determinación del nivel de dominio de los sujetos se hizo en función del programa de inglés que forma parte de esta Licenciatura. Este programa consta de ocho semestres de estudio del idioma inglés, los primeros cuatro de aproximadamente 140 horas por semestre y los últimos cuatro de 70 horas por semestre. Los 54 sujetos del Grupo A estaban inscritos en la materia Inglés II. Se considera que tenían un nivel bajo de inglés. Se calcula que habían recibido aproximadamente 140 horas de instrucción en la lengua inglesa dentro del programa de la Licenciatura. Los 28 sujetos del Grupo B estaban inscritos en la materia Inglés IV.

Se considera que tenían un nivel intermedio de inglés, que correspondería aproximadamente a 420 horas de instrucción previa dentro del programa de la Licenciatura. El Grupo C estaba formada por 23 sujetos inscritos en la materia Inglés VIII, con un nivel avanzado de inglés correspondiente a 770 horas de instrucción dentro del programa.

TABLA 13
PERFIL DE LOS SUJETOS

GRUPO	SEXO	NUMERO	HORAS DE ESTUDIO DE INGLES (LEI)
A NIVEL PRINCIPIANTE	FEMENINO	36	140
	MASCULINO	20	
	(TOTAL)	56	
B NIVEL INTERMEDIO	FEMENINO	24	420
	MASCULINO	4	
	(TOTAL)	28	
C NIVEL AVANZADO	FEMENINO	19	770
	MASCULINO	4	
	(TOTAL)	23	

El hecho de que todos los sujetos fueran alumnos de una carrera enfocada hacia la enseñanza del idioma inglés constituía una variable interesante a su perfil. La elección de esta carrera indica interés por el idioma inglés. Se podría esperar

que quizás estos alumnos tuvieran un conocimiento más consciente del funcionamiento de la lengua que otra población diferente, aunque no hubo manera de comprobarlo en esta investigación.

2. Instrumentos

2.1. Diseño

Se desarrollaron cuatro instrumentos para evaluar el conocimiento de los sujetos acerca del funcionamiento del artículo definido en inglés. Se diseñaron tres pruebas objetivas referidas a criterios para evaluar la producción y el reconocimiento de una amplia gama de usos del artículo. Un cuarto instrumento evaluó el manejo del sistema de artículos por medio de una composición libre. El formato y el contenido de cada instrumento fueron distintos a fin de ofrecer a la población varias maneras de demostrar su conocimiento del sistema de artículos. Los instrumentos objetivos referidos a criterios, de acuerdo con la definición de este tipo de prueba (Thorndike y Hagen 1977), se basaron en un muestreo representativo de tareas de un área estrechamente delimitada, en este caso el manejo del artículo definido. La prueba referida a criterios se enfoca a un nivel de dominio de una habilidad específica y a un estándar de actuación aceptado por el evaluador. En la presente investigación, la actuación de los sujetos se interpretó en términos de un criterio pre-establecido del 90% de las respuestas correctas.

Para decidir cuáles usos del artículo debían incluirse en la serie de instrumentos, se recurrió a dos fuentes distintas. La

primera consistió en tres grupos de composiciones. Un grupo de composiciones fue escrito por 98 candidatos para ingresar a la Licenciatura (LEI) en su examen de colocación (1987) sobre las ventajas y las desventajas de vivir en la Ciudad de México. Otro grupo de 27 composiciones formó parte de un examen parcial de la materia Inglés III de la Licenciatura (LEI). La tarea consistió en escribir un comentario sobre un texto de lectura llamado "Everyone in America is American". El último grupo de 18 composiciones fue parte del examen final de la misma materia y era una carta formal de queja. Se examinaron todas las composiciones y se recopiló una lista de los errores encontrados en el uso de los artículos. Se identificaron dos grandes grupos de errores. Primero, hubo un número importante de errores de sobreuso del artículo definido the. Segundo, hubo varios errores en el uso del artículo en expresiones idiomáticas en donde operan restricciones de colocación. Por otro lado, se identificaron muchos contextos en donde el uso del artículo definido the o el artículo Ø es opcional. Por último, se observó que el tema de la composición pareció influir en la frecuencia de los errores de sobreuso del artículo definido para conceptos genéricos. Los temas abstractos generaron un mayor número de errores de este tipo y los temas concretos un número mínimo.

La segunda fuente de información fue el análisis contrastivo que se realizó del sistema de artículos en inglés y en español (capítulo 1: 2.4.). Este análisis predijo ciertos errores que pudieran resultar de las diferencias entre ambos idiomas. Coincidió con la revisión de las composiciones al identificar el

sobreuso del artículo definido the como el error más probable, además de señalar una serie de diferencias en las restricciones de colocación de algunas expresiones idiomáticas que podrían dificultar el manejo del artículo.

Con base en estas dos fuentes de información, se decidió elaborar instrumentos que pudieran dar cuenta del sobreuso del artículo definido, que verificaran el conocimiento de las restricciones de colocación en las expresiones idiomáticas de mayor frecuencia en donde hubiera algún contraste con el español, y que limitaran la evaluación exclusivamente a los contextos en donde el uso de un artículo específico es obligatorio.

Con respecto al formato, se decidió utilizar tres tareas objetivas estructuradas y una tarea de producción escrita libre. (Un ejemplar de los cuatro instrumentos aparece en el Apéndice III). Las tareas objetivas incluyeron una en que se produce la forma correcta, una en que se reconoce la forma correcta, y una en que se produce la forma correcta dentro de una extensión de discurso contextualizado. La tarea de producción escrita libre pretendió evaluar el uso del artículo cuando la atención del sujeto estuviera dirigida principalmente a la comunicación de sus ideas, mientras que con las tareas objetivas se esperó que la atención del sujeto estuviera enfocada a la forma correcta del lenguaje. Es claro que la habilidad de reconocer y producir la forma correcta dentro de un contexto estructurado no necesariamente garantiza que se le utilice correctamente en una situación de habla espontánea. Sin embargo, dado el número y la variedad de expresiones idiomáticas que requieren el uso de un

artículo específico, sería del todo imposible intentar extraer ejemplos de todas las situaciones de habla espontánea. Por lo tanto, la evaluación que se hizo con base en los tres instrumentos objetivos es principalmente sobre el conocimiento del uso correcto de los artículos.

2.1.1. Instrumento I

Para evaluar el conocimiento de las restricciones de colocación en diferentes expresiones idiomáticas, se diseñó una serie de 12 oraciones diferentes con un total de 15 espacios que requerían la producción de la forma correcta del artículo (a(n), the o Ø).

TABLA 14
INSTRUMENTO I:
CONTENIDO LINGÜÍSTICO

Item No.	Uso Ø/the	Apéndice	Referencia Número	Descripción
1	the	I	29	periódicos
2	Ø	II	13	medios transporte
3	Ø	I	26	idiomas
4	the	I	2	países
5	Ø	I	23	títulos
6	Ø	I	2	países
7	Ø	II	10	estaciones
8	Ø	I	21	días y meses
9	the	II	1	lugar/actividad
10	Ø	I	3	ciudades
11	Ø	II	1	lugar/actividad
12	Ø	I	7	lagos
13	the	II	14	tiempos día/noche
14	Ø	II	17	expresión prepos.
15	Ø	II	1	lugar/proposito

Ejemplo:

a) The article appeared in _____ New York Times.

Los usos del artículo que se evaluaron en el Instrumento I se detallan en la Tabla 14, junto con la referencia a las correspondientes restricciones de colocación, como aparecen en los Apéndices I y II.

2.1.2. Instrumento II

Para variar el procedimiento del Instrumento I, y tomando en cuenta el gran número de expresiones idiomáticas que requieren el uso de un artículo específico, se diseñó un instrumento para evaluar el conocimiento de las restricciones de colocación basado en el reconocimiento de la forma correcta. Se elaboraron 13 oraciones diferentes con las formas del artículo a(n), the o Ø, empleadas algunas veces correctamente y otras incorrectamente, y se pidió a los sujetos que indicaran si cada oración era correcta (C) o incorrecta (I). Las oraciones eran correctas en todos los demás aspectos.

Ejemplo:

_____ 1. The movie met with the immediate success at the box office.

En la Tabla 15 se detallan los usos del artículo que se evaluaron en el Instrumento II, junto con la referencia a las correspondientes restricciones de colocación, como aparecen en los Apéndices I y II.

TABLA 15
 INSTRUMENTO III:
 CONTENIDO LINGÜÍSTICO

Item No.	Uso Ø/the	Apéndice	Referencia Número	Descripción
1	Ø	II	20	casos especiales
2	the	II	6	partes cuerpo
3	Ø	I	34	marcas registradas
4	Ø	II	9	comidas
5	Ø	II	11	pares de objetos
6	Ø	II	10	estaciones
7	Ø	I	17	comercios/negocios
8	Ø	II	4	deportes
9	the	I	6	ríos
10	Ø	I	18	restaurantes
11	Ø	II	14	tiempos día/noche
12	Ø	I	11	calles
13	Ø	I	3	ciudades

2.1.3. Instrumento III

Para evaluar el uso del artículo dentro de un contexto de discurso, se diseñó un instrumento basado en una lectura. Se escogió el texto "Flexible Work Hours" del libro Tidbits: Reading and Writing Activities for English as a Foreign Language, preparado por el English Language Staff (1977), Information Center Service, U.S. Information Agency. Se dejaron 18 espacios en blanco para que el sujeto los llenara con el artículo apropiado (a(n), the o Ø). El instrumento intentó evaluar el uso del artículo para expresar la referencia específica, la no específica, y la genérica.

Ejemplo:

Both late sleepers and _____ early risers find the fixed

hours of a nine-to-five work day _____ problem.

2

Los usos del artículo que se evaluaron en el Instrumento III aparecen en la Tabla 16, además del tipo de referencia utilizado.

TABLA 16
INSTRUMENTO III:
CONTENIDO LINGÜÍSTICO

Item No.	Uso Ø/the/a(n)	Referencia
1	Ø	genérica
2	a	no específica
3	an	no específica
4	Ø	no específica
5	the	única
6	Ø	genérica
7	the	específica
8	Ø	genérica
9	Ø	genérica
10	Ø	genérica
11	Ø	genérica
12	Ø	genérica
13	Ø	genérica
14	Ø	genérica
15	Ø	genérica
16	the	específica
17	the	específica
18	Ø	genérica

2.1.4. Instrumento IV

Para evaluar la habilidad de cada sujeto al usar el artículo en la producción (relativamente) espontánea de lenguaje, el Instrumento IV consistió en una composición. A través de esta tarea se trataba de obtener una muestra de la producción auténtica del lenguaje de cada sujeto mientras que su atención

se enfocaba a la tarea de comunicar un mensaje. Cada sujeto escribió una composición sobre el mismo tema, "Who Should Receive a College Education?". La elección de este tema se hizo con el propósito de generar una discusión de ciertos conceptos generales, que pudieran dar un indicio del manejo del artículo en esta área problemática. Se preparó una forma especial con las instrucciones pertinentes para que se llevara a cabo esta parte del estudio (ver el Apéndice III).

2.2. Validación

Los cuatro instrumentos empleados en este estudio fueron sometidos a una revisión profesional y posteriormente aplicados a tres grupos pilotos para asegurar que no hubiera problemas de comprensión del procedimiento o del contenido, para obtener el grado de dificultad y el poder de discriminación de los reactivos, y para establecer la confiabilidad de los instrumentos. Después de cada aplicación de la serie de instrumentos, se revisaron los reactivos antes de volverlos a aplicar.

2.2.1. Validez visual (face validity)

Se repartieron copias de los instrumentos a tres profesoras de inglés del Centro de Idiomas Extranjeros (CIE) (ENEP) y del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (UNAM) cuya lengua materna era el inglés para su revisión y sus recomendaciones. Las tres juzgaron los instrumentos como válidos en cuanto a contenido. Sus sugerencias sirvieron para aclarar algunos

reactivos. Antes de aplicar la versión final a los sujetos de la investigación, las profesoras volvieron a examinar los instrumentos y los encontraron válidos.

2.2.2. Grupo Piloto I: hablantes nativos de inglés

A fin de verificar que los usos del artículo que aparecen en los tres instrumentos objetivos realmente corresponden al habla gramatical de nativos hablantes de inglés, se aplicaron estos tres instrumentos a diez personas de habla inglesa que estudiaban el español en el Centro de Idiomas Extranjeros (ENEP) o en el Centro de Enseñanza para Extranjeros (UNAM) (ver la Tabla 17). Los

TABLA 17
PERFIL DE LOS HABLANTES NATIVOS DE INGLÉS

SUJETO	NACIONALIDAD	TIEMPO EN MEXICO (MESES)	ESCOLARIDAD
1	Australiana	8.00	High School: Titulado
2	Canadiense	7.00	High School: Titulado
3	Inglésa	24.00	Posgrado: Estudios
4	Norteamericana	1.00	Universidad: 2 Años
5	Norteamericana	1.00	Universidad: 3 Años
6	Norteamericana	1.00	Universidad: 3 Años
7	Norteamericana	1.25	Universidad: 1 Año
8	Norteamericana	1.25	Universidad: Titulado
9	Norteamericana	5.00	Universidad: 2 Años
10	Norteamericana	8.00	High School: Titulado

reactivos en los que no estuvieron de acuerdo el 90% de los hablantes de inglés como mínimo fueron descartados o modificados y probados de nuevo. No se observó ninguna discrepancia en las respuestas que se pudiera atribuir a las diferentes variantes del

inglés que hablaban, por lo menos en cuanto a los usos del artículo que se evaluaron en estos tres instrumentos.

2.2.3. Grupo piloto II: hablantes no nativos de inglés

Se procedió a aplicar los cuatro instrumentos a un grupo piloto de 39 hispanohablantes, alumnos inscritos en tres diferentes niveles del programa global de inglés del CIE (ENEP), que requieren aproximadamente entre 130 y 260 horas de instrucción previa en el idioma inglés. Se observó que los alumnos requirieron entre 30 y 45 minutos para completar las tres pruebas objetivas y la composición. Dos personas de las 39 pidieron aclaraciones sobre las instrucciones específicas. Se les pidió que señalaran las palabras que no comprendían en cada instrumento a fin de eliminar posteriormente los problemas léxicos más comunes que pudieran impedir el adecuado funcionamiento de los instrumentos. La composición no presentó problemas y funcionó satisfactoriamente. Se analizaron los datos de los tres instrumentos objetivos para conocer el nivel de dificultad y el poder de discriminación (Tabla 18). Puesto que

TABLA 18
ANÁLISIS DE LOS DATOS DEL GRUPO PILOTO II

INSTRUMENTO	INDICE DE DIFICULTAD (\bar{X})	PODER DE DISCRIMINACION
I	66.84	.47
II	54.43	.31
III	58.97	.41

el grupo piloto II tenía un promedio de horas de instrucción previa en inglés menor que la población objeto de la investigación, el análisis reportó un nivel de dificultad alto. También el poder de discriminación fue alto, como se podía esperar tomando en cuenta la heterogeneidad del grupo (alumnos de tres diferentes niveles de inglés). Se hicieron las modificaciones pertinentes a los instrumentos después del análisis de esta aplicación.

2.2.4. Grupo piloto III: hablantes no nativos de inglés

Cuando ya se tuvo la versión definitiva de la serie de tres instrumentos objetivos, se procedió a comprobar su confiabilidad. Se utilizó el método test-retest (Hatch y Farnady 1982: 246) para establecer la estabilidad de los instrumentos, aplicando la serie de tres instrumentos a otro grupo piloto de 39 alumnos inscritos en diferentes grupos de cuarto y quinto nivel (aproximadamente con 195 a 260 horas de instrucción previa) del programa global de inglés del CIE (ENEP). Una semana después, se volvió a aplicar la serie de instrumentos a los mismos alumnos, y se correlacionaron las puntuaciones de las dos aplicaciones de la prueba con la fórmula de la correlación Pearson product moment. Estos coeficientes de correlación, que aparecen en la Tabla 19, indican el grado de confiabilidad de los instrumentos.

Todas las correlaciones fueron significativas y, de acuerdo con la guía de Connolly y Sluckin (citados en Allen y Davies 1977: 25), el coeficiente para la serie combinada de instrumentos mostró una correlación alta, y los coeficientes para

TABLA 19
COEFICIENTES DE CONFIABILIDAD DEL GRUPO PILOTO III

I	INSTRUMENTO		COMPUESTO I, II, III
	II	III	
.72	.42	.69	.78

cada uno de los instrumentos individuales apuntaron a una correlación moderada.

El coeficiente de correlación para el Instrumento II, aunque satisfactoria, indicó cierta variabilidad o inestabilidad en las respuestas de los alumnos en comparación con los otros instrumentos. Esto probablemente se debió al formato particular del instrumento, la de identificar oraciones como correctas o incorrectas, tarea que necesariamente abarca más variables que la de llenar espacios con una palabra. Es muy factible que la atención de los alumnos se haya dispersado entre los distintos elementos de las oraciones, en vez de fijarse exclusivamente en el uso de los artículos. Sin embargo, no hubo manera de centrar su atención específicamente en los artículos porque la distinción entre el \emptyset artículo y la omisión del artículo es muy sutil para el hablante no nativo de inglés. Aun con estas limitaciones, se optó por incluir este instrumento en la versión final de las pruebas que se aplicaron a la población meta porque la serie combinada resultó altamente confiable, y porque es el único de los instrumentos que podía evaluar las habilidades no productivas (de reconocimiento).

3. Procedimiento

Se aplicaron los cuatro instrumentos a cada grupo de los sujetos dentro de una sesión de las ya programadas de su clase de inglés bajo la supervisión directa de la investigadora. Una forma especialmente preparada y foliada (Apéndice III) fue entregada a cada sujeto con los ejercicios por resolver. Para la mitad de los sujetos, las pruebas fueron ordenadas con los tres instrumentos objetivos primero y después la forma para la composición. Se invirtió el orden para la otra mitad de los sujetos a fin de que éste no fuera un factor que influyera en sus respuestas. No se pudo comprobar el orden exacto en que realmente resolvieron los ejercicios. Se permitió que todos los sujetos terminaran las tareas a su propio ritmo. Sin embargo, la mayoría terminó en 30-45 minutos. Los sujetos registraron sus respuestas y también escribieron sus composiciones en las formas proporcionadas. Las instrucciones para cada tarea se escribieron en inglés. Las instrucciones orales en el momento de la aplicación se dieron en español. Se les informó a los sujetos que la actividad no iba a ser calificada para las materias que cursaban, y que los datos obtenidos ayudarían a largo plazo en el desarrollo de materiales didácticos.

4. Análisis de los datos

4.1. Bases conceptuales de la calificación

Para poder analizar los datos arrojados por los cuatro instrumentos, se calificaron los resultados con base en el

concepto del porcentaje utilizado correctamente en contextos obligatorios (SOC).

4.1.1. Morfemas

Aunque el interés primordial de esta investigación es el morfema the, es imposible evaluar su adquisición y su uso sin considerar conjuntamente los otros dos morfemas que forman parte del sistema de artículos, a(n) y \emptyset . Los instrumentos intentaron enfocarse a los usos problemáticos del artículo definido the. Eso necesariamente significaba la evaluación de muchos usos del artículo \emptyset , considerando que se esperaba encontrar una tendencia de sobreuso del artículo definido the en contextos en que se requería el artículo \emptyset .

4.1.2. Contexto obligatorio

El criterio utilizado para calificar la adquisición de los morfemas, empleado primero por Brown y después adoptado por otros investigadores de la adquisición de la L1 y la L2, se basa en el concepto del porcentaje utilizado correctamente en contextos obligatorios. Un contexto obligatorio es aquel que requiere, en su forma correcta y apropiada, el uso de un morfema específico. En esta investigación, cada reactivo de las tres pruebas objetivas se elaboró para evaluar el uso de un morfema específico en un contexto obligatorio. El caso de las composiciones fue más problemático ya que no existe una base lingüística para determinar si un contexto es obligatorio u opcional. Es necesario utilizar el entorno contextual para decidir si un

morfema es obligatorio. Por lo tanto, la investigadora revisó cada contexto de las frases nominales que aparecieron en las composiciones y lo juzgó como "obligatorio" u "opcional" de acuerdo con su apreciación de si requirió obligatoriamente un artículo (a(n), the o Ø). Después se recurrió a otra profesora de habla inglesa que revisó estos juicios y, en los casos donde no coincidió con ellos, se consideró ese contexto "opcional", y no "obligatorio".

4.2. Método de calificación

Distintos investigadores han empleado diferentes métodos para calificar los datos de sus estudios de morfemas. Algunos han dado 0 puntos por un morfema omitido, 1 punto por un morfema mal formado y 2 puntos por un morfema correctamente utilizado (Dulay y Burt 1974b). Otros investigadores han empleado diferentes métodos para asignar puntos. El caso del artículo Ø presenta un problema especial ya que es realmente imposible determinar cuándo se está empleando correctamente y cuándo se está omitiendo. Dado que la población que se estudió era hispanohablante, lengua [-ART], se optó por considerar que se empleó correctamente en los contextos que requirieron el artículo Ø. Para los Instrumentos I y III de este estudio, se dio 0 puntos por cada artículo mal formado u omitido y 1 punto por cada artículo correctamente utilizado. Para el Instrumento II, se dio 1 punto por cada oración bien identificada como "Correcta" o "Incorrecta" y 0 puntos por las que no se identificaron bien. El total de puntos en cada prueba fue dividido entre el número

de contextos obligatorios (Instrumentos I y III) o de oraciones (Instrumento II), para obtener el porcentaje correcto por cada sujeto (ver la clave de respuestas en el Apéndice IV).

Además, se calculó el porcentaje de respuestas correctas en los tres instrumentos objetivos juntos para poder comparar la actuación de los sujetos en este tipo de prueba con la de la composición escrita.

Para el Instrumento IV, la composición, primero se subrayó en amarillo cada contexto obligatorio para un artículo y en verde cada contexto opcional. Después, se verificó la presencia o ausencia del artículo requerido. En el caso de los errores, se anotó el morfema correcto. Por último, se dividió el total de los usos correctos de los artículos en contextos obligatorios entre el número de contextos obligatorios para obtener el porcentaje correcto por cada composición. De esta manera se obviaron las discrepancias en la extensión de las composiciones.

4.3. Análisis de los reactivos

Aunque este estudio no pretende establecer la secuencia real de la adquisición de los artículos, se hizo un análisis de cada reactivo de los Instrumentos I, II y III para encontrar indicios de una posible secuencia en la adquisición de los artículos por esta población. Fuesto que este estudio no es longitudinal, la determinación de la adquisición se hizo con base en el criterio arbitrario de un nivel de precisión en el uso de los artículos por la población. El criterio de adquisición utilizado en los estudios longitudinales de Brown (1973) y Hakuta

(1976) fue del 90% de uso correcto de un morfema en varias muestras. En el presente estudio, se adoptó el criterio del 90% de precisión en el uso particular del artículo por los sujetos de la población como indicio de su probable adquisición. Se considera, como lo hacen Dulay et al. (1982: 220), que un nivel de precisión más alto en el uso de un morfema es indicio de que fue adquirido más temprano.

4.4. Comparación de grupos

Para determinar si los tres grupos que formaron la población tenían diferencias estadísticamente significativas, fue necesario comparar las medias de las diferentes variables del estudio. Por lo tanto, se optó por emplear un procedimiento no paramétrico, la prueba Kruskal-Wallis, ya que la suposición de una distribución normal de la población, necesaria para una prueba paramétrica, no se satisfizo. El procedimiento Kruskal-Wallis establece la existencia de diferencias significativas entre grupos, basándose en el análisis de datos ordinales. Al encontrarse diferencias significativas en esta investigación, se utilizó el procedimiento Ryan para localizarlas.

4.5. Análisis de errores

La descripción de los errores en el uso de los artículos que se evaluaron con los cuatro instrumentos se hizo en términos de las categorías normalmente utilizadas en los análisis de errores: el sobreuso, la omisión, el uso de una forma (no correcta) por otra, y la confusión en la secuencia de palabras.

On a rather global level, errors can be described as errors of addition, omission, substitution, and ordering, following standard mathematical categories (H.D. Brown 1980: 169).

La última categoría no fue necesaria en este estudio para la descripción de los errores ya que no se encontró ninguno de este tipo.

Esta clasificación de errores fue especialmente útil para el análisis del Instrumento IV donde, además, se calculó el porcentaje de cada tipo de error. Como se trataba de una muestra del lenguaje espontáneo de los sujetos, los porcentajes pudieron reflejar claramente qué tipo de deficiencias existe en el manejo de los artículos.

CAPITULO 4

RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

Para investigar la adquisición y el uso del artículo definido por hispanohablantes de tres diferentes niveles de dominio del inglés, se llevo a cabo un procedimiento basado en la recopilación de datos y su correspondiente análisis. En la primera parte de este capítulo se reportan los resultados de la investigación en términos de las hipótesis planteadas al iniciar el estudio. La segunda parte del capítulo se dedica a la discusión y a la interpretación de estos resultados.

1. Resultados y análisis

1.1. Primera hipótesis

La primera hipótesis planteó que los sujetos en el grupo de mayor dominio del inglés tendrían una actuación mejor (nivel de significancia del .05) que los de los grupos intermedio y principiante, y los del grupo intermedio mejor que los del grupo principiante, en las cuatro pruebas del uso del artículo.

A fin de determinar si los tres grupos eran de diferentes poblaciones, se realizó un análisis de varianza de una clasificación por rangos de Kruskal-Wellis. En esta prueba, los puntajes de los tres grupos se ordenan en una sola serie del más pequeño al más grande. Estos puntajes se reemplazan por rangos, y se determina la suma de los rangos por cada uno de los grupos. Se calcula el valor de H con la fórmula (del procedimiento de

Kruskal-Wallis) para ver si la desigualdad entre las sumas de rangos es tan grande que probablemente no proceden de grupos de la misma población. Si el valor de H es mayor que el valor de χ^2 cuadrada en el nivel de significancia fijado para el valor observado de grados de libertad, entonces la hipótesis se puede aceptar (Siegel 1976: 216).

Los resultados de este análisis se interpretaron en términos del valor crítico de H para dos grados de libertad en el nivel de significancia fijado (.05), es decir, $H > 5.99$. Estos resultados mostraron diferencias altamente significativas entre los tres grupos (con los valores de H entre 19 y 31) para cada uno de los cuatro instrumentos, y para la serie combinada de pruebas objetivas (Tabla 20). Se puede afirmar la existencia de una diferencia significativa entre el nivel de dominio de cada grupo y su actuación en cada prueba.

TABLA 20

COMPARACION DE LOS GRUPOS EN LAS PRUEBAS DEL USO DE LOS ARTICULOS (PROCEDIMIENTO KRUSKAL-WALLIS)

Instrumento	Valor H	gl	Valor crítico
I	20.64	2	5.99
II	20.09	2	5.99
III	19.79	2	5.99
I, II, III combinada	31.65	2	5.99
IV	24.65	2	5.99

2gl: grados de libertad

Se empleó el procedimiento de Ryan para precisar en donde se encontraban las diferencias entre los tres grupos. Para comparar los grupos con referencia a cada uno de los cuatro instrumentos, se realizó una serie de pruebas separadas, que compararon dos de los tres grupos a la vez, i.e., Grupo A y Grupo C; Grupo B y Grupo C; y Grupo A y Grupo B. Para la prueba Ryan, se ordenan en una sola serie los puntajes de los dos grupos que se comparan, y se determina la suma de los rangos por cada grupo. Se calcula el valor de z con la fórmula (del procedimiento de Ryan) para ver si la desigualdad entre las sumas de rangos refleja una diferencia significativa entre los dos grupos que se comparan. Si el valor de z es mayor que el valor crítico de z , determinado por 1) el nivel de significancia fijado, 2) el número de grupos que se comparan, y 3) "d", el número de niveles sobre los cuales se extiende la comparación, entonces la diferencia entre los dos grupos es significativa (Hatch, en prensa: 318).

Con respecto al Instrumento I (Tabla 21), hay diferencias

TABLA 21
VALORES DE Z (PROCEDIMIENTO DE RYAN): INSTRUMENTO I

Grupo	A	B	C	d=1	d=1	Valor crítico
A			-4.30*	3	2	±2.50
B	-0.87			2	1	±2.24
C		-3.67*		2	1	±2.24

*significativo

**d: número de niveles sobre los cuales se extiende la comparación.

significativas entre el grupo avanzado (Grupo C) y el grupo principiante (Grupo A), y entre el grupo avanzado y el grupo intermedio (Grupo B). La diferencia entre el grupo intermedio y el grupo principiante no es significativa.

En relación al Instrumento II, el procedimiento de Ryan mostró diferencias significativas entre el grupo avanzado y el grupo principiante, y entre el grupo intermedio y el grupo principiante (Tabla 22). No hubo diferencia significativa entre el grupo intermedio y el grupo avanzado.

TABLA 22
VALORES DE Z (PROCEDIMIENTO DE RYAN): INSTRUMENTO II

Grupo	A	B	C	d**	d-1	Valor crítico
A			-4.12*	3	2	±2.50
B	-2.72*			2	1	±2.24
C		-1.36		2	1	±2.24

*significativo

**d: número de niveles sobre los cuales se extiende la comparación

Para el Instrumento III (Tabla 23), se observaron diferencias significativas entre el grupo avanzado y el grupo principiante, y entre el grupo intermedio y el grupo principiante. La diferencia entre el grupo avanzado y el grupo intermedio no fue significativa.

TABLA 23

VALORES DE Z (PROCEDIMIENTO DE RYAN): INSTRUMENTO III

Grupo	A	B	C	d ²	d-1	Valor crítico
A			-4.19*	3	2	±3.50
B	-2.45*			2	1	±2.24
C		-2.06		2	1	±2.24

*significativo

**di: número de niveles sobre los cuales se extiende la comparación.

Con respecto a la serie combinada de los instrumentos objetivos (Tabla 24), hubo diferencias significativas entre todos los grupos.

TABLA 24

VALORES DE Z (PROCEDIMIENTO DE RYAN):
INSTRUMENTOS I, II, III (COMBINADA)

Grupo	A	B	C	d**	d-1	Valor crítico
A			-5.23*	3	2	±2.50
B	-2.69*			2	1	±2.24
C		-3.35*		2	1	±2.24

*significativo

**d: número de niveles sobre los cuales se extiende la comparación

Con el Instrumento IV (Tabla 25), la composición escrita, el procedimiento de Ryan reveló diferencias significativas entre el grupo avanzado y el grupo principiante, y entre el grupo avanzado

TABLA 25

VALORES DE Z (PROCEDIMIENTO DE RYAN): INSTRUMENTO IV

Grupo	A	B	C	d**	d-1	Valor crítico
A			-4.75*	3	2	±2.50
B	-1.66			2	1	±2.24
C		-3.57*		2	1	±2.24

*significativo

**d: número de niveles sobre los cuales se extiende la comparación

y el grupo intermedio. No hubo diferencia significativa entre el grupo intermedio y el grupo principiante.

Las medias obtenidas por cada grupo en las distintas pruebas, reportadas en el resumen de datos (Tabla 26), indican que, en todos los casos, la dirección de las diferencias entre los grupos, de menos a más dominio general en el idioma inglés, va de menos a más precisión en el uso de los artículos. Estos resultados apoyan la hipótesis de que los grupos de mayor dominio tendrían una actuación mejor en las pruebas del uso de los artículos.

TABLA 26
RESUMEN DE DATOS DE LOS INSTRUMENTOS I, II, III, IV

INSTRUMENTO I					
GPO	INST	PUNT BRUTA	MEDIA	DESV STD	VARIANZA
A	I	12.39	82.62	10.69	114.228360
B	I	12.75	85.00	8.29	68.650785
C	I	14.09	93.91	5.53	30.581739
***	***	*****	*****	*****	*****
INSTRUMENTO II					
GPO	INST	PUNT BRUTA	MEDIA	DESV STD	VARIANZA
A	II	8.75	67.31	11.48	131.791270
B	II	9.75	75.00	11.74	137.891070
C	II	10.39	79.93	9.28	86.128695
***	***	*****	*****	*****	*****
INSTRUMENTO III					
GPO	INST	PUNT BRUTA	MEDIA	DESV STD	VARIANZA
A	III	13.66	75.89	12.18	148.454540
B	III	14.96	83.13	10.12	102.473920
C	III	16.04	89.13	9.19	84.482608
***	***	*****	*****	*****	*****
SERIE COMBINADA INSTRUMENTOS, I, II, III					
GPO	INST	PUNT BRUTA	MEDIA	DESV STD	VARIANZA
A	COMP	34.80	75.66	9.26	85.829272
B	COMP	37.46	81.44	6.76	45.735714
C	COMP	40.52	88.09	5.24	27.480000
***	***	*****	*****	*****	*****
INSTRUMENTO IV					
GPO	INST	PUNT BRUTA	MEDIA	DESV STD	VARIANZA
A	IV		86.58	11.26	124.747320
B	IV		91.23	7.87	61.964928
C	IV		96.66	3.59	12.871391
***	***	*****	*****	*****	*****

1.2. Segunda hipótesis

La segunda hipótesis postuló que los patrones que indican una posible secuencia en la adquisición del artículo definido se harían patentes tanto en el análisis de las pruebas objetivas como en el análisis de la composición escrita.

Se realizaron análisis de los reactivos de los tres instrumentos objetivos a fin de establecer el índice de dificultad de cada reactivo. Las Tablas 27, 29 y 31 muestran los resultados de estos análisis. Se ordenaron los resultados de acuerdo al nivel de dificultad para poder observar las posibles secuencias de adquisición. Dado que cada instrumento evaluó aspectos o puntos distintos del uso de los artículos, fue necesario presentar las posibles secuencias de adquisición en relación a cada instrumento (Tabla 28 para el Instrumento I, Tabla 30 para el Instrumento II, y Tabla 32 para el Instrumento III). Las secuencias por cada grupo, aunque no iguales, comparten cierta semejanza entre sí, lo cual permite apoyar la hipótesis de que existen patrones que indican una posible secuencia de adquisición, que se hace evidente en las pruebas.

Los datos arrojados por el Instrumento I indican que los sujetos alcanzaron el nivel de criterio establecido (90%) para la adquisición en el caso de varios usos del artículo. De las 15 restricciones de colocación evaluadas, el grupo A logró el nivel de criterio para diez, el grupo B para siete, y el grupo C para trece. El nivel de criterio de los usos evaluados por este instrumento se logró en los tres grupos en "medios de transporte, idiomas, países, i.e., Japan, días y meses, lugares asociados con

una actividad, i.e., the movies, ciudades, y expresiones preposicionales." Por otra parte, el grupo A y el grupo C alcanzaron el nivel de criterio para "periódicos, países, i.e., the United States, y tiempos de día y noche." Además, el grupo C alcanzó el nivel de criterio para "estaciones, lugares asociados con una actividad, i.e., go to school, y lugares asociados con un propósito," i.e., go to bed. Ningún grupo alcanzó el nivel de criterio para "títulos," y el uso del artículo \emptyset con "lagos" resultó especialmente difícil para los tres grupos.

TABLA 27
ANÁLISIS DE REACTIVOS: INSTRUMENTO I

Item No.	Uso \emptyset /the	Descripción	Respuestas correctas %		
			A	Grupo B	C
1	the	periódicos	96	89	91
2	\emptyset	medios transporte	100	100	100
3	\emptyset	idiomas	95	100	100
4	the	países	98	86	100
5	\emptyset	títulos	45	43	83
6	\emptyset	países	100	96	100
7	\emptyset	estaciones	55	75	96
8	\emptyset	días y meses	98	100	100
9	the	lugar/actividad	100	96	100
10	\emptyset	ciudades	95	96	100
11	\emptyset	lugar/actividad	45	68	91
12	\emptyset	lagos	54	50	48
13	the	tiempos día/noche	93	89	100
14	\emptyset	expresión prepos.	98	100	100
15	\emptyset	lugar/proósito	68	86	100
\bar{x} respuestas correctas (total)			83	85	94
Poder de discriminación (total)			23	18	13

En las posibles secuencias de adquisición de las restricciones de colocación, se puede observar (Tabla 28) que la primera restricción en la secuencia para los tres grupos es

TABLA 28
POSIBLES SECUENCIAS DE ADQUISICION DE LAS
RESTRICCIONES DE COLOCACION: INSTRUMENTO I

Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Uso	%	Uso	%	Uso	%
2	100	2	100	2	100
6	100	3	100	3	100
9	100	8	100	4	100
8	98	14	100	6	100
4	98	6	96	8	100
14	98	9	96	9	100
1	96	10	96	10	100
3	95	1	89	13	100
10	95	13	89	14	100
13	93	4	86	15	100
15	68	15	86	7	96
7	55	7	75	1	91
12	54	11	68	11	91
11	45	12	50	5	83
5	45	5	43	12	48

Claves:		
1	the	periódicos
2	Ø	medios transporte
3	Ø	idiomas
4	the	países
5	Ø	títulos
6	Ø	países
7	Ø	estaciones
8	Ø	días y meses
9	the	lugar/actividad
10	Ø	ciudades
11	Ø	lugar/actividad
12	Ø	lagos
13	the	tiempos día/noche
14	Ø	expresión preposicional
15	Ø	lugar/proósito

"medios de transporte," y que las últimas tres, aunque en orden diferente, son "títulos, lugares asociados con una actividad, i.e., school, y legos." La secuencia de las demás restricciones guarda mucha semejanza entre los tres grupos.

Según los resultados del Instrumento II, los grupos alcanzaron el nivel de criterio establecido para la adquisición en menos casos. El grupo A y el grupo B únicamente lograron el nivel de criterio en tres casos, y el grupo C en cinco casos de los trece. Los usos del artículo evaluados por este instrumento que los tres grupos dominaron fueron dos, el primero "comercios y negocios" y el segundo "ciudades." Los grupos B y C alcanzaron

TABLA 29
ANÁLISIS DE REACTIVOS: INSTRUMENTO II

Item No.	Uso a/the	Descripción	Respuestas correctas % Grupo		
			A	B	C
1	a	casos especiales	93	89	83
2	the	partes cuerpo	46	71	78
3	a	marcas registradas	45	29	30
4	a	comidas	59	50	78
5	a	pares de objetos	77	64	43
6	a	estaciones	32	64	78
7	a	comercios/negocios	93	96	100
8	a	deportes	77	86	91
9	the	ríos	75	86	96
10	a	restaurantes	82	93	96
11	a	tiempos día/noche	70	79	83
12	a	calles	30	68	83
13	a	ciudades	96	100	100
X respuestas correctas (total)			67	75	80
Poder de discriminación (total)			24	26	19

el nivel de criterio para "restaurantes," y el grupo A para "casos especiales." i.e., success. Además, el grupo C alcanzó el nivel de criterio para "deportes y rios." Ningún grupo alcanzó el nivel de criterio para "partes del cuerpo, comidas, pares de objetos, estaciones, tiempos de día y noche, calles, y marcas registradas." Este último resultó ser de suma dificultad para todos los grupos.

Las posibles secuencias de adquisición que se presentan en la Tabla 30 son similares para los tres grupos, aunque se observa menor coincidencia entre ellas que en el caso de las que resultan de los otros instrumentos. La primera restricción en la secuencia de los tres grupos es "ciudades" (nota: para el grupo

TABLA 30

POSIBLES SECUENCIAS DE ADQUISICION DE LAS
RESTRICCIONES DE COLOCACION: INSTRUMENTO II

Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Uso	%	Uso	%	Uso	%
13	96	13	100	7	100
1	93	7	96	13	100
7	93	10	93	9	96
10	82	1	89	10	96
5	77	5	86	8	91
8	77	9	86	1	83
9	75	11	79	11	83
11	70	2	71	12	83
4	59	12	68	2	78
2	46	5	64	4	78
3	45	6	64	6	78
6	32	4	50	5	43
12	30	3	29	3	30

Clavel		
1	Ø	casos especiales
2	the	partes cuerpo
3	Ø	marcas registradas
4	Ø	comidas
5	Ø	pares de objetos
6	Ø	estaciones
7	Ø	comercios/negocios
8	Ø	deportes
9	the	rios
10	Ø	restaurantes
11	Ø	tiempos día/noche
12	Ø	calles
13	Ø	ciudades

C. el número 7, "comercios/negocios." y el número 13, "ciudades," ocupan ambos el primer lugar en la secuencia).

El Instrumento III mostró que los grupos alcanzaron el nivel de criterio para la adquisición de diferentes funciones de los artículos. El grupo A lo logró en seis casos, el grupo B en ocho y el grupo C en once de los 18 evaluados. Los usos dominados (nivel de criterio) por los tres grupos fueron el uso del artículo *a* para la referencia genérica (nos. 8, 10, y 15), el artículo *an* para la referencia no específica, (no. 3, primera

TABLA 31
ANÁLISIS DE REACTIVOS: INSTRUMENTO III

Ítem No.	Uso a/the/a(n)	Referencia	Respuestas correctas %		
			A	B	C
1	a	genérica	70	68	83
2	a	no específica	43	64	74
3	an	no específica	93	96	96
4	a	no específica	48	68	91
5	the	única	96	100	100
6	a	genérica	77	64	65
7	the	específica	88	100	100
8	a	genérica	91	96	100
9	a	genérica	48	47	52
10	a	genérica	98	100	100
11	a	genérica	84	96	96
12	a	genérica	61	82	87
13	a	genérica	79	82	96
14	a	genérica	61	82	83
15	a	genérica	100	100	100
16	the	específica	95	96	100
17	the	específica	75	86	100
18	a	genérica	61	71	87
\bar{X} respuestas correctas (total)			76	82	89
Poder de discriminación (total)			26	27	20

mención), el uso del artículo the para la referencia única (no. 5, sustantivo propio) y para la referencia específica por vinculación (no. 16). Los grupos B y C alcanzaron el nivel de criterio para el uso del artículo the para la referencia específica por definición (no. 7) y el uso del artículo a para la referencia genérica (no. 11). El grupo C también alcanzó el nivel de criterio para el uso del artículo a para la referencia no específica (no. 4), para la referencia genérica (no. 13), y del artículo the para la referencia específica por un enunciado anterior (no. 17). Ningún grupo alcanzó el nivel de criterio para el uso del artículo a para la referencia genérica (nos. 1, 6, 9, 12, 14, y 18), ni para el uso del artículo a para la referencia no específica (no. 2, primera mención).

Los tres grupos mostraron cierta similitud en las posibles secuencias de adquisición de las funciones de los artículos, que aparecen en la Tabla 32. El número 15 (referencia genérica) fue la primera en la secuencia para todos los grupos.

TABLA 32
 POSIBLES SECUENCIAS DE ADQUISICIÓN DE LAS
 FUNCIONES DE LOS ARTICULOS: INSTRUMENTO III

Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Uso	%	Uso	%	Uso	%
15	100	5	100	5	100
10	98	7	100	7	100
5	96	10	100	8	100
16	95	15	100	10	100
3	93	3	96	15	100
6	91	8	96	16	100
7	88	11	96	17	100
11	84	16	96	3	96
13	79	17	84	11	96
6	77	12	82	13	96
17	75	13	82	4	91
1	70	14	82	16	87
12	63	16	71	1	82
14	61	1	68	12	82
18	61	4	68	14	82
4	48	2	64	2	74
9	48	6	64	6	65
11	43	9	47	9	52

Clave:		
1	Ø	genérica
2	a	no específica (primera mención)
3	an	no específica (primera mención)
4	Ø	no específica
5	the	única
6	Ø	genérica
7	the	específica (por definición)
8	Ø	genérica
9	Ø	genérica
10	Ø	genérica
11	Ø	genérica
12	Ø	genérica
13	Ø	genérica
14	Ø	genérica
15	Ø	genérica
16	the	específica (por vinculación)
17	the	específica (p/enunciado anterior)
18	Ø	genérica

El Instrumento IV, la composición escrita, requería otro tipo de análisis. Para esta prueba, se clasificaron los errores en el uso de los artículos por tipo, y se calculó el porcentaje de cada tipo de error con respecto al total de errores (Tabla 33). Este procedimiento permitió observar diferencias en el tipo de error con los artículos tanto dentro de cada grupo como entre cada uno de ellos. Los usos de los artículos que aparecieron en las composiciones evidentemente fueron limitados por la selección de formas y funciones por parte de los mismos sujetos. En una tarea de producción libre, los sujetos pueden seleccionar o

TABLA 33
CLASIFICACION DE LOS ERRORES EN EL USO DE LOS ARTICULOS:
INSTRUMENTO IV

Tipo de error	Grupo	Total de errores con artículos	Número de errores de cada tipo	% errores de cada tipo
1. sobreuso: <u>the</u>	A	126	83	65.97
	B	70	36	51.43
	C	20	9	45.00
2. sobreuso: <u>a</u>	A	126	12	09.52
	B	70	6	08.57
	C	20	2	10.00
3. omisión: <u>the</u>	A	126	11	08.73
	B	70	8	11.43
	C	20	1	05.00
4. omisión: <u>a</u>	A	126	12	09.52
	B	70	8	11.43
	C	20	7	35.00
5. uso de forma no correcta†	A	126	8	06.35
	B	70	12	17.14
	C	20	1	05.00

†El desglose de los errores de este tipo se presenta en la Tabla 34.

evitar el uso de ciertas formas o funciones, imposibilitando así la evaluación de toda la gama de usos de una estructura dada. Tampoco fue factible desglosar todas las funciones abarcadas por los artículos usados tanto correcta como incorrectamente en las composiciones, con el fin de postular una posible secuencia de adquisición. Los datos solamente permiten observar el porcentaje de errores de diferentes tipos que corresponden a los tres niveles de dominio considerados en este estudio.

TABLA 34
DESGLOSE DE LOS ERRORES DEL USO DE LA FORMA NO CORRECTA:
INSTRUMENTO IV

Grupo A	
Error	Número
uso de <u>the</u> por <u>a(n)</u>	4
uso de <u>the</u> por <u>their</u>	2
uso de <u>a</u> por <u>their</u>	1
uso de <u>their</u> por <u>Ø</u>	1
	8
Grupo B	
Error	Número
uso de <u>the</u> por <u>a(n)</u>	2
uso de <u>the</u> por <u>their</u>	2
uso de <u>the</u> por <u>our</u>	1
uso de <u>a(n)</u> por <u>the</u>	3
uso de <u>a</u> por <u>any</u>	2
uso de <u>one</u> por <u>a</u>	1
	11
Grupo C	
Error	Número
uso de <u>the</u> por <u>a(n)</u>	1
	1

En la Tabla 35 se puede apreciar la proporción predominante de errores del sobreuso del artículo definido que caracterizó a todos los grupos. Los datos no permiten conclusiones definitivas respecto a los otros tipos de errores.

TABLA 35
CLASIFICACION DE ERRORES POR GRUPO: INSTRUMENTO IV

Grupo A		Grupo B		Grupo C	
Tipo de error	%	Tipo de error	%	Tipo de error	%
5.	06.35	2.	08.57	5.	05.00
3.	08.73	4.	11.43	3.	05.00
4.	09.52	3.	11.43	2.	10.00
2.	09.52	5.	17.14	4.	35.00
1.	65.97	1.	51.43	1.	45.00

1.3. Tercera hipótesis

La tercera hipótesis predijo que el sobreuso del artículo definido caracterizaría el uso erróneo del artículo definido en todos los niveles de dominio general del inglés y con todos los instrumentos de evaluación.

De los 15 reactivos en el Instrumento I, once evaluaron el uso del artículo a y cuatro el uso del artículo the. El análisis contrastivo predijo dificultades con ocho de los once usos del artículo a y con ninguno de los usos del artículo the. De hecho los grupos A y B no alcanzaron el nivel de criterio para cinco de los usos del artículo a. El grupo C únicamente tuvo problemas con dos de estos usos. Para los usos difíciles predecibles del artículo a, las respuestas incorrectas fueron en todos los casos sobreuso de the. Como se previó, no hubo ninguna dificultad con los usos del artículo the.

De los usos de los artículos evaluados en el Instrumento II, el análisis contrastivo previo señaló posibles dificultades con cuatro de los once usos del artículo a, y ninguna dificultad con los dos usos del artículo the. Efectivamente, los grupos A y B no alcanzaron el nivel de criterio para los cuatro usos del artículo a indicados por el análisis contrastivo, y el grupo C para tres de los cuatro. Tampoco alcanzaron el nivel de criterio en otros cuatro usos del artículo a, y en uno de los usos del artículo the, no incluidos entre los difíciles por el análisis contrastivo. El formato del Instrumento II, de reconocimiento de oraciones correctas e incorrectas, no permitió precisar en todos

los casos las dificultades que pudieran tener los sujetos. Sin embargo, de los ocho usos del artículo *a* que resultaron difíciles, cinco claramente fueron incorrectos por el sobreuso de the.

El Instrumento III evaluó doce usos del artículo *a*, cuatro del artículo definido the, y dos del artículo indefinido a(an). El análisis contrastivo previo predijo dificultades con todos los usos del artículo *a* para la referencia genérica (once), y con ningún uso de los artículos the y a(an). De los once usos del artículo *a* señalados como difíciles, los grupos no alcanzaron el nivel de criterio para siete y sí lo alcanzaron para cuatro. Hubo dificultades con uno de los cuatro usos del artículo the y para uno de los dos usos del artículo a, no previstos por el análisis contrastivo. Para todos los usos difíciles del artículo *a*, las respuestas erróneas fueron por sobreuso del artículo the.

El Instrumento IV, la composición escrita, reportó una proporción de errores por sobreuso del artículo the mayor que cualquier otro tipo de error en el caso de todos los grupos (Tablas 33 y 35).

Los datos arrojados por los cuatro instrumentos apoyan la hipótesis de que el sobreuso del artículo the caracterizaría el uso erróneo de los artículos por todos los grupos.

2. Discusión de los resultados

2.1. Comparación de los grupos

Este estudio encontró que los sujetos del grupo avanzado de inglés tuvieron una actuación significativamente mejor en el uso

del artículo definido que los sujetos de los grupos intermedio y principiante, y los sujetos del grupo intermedio mejor que los del grupo principiante, cuando se les evaluó por medio de una serie de instrumentos objetivos que abarcaron ciertos usos específicos de los artículos, y de las habilidades de producción de los artículos manifestadas en una composición escrita.

Estas diferencias significativas se observaron en la comparación de cada uno de los instrumentos considerados por separado y entre cada uno de los niveles de dominio, con la excepción de cuatro de las doce comparaciones. En estas instancias las diferencias entre dos grupos fueron menores, aunque en todos los casos la tendencia fue de una actuación mejor por el grupo de mayor dominio.

Cuando se consideró la serie combinada de los tres instrumentos objetivos, también se encontraron diferencias altamente significativas entre los tres grupos.

Los resultados ofrecen indicios claros de que la precisión en el uso del artículo definido en inglés se adquiere conjuntamente con el dominio general del idioma en la población de hispanohablantes estudiada, la de futuros maestros y profesionales en la enseñanza de inglés, y con los instrumentos utilizados en esta investigación. Aunque este fenómeno podría parecer lo normal para todas las estructuras de la lengua, Dulay et al. comentan que, cuando se comparan las secuencias de la adquisición de un conjunto de estructuras por hablantes de otras lenguas, se observa más variabilidad en el caso del artículo que en cualquier otra estructura estudiada (1982: 216).

Por su parte, Master reporta fluctuaciones en el manejo de los tres artículos por hispanohablantes en las diferentes etapas de su adquisición (1986: 10B), que se manifiestan en adelantos y retrocesos en el uso correcto de una misma forma.

En esta investigación, el mismo tipo de discrepancia apareció en el uso de las quince restricciones de colocación evaluadas por el Instrumento I, en donde el grupo principiante logró el nivel de criterio para diez mientras que el grupo intermedio únicamente lo logró para siete. Por otro lado, el grupo avanzado alcanzó el nivel de criterio para trece. Comparando los grupos extremos, se observa una progresión clara en el manejo de estas restricciones; sin embargo, los resultados del grupo intermedio sugieren que el proceso de desarrollo admite avances y retrocesos transitorios.

Los resultados del Instrumento II también ofrecieron un cuadro parcialmente sistemático ya que el grupo principiante obtuvo un porcentaje de respuestas correctas más alto que el grupo intermedio en cuatro de los trece reactivos, e inclusive más alto que el grupo avanzado en tres de ellos. Por otra parte, cabe la posibilidad de que este fenómeno se deba al mismo formato del instrumento (el de identificar las oraciones como correctas o incorrectas) porque quizás los sujetos con un nivel de inglés más alto vieron numerosas posibilidades de error que no vieron los sujetos con menos conocimiento de la lengua. Además, la configuración de la población, futuros maestros de inglés, pudo haber llevado a un exceso de celo en el reconocimiento de errores debido a su especial interés y conciencia del funcionamiento de

la lengua.

Las discrepancias en el desarrollo sistemático del artículo fueron menos evidentes en los resultados del Instrumento III, donde únicamente hubo tres reactivos en que el grupo principiante obtuvo un porcentaje más alto que el grupo intermedio, y un reactivo en que el porcentaje fue más alto que el del grupo avanzado.

Por otro lado, el poder de discriminación de cada instrumento se redujo en relación al incremento en la precisión en el uso del artículo definido y al dominio general del idioma. Este fenómeno es congruente con la expectativa de que la variabilidad individual en el manejo del artículo definido se minoraría en cuanto su precisión aumente.

Al analizar los diferentes usos específicos de los artículos evaluados en este estudio, se observa una marcada tendencia de mayor precisión de parte de los grupos con un dominio mayor. Hay ciertas excepciones que ya se señalaron en donde el grupo principiante manifiesta ligeramente mayor precisión en algún uso que el grupo intermedio, e inclusive que el grupo avanzado. Es probable que esto se deba al carácter dinámico del proceso de la adquisición, en el que puede haber una cierta inestabilidad en el uso de diferentes formas en un momento dado. Sin embargo, la generalidad de los casos sigue el patrón de una mayor precisión si es mayor el dominio general del idioma.

2.2. Secuencias de adquisición

De los datos obtenidos por los instrumentos objetivos, se

pudo proponer posibles secuencias en la Adquisición del artículo definido. Específicamente, se observaron diferencias en el grado de precisión de los usos que se evaluaron dentro de cada grupo y, más importante, entre ellos. El hecho de que cada instrumento evaluó distintos aspectos del uso del artículo definido hizo imposible el comparar las secuencias de adquisición que resultaron de los tres instrumentos. Sin embargo, al analizar los datos arrojados por cada instrumento por separado, se pudo notar una semejanza en las secuencias de los tres grupos.

El Instrumento IV, la composición escrita, no se utilizó para obtener una posible secuencia de adquisición de usos específicos del artículo definido. Sin embargo, ofreció un claro panorama de los errores que se cometieron con los artículos, además de un indicio del nivel general de precisión en su uso. Los resultados demostraron que los tres grupos tuvieron problemas parecidos en el uso de los artículos en inglés. El sobreuso del artículo the ocurrió con mayor frecuencia que cualquier otro tipo de error en todos los grupos.

Quizás el fenómeno más interesante que surgió de esta investigación fue verificar el gran número de usos del artículo definido que los sujetos de los tres niveles de dominio de inglés ya dominan al nivel de criterio del 90% de precisión. El caso más claro fue el del grupo avanzado, que mostró un manejo de los artículos casi perfecto (97%) en la prueba de producción libre, la composición escrita.

2.3. Análisis contrastivo

Una de las preguntas que se planteó al inicio de la investigación fue de si el análisis contrastivo puede precisar las Áreas de dificultad en el sistema del artículo definido en inglés para hispanohablantes. Después de realizar este análisis y de estudiar los resultados de los cuatro instrumentos, se puede afirmar que, en términos generales, el análisis contrastivo identificó los usos problemáticos del artículo definido. El análisis contrastivo predijo que el sobreuso del Artículo definido, en contextos que requieren el artículo Ø, sería la dificultad más probable para el hispanohablante. Efectivamente, el sobreuso del artículo definido resultó ser el principal problema para todos los grupos y en todas las pruebas de este estudio. Sin embargo, hubo dificultades adicionales que no fueron previstas por el análisis contrastivo, por ejemplo, el uso del artículo Ø en la expresión "from beginning to end" (Instrumento II, no. 5) resultó difícil para los tres grupos, y el uso del artículo the en "Our employees like the system." (Instrumento III, no. 17) resultó difícil para los grupos A y B. Por otra parte, hubo usos señalados como difíciles que no resultaron así, por ejemplo, el uso del artículo Ø en "On Saturday" (Instrumento I, no. 8). De todo esto, se puede concluir que el análisis contrastivo resultó útil en la definición de ciertas Áreas problemáticas, pero no en la totalidad de ellas.

2.4. Instrumentos de recolección de datos

Los cuatro instrumentos utilizados para obtener los datos sobre la adquisición y el uso del artículo definido funcionaron adecuadamente en términos generales. Como conjunto ofrecieron un panorama amplio de los usos del artículo evaluados de distintas maneras: por tareas de producción y por reconocimiento, por ejercicios estructurados y de producción libre escrita. Esto no hubiera sido posible utilizando uno solo de los instrumentos.

Quizás donde se observó cierta discrepancia fue entre los Instrumentos I y II. Ambos instrumentos pretendieron evaluar el conocimiento de los usos de las restricciones de colocación. Los usos seleccionados fueron diferentes, pero comparables. El procedimiento de evaluación fue distinto para cada instrumento. El Instrumento I requirió la producción de la forma correcta, y el Instrumento II el reconocimiento de la forma correcta. Se esperaban resultados parecidos para los dos instrumentos, o en su caso que la prueba de reconocimiento diera mejores resultados, suponiendo que la habilidad de reconocimiento es más fácil que la de producción. Resultó lo contrario, lo cual sugiere una probable dificultad con uno de los instrumentos. Se habían observado ciertas limitaciones con el Instrumento II en la etapa de la validación, debido al número de variables que abarcaba. A pesar de eso, se decidió incluirlo en el estudio porque era el único instrumento que evaluaba las habilidades receptivas. Al analizar los datos que arrojó este instrumento, se observa una cierta congruencia con los resultados de los demás instrumentos,

si se compara la actuación de los tres grupos. Sin embargo, las puntuaciones fueron en general más bajas para esta prueba que para cualquier otra.

El Instrumento IV, la composición escrita, ofreció una muestra del lenguaje espontáneo de la población y, dada la frecuencia del uso del artículo en el habla, proporcionó muchos ejemplos de la habilidad de los sujetos para manejar este sistema. Aunque se pudo evaluar el grado de dominio de los usos de los artículos que los sujetos optaron por incluir en sus composiciones, no se pudo calcular el dominio de otros usos. Tampoco se pudo saber si emplearon estrategias para evitar usos problemáticos para ellos.

Surgió la pregunta al inicio de este estudio de si se encontrarían diferencias de precisión en el uso del artículo definido en los ejercicios objetivos con respecto a la producción escrita espontánea. Los resultados demostraron que el manejo del artículo definido en la producción escrita espontánea fue superior al de cualquier de los otros ejercicios para todos los grupos. Estos resultados concuerdan con los hallazgos de Tarone (1985), quien reportó una variabilidad en la producción de diferentes morfemas de acuerdo con el tipo de tarea. Aunque para muchos morfemas el grado de precisión aumenta entre más formal sea la tarea (mayor atención a la forma lingüística), Tarone observó que para dos morfemas, el artículo definido the y el pronombre objeto directo it, opera exactamente lo contrario. En estos casos, como en el presente estudio, la precisión mejoró en las tareas espontáneas. Dos posibles explicaciones de este

fenómeno son: 1) existe la imposibilidad de utilizar efectivamente el "monitor" con morfemas que tienen reglas de uso complejas, como es el caso del artículo definido, o 2) la necesidad de establecer cohesión en el discurso a través del artículo definido es más crítica en un texto que en oraciones aisladas.

En resumen, cada instrumento sirvió para ilustrar un aspecto distinto e importante en el uso del artículo definido. La garantía de su buen funcionamiento como instrumentos de evaluación se dio en su uso como conjunto.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. Comentario general

El presente trabajo se propuso investigar la adquisición y el uso del artículo definido en inglés por un grupo de hispanohablantes para averiguar, en primera instancia, cómo este elemento problemático del lenguaje llega a formar parte del repertorio de la L2 y cuáles son las características de su uso. En segundo lugar, se pretendió recopilar información que sirviera en un futuro para facilitar la adquisición y el uso apropiado de este punto del lenguaje mediante el desarrollo de métodos de enseñanza y materiales didácticos adecuados.

Se examinaron las principales gramáticas de la lengua inglesa así como la bibliografía disponible en el área de la lingüística aplicada para ver cómo funciona el artículo definido en inglés y cómo se adquiere. Después, se llevó a cabo un trabajo de campo cuyo diseño se basó en los estudios de la adquisición del lenguaje, tanto de la L1 como de la L2, que se han realizado en los últimos quince años.

Se encontró lo siguiente:

1. El artículo definido en inglés presenta cierto grado de dificultad para los hispanohablantes por varias razones. Primero, hay algunas diferencias en inglés y en español en el uso de los artículos para expresar las nociones de específico/no específico y genérico, aunque los sistemas tienen mucho en común.

Segundo, el sistema del artículo definido en inglés es

intrínsecamente complejo ya que abarca varias funciones en el discurso, por ejemplo, las de hacer referencia a un sustantivo específico, a un referente previamente identificado, a algo conocido o único para el hablante y el oyente, y de hacer una referencia genérica, entre otras. Algunas veces estas funciones se traslapan. Por otra parte, el uso del artículo definido también se determina por factores extra-lingüísticos, sobre todo por las suposiciones que hace el hablante en cuanto a los conocimientos que comparte con el oyente. En cuanto a la estructura del artículo definido dentro de la frase nominal, ésta también presenta cierta complejidad debido a la existencia de una serie de restricciones de colocación que rigen su uso con los sustantivos, propios y comunes. Además, se utiliza el artículo definido en varias expresiones idiomáticas, donde su funcionamiento lingüístico es difícil de precisar. Asimismo, hay algunos contextos en donde el uso del artículo definido se determina por la costumbre de los hablantes, y otros en donde su uso es realmente opcional.

Tercero, la enseñanza del artículo definido a alumnos de inglés como L2 no ha sido sistemática ni completa. Aunque no se pretendió hacer un análisis formal de los métodos y materiales didácticos utilizados con la población de este estudio, otros investigadores han confirmado la existencia de una deficiencia a este respecto.

A diferencia de otros estudios de la adquisición del lenguaje, que se llevaron a cabo en lugares donde se habla la lengua meta, esta investigación se realizó en una situación en

donde el inglés es una lengua extranjera. Eso significa que, aparte de la clase formal de inglés, no existen factores determinantes que intervienen en la adquisición del inglés por estos sujetos. La adquisición del artículo definido depende del contacto que los alumnos tienen con él en el salón de clase, o directamente por medio de los libros de texto u otros materiales didácticos, o indirectamente por medio del lenguaje natural que se utiliza en la clase. Dadas las limitaciones observadas en los materiales didácticos, se puede concluir, en un principio, que la adquisición del artículo definido se debe a su aparición frecuente en el lenguaje de la interacción de la clase. El estudio del lenguaje del salón de clase, junto con el análisis de los libros de texto que se utilizan, podrían confirmar esta suposición.

2. A pesar de las dificultades mencionadas, la población de este estudio, desde principiantes hasta avanzados, demostró haber logrado un buen manejo del sistema del artículo definido, como se desprende de la evaluación que se realizó. Esto concuerda con los resultados de otros estudios, que han encontrado que los hablantes de lenguas [-ART] tienen más dificultades con el sistema de artículos en inglés que los de lenguas [+ART]. A diferencia de los otros elementos del lenguaje estudiados, en la adquisición de los artículos la lengua materna tiene una marcada influencia.

Por otra parte, este estudio evidenció que, para esta población, hay un desarrollo ordenado en la adquisición del artículo definido ya que la habilidad de usarlo correctamente

incrementó en función de un mayor dominio del idioma en general. También se determinó que ciertos usos del artículo definido, compartidos en términos generales por los tres grupos de distintos niveles de dominio general del inglés, son más fáciles de reconocer y de producir correctamente que otros. Estas diferencias en el grado de precisión de los distintos usos del artículo definido revelaron la existencia de algunos patrones comunes a los tres grupos, y permitieron que se postularan posibles secuencias de su adquisición.

Por último, se pregunta si el hecho de que esta población haya estado constituida por futuros maestros de inglés pudo haber afectado los resultados, tomando en cuenta que la población podría caracterizarse por una mayor conciencia y sensibilidad al funcionamiento de la lengua. Se esperaba que los resultados de este grupo fueran mejores que los de otra población diferente, en la medida en que la precisión del uso del artículo definido depende de un manejo consciente de las reglas. Sin embargo, la información de este estudio y de otros así como la bibliografía indican que el manejo del artículo definido es en gran parte inconsciente. Por lo tanto, es imposible afirmar nada definitivo al respecto hasta comparar estos resultados con los de otra población de personas que no sean futuros maestros de inglés.

2. Aplicaciones pedagógicas

Puesto que el único contacto de la población del estudio con el idioma inglés ha sido a través de las clases, el papel que juegan éstas en la adquisición del artículo definido cobra

importancia. Para tratar esta cuestión, es necesario distinguir entre dos tipos de datos lingüísticos que se presentan en la clase de idiomas.

El primer tipo, que se refiere al lenguaje de la interacción (en la L2) entre el maestro y los alumnos, o entre los mismos alumnos, se utiliza para funciones esencialmente comunicativas y se asemeja al lenguaje de un ambiente "natural".

El segundo tipo se refiere al lenguaje que es el objeto de la instrucción formal. Es el lenguaje que enfoca la forma más que el significado, y Ellis (1984: 3) lo llama lenguaje "modelado".

De acuerdo con los resultados del presente estudio, la población ha logrado un conocimiento sólido del funcionamiento del artículo definido en inglés. Es evidente que el lenguaje de tipo comunicativo dentro del salón de clase explica gran parte, si no toda la adquisición de este elemento lingüístico. En virtud de que hubo poca enseñanza formal de este punto, no se puede determinar con exactitud el efecto que pudiera tener, en un momento dado, esta enseñanza en el caso del artículo definido.

Long (1983) y Ellis (1984) expresan la opinión general de sus colegas que la enseñanza formal afecta positivamente la adquisición de la lengua meta. A partir de ahí, las opiniones divergen con respecto a la manera y a su grado de importancia. Según Ellis, "it is an implicit assumption of much language teaching that formal instruction can influence both the route and rate of SLD [second language development] by manipulating the linguistic environment" (1984: 22). Aclara que la enseñanza

influye más en la velocidad (rate) que en el orden (route) de esta adquisición (1984: 41). Desde otro punto de vista, Krashen (en Ellis 1984: 137) une la eficacia de la enseñanza formal a la simplicidad relativa de las reglas gramaticales, y a la posibilidad de su aprendizaje (learnability of rules). Otros autores discuten los méritos de los distintos métodos de enseñanza. También se señala la intervención de factores individuales cognoscitivos y afectivos en la adquisición de lenguaje que causan cierta variabilidad en este proceso. Hasta la fecha, las investigaciones no han presentado resultados contundentes con respecto a la importancia ni la manera de llevar a cabo la enseñanza formal de la L2.

Si se considera que la enseñanza formal favorece la adquisición de la L2, aun con las limitaciones mencionadas, entonces se pueden proponer ciertas aplicaciones a la enseñanza del artículo definido en inglés a hispanohablantes que surgen de la presente investigación.

1. Las personas que diseñan programas y materiales didácticos para la enseñanza de inglés podrían partir de una visión del idioma que incluye una comprensión del sistema de artículos, basada en la descripción de su funcionamiento, el análisis contrastivo, y los resultados de este estudio u otros semejantes, a fin de que este sistema se enseñe de manera coherente. Además, serviría para precisar aquellas áreas que son problemáticas para los alumnos.

2. Los maestros de inglés, sean o no hablantes nativos, podrían aprovechar la información contenida en este estudio para ampliar

su propia comprensión del funcionamiento del sistema de artículos a fin de enseñarlo mejor.

3. Los maestros podrían utilizar los resultados de este estudio u otros similares para identificar los usos del artículo definido que resultan difíciles con el fin de enfatizarlos en la clase.

4. El listado de restricciones de colocación del artículo definido con los sustantivos propios y comunes que se recopiló, podría servir de consulta para los maestros o alumnos.

5. Los maestros que deseen respetar la secuencia "natural" de los alumnos y no modificar el orden de la adquisición de los usos del artículo definido, podrían tener en cuenta las posibles secuencias de adquisición que resultaron de esta investigación para determinar el momento propicio de su introducción o refuerzo. (Ellis habla de la introducción de las reglas "within zones of proximal development" 1984: 145.)

6. Los maestros o los investigadores podrían emplear, modificar o usar como modelo los instrumentos de evaluación utilizados en este estudio para evaluar el conocimiento del sistema de artículos en inglés. De la misma manera, estos instrumentos podrían servir como ejemplo para la elaboración de ejercicios en el manejo de los artículos.

3. Sugerencias para continuar la investigación

Las conclusiones que resultaron de este estudio se aplican exclusivamente a la población de hispanohablantes universitarios que estudian el inglés en una situación de enseñanza formal. Si este estudio fuera repetido con otros sujetos, quizás con

pequeñas modificaciones, y se dieran resultados similares, sería posible generalizar las conclusiones a una población más extensa que la presente. Se sugieren algunas posibles modificaciones al diseño de la investigación que podrían aportar una visión más amplia a la cuestión de la adquisición del artículo definido.

1. Se podrían estudiar otros grupos de hablantes de español. Podrían ser universitarios u otros adultos que no sean futuros maestros de inglés. También se podrían estudiar grupos de niños.
2. Se recomienda la inclusión de instrumentos que evalúen la producción espontánea oral de los sujetos para comparar los resultados con los de los otros instrumentos, y agregar esta información a la que se tiene.
3. Se sugiere que los mismos usos del artículo definido se evalúen con cada uno de los instrumentos a fin de mejorar la confiabilidad del estudio.
4. Sería deseable, aunque posiblemente impráctico, realizar un estudio en que se comparasen poblaciones similares en dos situaciones de adquisición distintas: la de una segunda lengua, donde se habla la lengua meta, y la de una lengua extranjera, donde se habla la lengua materna.

Además, se podrían realizar otros tipos de investigaciones que se desprenden de este estudio:

1. Analizar el discurso de hablantes de inglés a fin de precisar la frecuencia de los diferentes usos del artículo definido. Esta información serviría como un criterio para la selección de lo que se va a enseñar o evaluar.
2. Analizar los usos del artículo definido que son opcionales

para ver si se puede determinar cuáles factores intervienen en la decisión de usarlo o no.

3. Elaborar métodos y materiales para enseñar el artículo definido. El funcionamiento de estos métodos y materiales tendría un seguimiento evaluatorio.

Este estudio ha dado un paso en la búsqueda de una respuesta a la interrogante de cómo se adquiere el artículo definido en inglés, un elemento de lenguaje de alta frecuencia y de considerable complejidad. A primera vista, los resultados indican que, para la población y en las circunstancias estudiadas, se adquiere a través del contacto y la experiencia con el lenguaje "natural" de la interacción del salón de clase, que la enseñanza formal no contribuye de manera significativa a esta adquisición, y que el manejo del artículo definido se mejora conforme se vaya mejorando el dominio general del idioma. La influencia de la lengua materna juega un papel positivo en el caso de hispanohablantes puesto que un gran número de usos se transfieren de un idioma a otro. Por otro lado, surgen muchas incógnitas, y en especial la inquietud de saber si mediante procedimientos pedagógicos, basados en una idea más clara del funcionamiento del artículo definido, se podría facilitar su adquisición. Esta y otras preguntas podrían servir de punto de partida para llevar a cabo nuevas investigaciones del artículo definido.

APENDICES

APENDICE I

Tendencias Especificas en el uso del articulo definido con los sustantivos propios

1. Continentes

No se utiliza el articulo definido.

Asia

2. Países (y entidades políticas)

No se utiliza el articulo definido.†

Canada

†excepciones: the Congo, the Sudan

Se utiliza el articulo definido cuando el nombre se pluraliza o expresa una colectividad semántica.

the Soviet Union

Se utiliza el articulo definido cuando hay posmodificación.

the Republic of China

3. Estados, provincias, condados y ciudades

No se utiliza el articulo definido.†

Orange County

†excepciones: the Hague (e) articulo aparece en su nombre en holandés.)

Se utiliza el articulo definido cuando hay posmodificación.

the Province of Quebec

4. Regiones

No se utiliza el articulo definido con algunos nombres.

Western Europe

Se utiliza el artículo definido con otros nombres.

the Far East

5. Puntos en el globo

Se utiliza el artículo definido.

the Equator

6. Mares, ríos, canales y golfos

Se utiliza el artículo definido.

the Suez Canal

7. Lagos, cabos y bahías

No se utiliza el artículo definido.*

Cape Cod

excepción: the Great Salt Lake

Se utiliza el artículo definido cuando hay posmodificación.

the Cape of Good Hope

Se utiliza el artículo definido cuando se refiere a un grupo.

the Great Lakes

B. Penínsulas y desiertos

Se utiliza el artículo definido.

the Mojave Desert

9. Islas, montañas y puntos

No se utiliza el artículo definido con el nombre singular.*

Easter Island

excepción: the Matterhorn (el artículo aparece en su nombre en alemán.)

Se utiliza el artículo definido con el nombre plural.

the Hawaiian Islands

Se utiliza el artículo definido cuando hay posmodificación.

the Isle of Wight

10. Carreteras

Se utiliza el artículo definido.

the Pennsylvania Turnpike

11. Calles

No se utiliza el artículo definido.

Main Street

12. Parques y plazas

No se utiliza el artículo definido.

Central Park

13. Puentes, túneles y torres

Se utiliza el artículo definido.

the Brooklyn Bridge

14. Edificios

Se utiliza el artículo definido con algunos nombres.

the Empire State Building

No se utiliza el artículo definido con otros nombres.

Carnegie Hall

15. Museos y bibliotecas

Se utiliza el artículo definido.

the Seattle Public Library

16. Escuelas y universidades

No se utiliza el artículo definido.

Lewis and Clark College

Se utiliza el artículo definido cuando hay posmodificación.

the College of the Holy Cross

17. Comercios y negocios

Se utiliza el artículo definido con algunos nombres.

the Broadway Department Store

No se utiliza el artículo definido con otros nombres.

Crown Books

No se utiliza el artículo definido cuando el nombre es la forma posesiva del sustantivo.

Ralph's Market

18. Restaurantes y bares

Se utiliza el artículo definido.

the Brown Derby

No se utiliza el artículo definido cuando el nombre es la forma posesiva del sustantivo.

Shakey's Pizza

19. Organizaciones, clubes, y comités

Se utiliza el artículo definido.

the Securities and Exchange Commission

20. Leyes y doctrinas

Se utiliza el artículo definido.

the Monroe Doctrine

21. Días y meses

No se utiliza el artículo definido.

on Friday

Se utiliza el artículo definido cuando hay posmodificación.

The Smiths are coming over on the Sunday of the World Series game.

22. Días festivos

No se utiliza el artículo definido.

Groundhog Day

Se utiliza el artículo definido cuando hay posmodificación.

the Fourth of July

23. Títulos

Se utiliza el artículo definido cuando tiene referencia única, y cuando hay posmodificación.

the Prince of Wales

No se utiliza el artículo definido cuando el título esté acompañado por el nombre de la persona.

Prince Charles

Excepción: the Reverend William Howard

Nota: Se utiliza el artículo definido antes de los ordinales en los títulos.

Pope Pius XII (pronunciado "Pope Pius the Twelfth")

24. Nombres propios: para señalar, enfatizar o aclarar

Se utiliza el artículo definido.

The Sam Smith I went to school with is now a famous surgeon.

25. Nombres propios: para señalar un aspecto especial de una misma persona, lugar o cosa

Se utiliza el artículo definido.

In the California of olden times, gold miners crowded the towns.

26. Idiomas

No se utiliza el artículo definido.

Japanese

27. Imperios, dinastías, épocas y eventos históricos

Se utiliza el artículo definido.

the Industrial Revolution

Excepción: World War I (II)

28. Nombres de barcos, trenes y aviones

Se utiliza el artículo definido.

the Titanic

29. Periódicos

Se utiliza el artículo definido.

the New York Times

30. Revistas

Se utiliza el artículo definido con algunos nombres.

the New Yorker

No se utiliza el artículo definido con otros nombres.

Newsweek

31. Estrellas y planetas

No se utiliza el artículo definido.

Polaris

32. Grupos de estrellas

Se utiliza el artículo definido.

the Big Dipper

33. Obras de arte

Se utiliza el artículo definido.

the Mona Lisa

34. Casos especiales

Existen casos de nombres que provienen de sustantivos propios, que empiezan con mayúscula, pero que se emplean como sustantivos comunes, habiendo la posibilidad de utilizarlos para hacer una referencia específica, no específica, o genérica. No hace una referencia única, como es el caso de los sustantivos propios. Además, a diferencia de los sustantivos propios, existe el contraste de artículos.

1. Marcas registradas

a) Referencia específica o no específica

Se utiliza el artículo definido o el artículo indefinido, de acuerdo con el tipo de referencia que se hace.

SINGULAR

the Ford
a Ford

PLURAL

the Fords
Ø Fords

b) Referencia genérica

Se utiliza el artículo Ø.

Fords

2. Nacionalidades

a) Referencia específica o no específica

Se utiliza el artículo definido o el artículo indefinido con el sustantivo que expresa nacionalidad cuando se refiere a uno o más individuos.

SINGULAR

the Irishman
an Irishman

PLURAL

the Irishmen
Ø Irishmen

b) Referencia genérica

Se utiliza el artículo definido con algunos adjetivos de nacionalidad (+ verbo plural) para hacer una referencia

genérica.

the Irish

Se utiliza el artículo Ø con la forma plural de algunos sustantivos de nacionalidad para hacer una referencia genérica.

Irishmen

Quirk et al. (1973: 151-152) ofrecen una lista muy completa de los términos de nacionalidad.

APENDICE IITendencias específicas en el uso del artículo
definido con los sustantivos comunes

1. Lugares asociados con una actividad o un propósito

Se utiliza el artículo \emptyset con algunos sustantivos comunes para expresar el propósito o la función asociado con un lugar.

go to school
go to bed
put on paper

Con otros sustantivos comunes se utiliza el artículo definido cuando el propósito o la actividad se expresa en un sentido más general.

at/to -----
the store
the bank
the movies

2. Designación de un papel único

Se utiliza el artículo \emptyset .

The members named John captain of the team.

3. Aposición

Se utiliza el artículo \emptyset .

Mark Twain, author of Tom Sawyer, is an important figure in American literature.

4. Deportes o actividades recreativas

Se utiliza el artículo \emptyset .

baseball
chess

5. Enfermedades

Se utiliza el artículo \emptyset con los sustantivos no contables.

pneumonia

Se utiliza el artículo indefinido a(n) con los sustantivos contables.

an orange

Se utiliza el artículo definido con los sustantivos comunes en algunos casos.

the flu

Con algunos sustantivos comunes es posible utilizar o el artículo definido o el artículo @.

(the) chickenpox

6. Partes del cuerpo

Se utiliza el artículo definido.

the arm (He got shot in the arm.)

Se puede utilizar un adjetivo posesivo cuando existe la ambigüedad.

I broke my finger.
I broke his finger.

7. Inventos y aparatos mecánicos

Se utiliza el artículo definido.

the printing press

8. Medios de comunicación

Se utiliza el artículo definido.*

the radio
the press

* excepción: television

9. Comidas

Se utiliza el artículo @ cuando se refiere a las comidas en un sentido general.

Breakfast is an important meal.

Se utiliza el artículo definido o el artículo indefinido para hacer una referencia a una comida específica o no específica.

The dinner given for the new ambassador was an elegant affair.

10. Estaciones del año

Se puede utilizar el artículo @ o el artículo definido cuando se refiere a la estación en sentido general.

(the) spring

Se utiliza el artículo definido para referirse a una estación específica.

in the spring of 1970

Se utiliza el artículo @ con next and last.

next spring

11. Pares de objetos

Se utiliza el artículo @ con pares de objetos que están relacionados, o que son miembros paralelos que forman frases idiomáticas.

under lock and key
husband and wife
face to face

Note: Con dos o más palabras paralelas, el artículo definido puede ser utilizado con el primer elemento.

the length and breadth

12. Instrumentos musicales

Se utiliza el artículo definido cuando se refiere a un instrumento musical en sentido general.

play the harp

13. Medios de transporte

Se utiliza el artículo 0 cuando se refiere a los medios de transporte en sentido general.

by car
on foot

14. Tiempos de día y noche

Se utiliza el artículo 0.

at dawn

Se utiliza el artículo definido con morning, afternoon e evening.

in the morning

15. Adjetivos para una clase entera de personas

Se utiliza el artículo definido con los adjetivos que son núcleos de una frase nominal (+ verbo plural).

the poor

16. Superlativos de adjetivos y adverbios

Se utiliza el artículo definido.

Ken is the tallest member of the team.
Mary drives the most rapidly of all her family.

17. Expresiones preposicionales

Se utiliza el artículo 0 con ciertas expresiones preposicionales.

<u>in sight of</u>	<u>by heart</u>	<u>beyond hope</u>
<u>beyond reach</u>	<u>at home</u>	<u>by mistake</u>
<u>out of score</u>	<u>out of date</u>	<u>out of control</u>
<u>in face of</u>	<u>in case of</u>	<u>by accident</u>
<u>in danger</u>	<u>in love</u>	<u>out of date</u>

18. Expresiones idiomáticas

Se utiliza el artículo definido con un modificador en ciertas expresiones idiomáticas aforísticas.

the more, the merrier
the sooner, the better

19. Lenguaje abreviado

Se utiliza el artículo @ en diferentes tipos de lenguaje abreviado, por ejemplo, en apuntes, avisos, encabezados, telegramas, y etiquetas.

20. Casos especiales

Existen palabras que pueden ser contables y no contables. En estos casos, el uso del artículo depende de la clase, contable o no contable, de la palabra de acuerdo con el contexto específico.

SUCCESS
demand

APENDICE III

Instrumentos

Nombre _____

Grupo _____

Instructions: In the following sentences, insert the word A (AN) or THE when necessary in the blank spaces. Leave the space blank if no word is needed.

- a) The article appeared in _____₁ New York Times.
- b) It is less expensive to travel by _____₂ train.
- c) The young man didn't speak _____₃ English very well.
- d) Canada is a neighbor of _____₄ United States.
- e) _____₅ Prince Charles will visit _____₆ Japan _____₇ next spring.
- f) On _____₈ Saturday we went to _____₉ movies.
- g) Traffic is a serious problem in _____₁₀ Mexico City.
- h) The law says you have to go to _____₁₁ school until you are 16.
- i) The family will spend summer vacation at _____₁₂ Lake Tahoe.
- j) The book club will be meeting in _____₁₃ evening.
- k) Fortunately, we were at _____₁₄ home when he arrived.
- l) The children have to go to _____₁₅ bed at 8:30.

(00)

Instructions: Read each sentence. If it is correct, put a "C" next to it. If it is incorrect, put an "I" next to it.

- 1. The movie met with the immediate success at the box office.
- 2. The soldier was shot in the arm.
- 3. We all have colds, so I need to buy Kleenex.
- 4. You should always eat the breakfast.
- 5. The book was excellent from beginning to end.
- 6. The President is planning a trip to Europe the next winter.
- 7. She found a pretty dress at Macy's.
- 8. I don't know how to play the tennis very well.
- 9. The city was built near the Mississippi River.
- 10. The birthday party is going to be at Lawry's Restaurant.
- 11. The concert will be given at night.
- 12. Their new house is on the Sunset Street.
- 13. She was born in New York.

000

FLEXIBLE WORK HOURS

Instructions: In the following paragraph, insert the word A (AN) or THE when necessary in the blank spaces. Leave the space blank if no word is needed.

Both late sleepers and _____¹ early risers find the fixed hours of a nine-to-five work day _____² problem. Now there is _____³ answer that seems to please them both. Employees of over 500 businesses, organizations and _____⁴ government agencies in _____⁵ United States are adapting their work hours to suit their individual needs. It's called _____⁶ "flexible time" (flextime) and it means, for example, that employees can start working at any time during _____⁷ first three hours their office is open and leave after completing their required daily working time, which is normally _____⁸ eight hours. Early risers can begin _____⁹ work at _____¹⁰ seven a.m., finish at three and still have daylight time for _____¹¹ shopping, picking up children at _____¹² school, or _____¹³ recreation. Late sleepers need not report for _____¹⁴ work until 10 a.m. -- but they must stay on their job until _____¹⁵ six in _____¹⁶ evening.

Says a Boston, Massachusetts, bank official: "Our employees like _____¹⁷ system, and tardiness has been virtually eliminated. Fewer people are absent, turnover has dropped markedly, and productivity and _____¹⁸ morale have risen."

Please write a composition about the following topic. It should be approximately one page long.

WHO SHOULD RECEIVE A COLLEGE EDUCATION?

APENDICE IVClave de respuestasInstrumento I

1. the
2. Ø
3. Ø
4. the
5. Ø
6. Ø
7. Ø
8. Ø
9. the
10. Ø
11. Ø
12. Ø
13. the
14. Ø
15. Ø

Instrumento II

1. I
2. C
3. C
4. I
5. C
6. I
7. C
8. I
9. C
10. C
11. C
12. I
13. C

Instrumento III

1. Ø
2. a
3. an
4. Ø
5. the
6. Ø
7. the
8. Ø
9. Ø
10. Ø
11. Ø
12. Ø
13. Ø
14. Ø
15. Ø
16. the
17. the
18. Ø

BIBLIOGRAFIA DE CONSULTA

- Acton, William. 1977. "A Conceptual Framework for Teaching Articles in English." En H.D. Brown; C.A. Yorico y R.H. Crymes (eds.). Teaching and Learning English as a Second Language: Trends in Research and Practice. Of TESOL '77. Washington, D.C.: TESOL.
- Adjemian, Christian. 1976. "On the Nature of Interlanguage Systems." Language Learning, Vol. 26 (2): 297-320.
- Akmaljian, Adrian y Henry, Frank W. 1975. An Introduction to the Principles of Transformational Syntax. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Alarcos Llorach, Emilio. 1977. Gramática estructural. Madrid: Gredos.
- Alcina Franch, Juan y Elecuá, José Manuel. 1975. Gramática Española. Barcelona: Ariel.
- Allan, Keith. 1980. "Nouns and Countability." Language, Vol. 56, (3): 541-567.
- Allen, J.F.P. y Davies, Alan (eds.). 1977. Testing and Experimental Methods. The Edinburgh Course in Applied Linguistics. Vol. 4. London: Oxford University Press.
- Allen, W. Stannard. 1959. Living English Structure: A Practice Book for Foreign Students. London: Longman.
- Alonso, Amado. 1971. Gramática castellana. 24a. ed. Buenos Aires: Losada.
- Andersen, Roger W. 1977. "The Impoverished State of Cross-Sectional Morpheme Acquisition/Accuracy Methodology." Working Papers on Bilingualism, No. 14: 47-82.
- (ed.). 1979. The Acquisition and Use of Spanish and English as First and Second Languages. Washington, D.C.: TESOL.
- Balley, Nathalie; Madden, Carolyn y Krashen, Stephen L. 1974. "Is there a Natural Sequence in Adult Second Language Learning?" Language Learning, Vol. 24 (2): 235-243.
- Barder, Robert G. 1976. American English Rhetoric: A Writing Program in English as a Second Language. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Beaugrande, Robert-Alexis de y Dressler, Wolfgang Dierich. 1981. Introduction to Text Linguistics. London: Longman.

- Bergsnev, Linda Maria. 1978. An Investigation of Function as a Factor in Error Analysis: The Simple Present and the Present Progressive. UCLA. (Tesis de Maestría).
- Beristain, Helena. 1984. Gramática estructural de la lengua española. Mexico: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Berko, Jean. 1958. "The Child's Learning of English Morphology." Word, Vol. 14 (2-3): 150-177.
- Berktkaa, Jana Svoboda. 1974. "An Analysis of English Learner Speech." Language Learning, Vol. 24 (2): 279-286.
- Bialystok, E. 1981. "Some Evidence for the Integrity and Interaction of Two Knowledge Sources." En Roger W. Andersen (ed.). New Dimensions in Second Language Acquisition Research. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- 1982. "On the Relationship between Knowing and Using Linguistic Forms." Applied Linguistics, Vol. 3 (3): 181-206.
- y Frohlich, Maria. 1977. "Aspects of Second Language Learning in Classroom Settings." Working Papers on Bilingualism, No. 13: 2-26.
- Bolinger, Dwight. 1977. Meaning and Form. London: Longman.
- Brook, G.L. 1964. A History of the English Language. New York: Norton.
- Brown, H.D. 1980. Principles of Language Learning and Teaching. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Brown, Roger. 1973. A First Language: The Early Stages. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Burt, Marina K. 1975. "Error Analysis in the Adult EFL Classroom." TESOL Quarterly, Vol. 9 (1): 53-63.
- Campbell, Donald T. y Stanley, Julian C. 1966. Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Buenos Aires: Amorrortu.
- Celce-Murcia, Marianne y Larsen-Freeman, Diane. 1983. The Grammar Book: An ESL/EFL Teacher's Course. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Clark, Herbert H. y Clark, Eve V. 1977. Psychology and Language: An Introduction to Psycholinguistics. New York: Harcourt Brace & Jovanovich.
- Clark, John Williams. 1964. Early English: A Study of Old and Middle English. New York: Norton.

- Close, R.A. 1975. A Reference Grammar for Students of English. London: Longman.
- 1981. English as a Foreign Language: Its Constant Grammatical Problems. 3a. ed. London: George Allen & Unwin.
- Corder, S. Pit. 1978. "Error Analysis, Interlanguage and Second Language Acquisition." En Valerie Kinsella (ed.). Language Teaching and Linguistic Surveys. Cambridge: Cambridge University Press.
- Covitt, Regina Irene. 1976. Some Problematic Grammar Areas for ESL Teachers. UCLA. (Tesis de Maestría).
- Crews, Frederick. 1974. The Random House Handbook. New York: Random House.
- Cziko, Gary A. 1986. "Testing the Language Bioprogram Hypothesis: A Review of Children's Acquisition of Articles." Language, Vol. 62 (4): 878-898.
- Chan, Linda Mae. 1978. Insights into Articles: A Typological Study of Definiteness/Indefiniteness. UCLA. (Tesis de Maestría).
- Choy, Penelope. 1978. Basic Grammar and Usage. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Christophersen, Paul y Sandved, Arthur O. 1969. An Advanced English Grammar. London: Macmillan.
- Dale, Philip S. 1976. Language Development: Structure and Function. 2a. ed. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- de Villiers, Jill G. y de Villiers, Peter A. 1973. "A Cross-Sectional Study of the Acquisition of Grammatical Morphemes in Child Speech." Journal of Psycholinguistic Research. Vol. 2 (3): 267-278.
- Dickerson, Lonna J. 1975. "The Learner's Interlanguage as a System of Variable Rules." TESOL Quarterly, Vol. 9 (4): 401-407.
- Di Pietro, Robert J. 1971. Language Structures in Contrast. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Dulay, Heidi C. y Burt, Marina K. 1973. "Should We Teach Children Syntax?" Language Learning, Vol. 23 (2): 245-258.
- 1974a. "Errors and Strategies in Second Language Acquisition." TESOL Quarterly, Vol. 8 (2): 129-136.

- : 1974b. "Natural Sequences in Child Second Language Acquisition." Language Learning, Vol. 24 (1): 37-53.
- y Krashen, Stephen. 1982. Language Two. New York: Oxford University Press.
- Eckersley, C.E. y Eckersley, J.M. 1960. A Comprehensive English Grammar for Foreign Students. London: Longman.
- Eckman, Fred R. y Hastings, Ashley J. (eds.). 1979. Studies in First and Second Language Acquisition. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Ellis, Rod. 1982. "The Origins of Interlanguage." Applied Linguistics, Vol. 3 (3): 207-223.
- : 1984. Classroom Second Language Development: A Study of Classroom Interaction and Language Acquisition. Oxford: Pergamon.
- : 1986. Understanding Second Language Acquisition. New York: Oxford University Press.
- Elsbree, Langdon y Mulderig, Gerald P. 1986. The Heath Handbook. 11a. ed. Lexington, Massachusetts: Heath.
- Ervin-Tripp, Susan. 1974. "Is Second Language Learning Like the First?" TESOL Quarterly, Vol. 8 (2): 111-127.
- Fathman, Ann K. 1975. "Language Background, Age and the Order of Acquisition of English Structures." En M.K. Burt y H.C. Duley (eds.). New Directions in Second Language Learning, Teaching and Bilingual Education: On TESOL '75. Washington, D.C.: TESOL.
- Felix, Sascha W. (ed.) 1980. Second Language Development: Trends and Issues. Tübingen: Gunter Narr.
- : 1981. "The Effect of Formal Instruction on Second Language Acquisition." Language Learning, Vol. 31 (1): 87-112.
- Fletcher, Paul y Garman, Michael (eds.). 1986. Language Acquisition. 2a. ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Flick, William C. 1979. "A Multiple Component Approach to Research in Second Language Acquisition." En Roger W. Andersen (ed.). The Acquisition and Use of Spanish and English as First and Second Languages. Washington, D.C.: TESOL.
- Friedl, Marcella. 1972. Modern English: A Practical Reference Guide. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

- Fries, Charles Carpenter. 1940. American English Grammar: The Grammatical Structure of Present-Day American English with Special Reference to Social Differences or Class Dialects. English Monograph No. 10, National Council of Teachers of English. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Fromkin, Victoria y Rodman, Robert. 1978. An Introduction to Language. 3a. ed. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Gil: Gaya, Samuel. 1979. Curso superior de sintaxis española. 12a. ed. Barcelona: Bibliograf.
- Gleason, H.A. 1961. An Introduction to Descriptive Linguistics. 2a. ed. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Hakuta, Kenji. 1976. "A Case Study of a Japanese Child Learning English as a Second Language." Language Learning, Vol. 26 (2): 321-351.
- Halliday, M.A.K. y Hasan, Ruqaiya. 1976. Cohesion in English. London: Longman.
- Hatch, Evelyn (ed.). 1978a. Second Language Acquisition: A Book of Readings. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- , 1978b. "Acquisition of Syntax in a Second Language." En Jack C. Richards (ed.). Understanding Second and Foreign Language Learning: Issues and Approaches. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- (en prensa). Design and Statistics Workbook for Applied Linguistics.
- y Farhad, Hossein. 1982. Research Design and Statistics for Applied Linguistics. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- y Wagner-Gough, Judy. 1975. "Explaining Sequences and Variation in Second Language Acquisition." En H.D. Brown (ed.). Papers in Second Language Acquisition. Ann Arbor, Michigan: Language Learning.
- Hawkins, John A. 1978. Definiteness and Indefiniteness: A Study in Reference and Grammaticality Prediction. London: Croom Helm.
- Hendershot, Jon Alan. 1978. The Article Systems of English and Spanish. UCLA. (Tesis de Maestría).
- Hernandez-Chavez, Eduardo. 1977. "The Development of Semantic Relations in Child Second Language Acquisition." En M.L. Burt, H.C. Dulay y M. Finocchiaro (eds.). Viewpoints on English as a Second Language. New York: Regents.

- Hewson, John. 1972. Article and Noun in English. The Hague: Mouton.
- Hornby, A.S. 1975. Guide to Patterns and Usage in English. 2a. ed. London: Oxford University Press.
- Huddleston, Rodney. 1976. An Introduction to English Transformational Syntax. London: Longman.
- Huebner, Thom. 1979. "Order-of-Acquisition vs. Dynamic Paradigm: A Comparison of Method in Interlanguage Research." TESOL Quarterly, Vol. 13 (1): 21-28.
- . 1983. A Longitudinal Analysis of the Acquisition of English. Ann Arbor: Karoma.
- Jackson, Howard. 1982. Analyzing English: An Introduction to Descriptive Linguistics. 2a. ed. Oxford: Pergamon.
- Jacobson, Perry E. Jr. 1976. Introduction to Statistical Measures for the Social and Behavioral Sciences. Hinsdale, Illinois: The Dryden Press.
- Jakobovits, Leon A. 1970. Foreign Language Learning: A Psycholinguistic Analysis of the Issues. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Jespersen, Otto. 1933. Essentials of English Grammar. London: George Allen & Unwin.
- . 1938. Growth and Structure of the English Language. Chicago: The University of Chicago Press.
- Krashen, Stephen D.; Madden, Carolyn y Bailey, Nathalie. 1975. "Theoretical Aspects of Grammatical Sequencing." En M.K. Burt y H.C. Dulay (eds.). New Directions in Second Language Learning, Teaching and Bilingual Education: On TESOL '75. Washington, D.C.: TESOL.
- Kress, Gunther (ed.). 1976. Holliday: System and Function in Language. London: Oxford University Press.
- Larsen-Freeman, Diane E. 1975. "The Acquisition of Grammatical Morphemes by Adult ESL Students." TESOL Quarterly, Vol. 9 (4): 409-419.
- . 1976. "An Explanation for the Morpheme Acquisition Order of Second Language Learners." Language Learning, Vol. 26 (1): 125-134.
- Leech, Geoffrey y Svartvik, Jan. 1975. A Communicative Grammar of English. London: Longman.

- Levin, Gerald. 1987. The Macmillan College Handbook. New York: Macmillan.
- Little, Bobby Gayle. 1980. Acquisition of Determiner Functions. UCLA. (Tesis de Maestría).
- Long, Michael H. 1980. "Inside the Black Box: Methodological Issues in Classroom Research on Language Learning." Language Learning, Vol. 30 (1): 1-42.
- , 1983. "Does Second Language Instruction Make a Difference? A Review of Research." TESOL Quarterly, Vol. 17 (3): 359-382.
- McEldowney, Patricia L. 1977. "A Teaching Grammar of the English Article System." IRAL, Vol. XV (2): 95-112.
- Mace-Matluck, Betty J. 1979. "The Order of Acquisition of English Structures by Spanish Speaking Children: Some Possible Determinants." En Roger W. Andersen (ed.). The Acquisition and Use of Spanish and English as First and Second Languages. Washington, D.C.: TESOL.
- Maclin, Alice. 1981. Reference Guide to English: A Handbook of English as a Second Language. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Maqueo, Ana María. 1984. Linguística aplicada a la enseñanza del español. Mexico: Limusa.
- Maratsos, Michael P. 1974. "Preschool Children's Use of Definite and Indefinite Articles." Child Development, Vol. 45 (2): 446-455.
- , 1976. The Use of Definite and Indefinite Reference in Young Children: An Experimental Study of Semantic Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Master, Peter Antony. 1987. A Cross-linguistic Interlanguage Analysis of the English Article System. UCLA. (Tesis Doctoral).
- , 1988. "Teaching the English Article System." English Teaching Forum, Vol. XXVI (2): 2-7.
- Matthews, P.H. 1981. Syntax. Cambridge: Cambridge University Press.
- Menyul, Paula. 1963. "Syntactic Structures in the Language of Children." Child Development, Vol. 34 (2): 407-422.

- Miller, Wick y Ervin, Susan. 1971. "The Development of Grammar in Child Language." En Ursula Bellugi y Roger Brown (eds.). The Acquisition of Child Language. Chicago: The University of Chicago Press.
- Neuman, Regina Anne. 1977. An Attempt to Define Through Error Analysis the Intermediate ESL Level at UCLA. UCLA. (Tesis de Maestría).
- Oller, John W. Jr. y Richards, Jack C. (eds.). 1973. Focus on the Learner: Pragmatic Perspectives for the Language Teacher. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Palmer, Frank. 1971. Grammar. Harmondsworth: Penguin.
- Palmer, Harold E. y Blandford, F.G. 1924. (Revisado y rescrito por Roger Kingdon, 1969). A Grammar of Spoken English. London: Cambridge University Press.
- Peña, Rafael Angel de la. 1985. Gramática teórica y práctica de la lengua castellana. Mexico: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Perkins, Kyle y Larsen-Freeman, Diane. 1975. "The Effect of Formal Language Instruction on the Order of Morpheme Acquisition." Language Learning, Vol. 25 (2): 237-243.
- Perrin, Robert. 1987. The Beacon Handbook. Boston: Houghton Mifflin.
- Pica, Teresa. 1983a. "Adult Acquisition of English as a Second Language under Different Conditions of Exposure." Language Learning, Vol. 33 (4): 465-497.
- 1983b. "The Article in American English: What the Textbooks Don't Tell Us." En Nessa Wolfson y Elliot Judd (eds.). Sociolinguistics and Language Acquisition. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Fittmar, G.A. 1965. Use of the Article and Related Linguistic Features. London: Longmans, Green & Co. Ltd.
- Franiskas, Jean. 1975. Rapid Review of English Grammar. 2a. ed. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Quirk, Randolph; Greenbaum, Sidney; Leach, Geoffrey y Svartvik, Jan. 1972. A Grammar of Contemporary English. London: Longman.
- Richards, Jack C. 1973a. "A Noncontrastive Approach to Error Analysis." En John W. Oller, Jr. y Jack C. Richards (eds.). Focus on the Learner: Pragmatic Perspectives for the Language Teacher. Rowley, Massachusetts: Newbury House.

- , 1973b. "Error Analysis and Second Language Strategies." En John W. Oiler, Jr. y Jack C. Richards (eds.). Focus on the Learner: Pragmatic Perspectives for the Language Teacher. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- y Kennedy, Graeme. 1977. "Interlanguage: A Review and a Preview." RELJ Journal, Vol. 8 (1): 13-26.
- Rivero, María-Luisa. 1975. "Referential Properties of Spanish Noun Phrases." Language, Vol. 51 (1): 32-48.
- Rosansky, Ellen J. 1976. "Methods and Morphemes in Second Language Acquisition Research." Language Learning, Vol. 26 (2): 409-425.
- Scarcella, Robin C. y Higa, Corinne. 1981. "Input, Negotiation, and Age Differences in Second Language Acquisition." Language Learning, Vol. 31 (2): 409-437.
- Scarcella, Robin C. y Krashen, Stephen D. (eds.). 1980. Research in Second Language Acquisition. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Schachter, Jacquelyn. 1974. "An Error in Error Analysis." Language Learning, Vol. 24 (2): 205-214.
- Selinker, Larry. 1972. "Interlanguage." IRAL, Vol. x (3): 209-231.
- Siegel, Sidney. 1976. Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta. México: Trillas.
- Sloot, Clarence. 1969. "Proper Nouns in English." Language, Vol. 45 (1): 26-30.
- Smith, Carolea. 1964. "Determiners and Relative Clauses in a Generative Grammar of English." Language, Vol. 40 (1): 37-52.
- Spansie, G.M. 1975. English in Use. Surrey, England: Thomas Nelson & Sons.
- Stauble, Ann-Marie Elizabeth. 1981. A Comparative Study of a Spanish-English and Japanese-English Second Language Continuum: Verb Phrase Morphology. UCLA. (Tesis doctoral).
- Stockwell, Robert F.; Bowen, J. Donald y Martin, John W. 1965. The Grammatical Structures of English and Spanish. Chicago: The University of Chicago Press.
- Stockwell, Robert F.; Schachter, Paul y Farnée, Barbara Hall. 1973. The Major Syntactic Structures of English. New York: Holt, Rinehart & Winston.

- Swan, Michael. 1980. Practical English Usage. Oxford: Oxford University Press.
- Tarone, Elaine. 1985. "Variability in Interlanguage Use: A Study of Style-Shifting in Morphology and Syntax." Language Learning, Vol. 35 (3), 373-404.
- Tarone, Elaine; Swain, Merrill y Fathman, Ann. 1976. "Some Limitations to the Classroom Applications of Current Second Language Acquisition Research." TESOL Quarterly, Vol. 10 (1): 19-32.
- Taylor, Barry P. 1975a. "The Use of Overgeneralization and Transfer Learning Strategies by Elementary and Intermediate Students in ESL." Language Learning, Vol. 25 (1): 73-107.
- , 1975b. "Adult Learning Strategies and Their Pedagogical Implications." TESOL Quarterly, Vol. 9 (4): 391-399.
- Texeda, Jeronimo de. Gramática de la lengua española. (Edición y estudio de Juan M. Lope Blanch, 1979). Mexico: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Thompson, A.J. y Martinet, A.V. 1969. A Practical English Grammar. 2a. ed. Oxford: Oxford University Press.
- Thorndike, Robert L. y Hagen, Elizabeth. 1977. Measurement and Evaluation in Psychology and Education. 4a. ed. New York: John Wiley & Sons.
- Tomori, S.H. Olu. 1977. The Morphology and Syntax of Present-day English: An Introduction. London: Heinemann.
- Tran-Chi-Chau. 1975. "Error Analysis, Contrastive Analysis, and Students' Perception: A Study of Difficulty in Second-Language Learning." IBAL, Vol. VIII (2): 119-143.
- Wagner-Gough, Judy y Hatch, Evelyn. 1975. "The Importance of Input Data in Second Language Acquisition Studies." Language Learning, Vol. 25 (2): 297-308.
- Warden, David A. 1976. "The Influence of Context on Children's Use of Identifying Expressions and Reference." The British Journal of Psychology, Vol. 67 (1a. parte): 101-112.
- Wardhaugh, Ronald. 1970. "The Contrastive Analysis Hypothesis." TESOL Quarterly, Vol. 4 (2): 123-130.
- Webber, R.D. 1981. "A Practical Design for Identifying and Classifying Language-Learning Errors." Forum, XIX (4): 28-30.

- Whitman, Randal L. 1974. "Teaching the Article in English." TESOL Quarterly, Vol. 8 (3): 253-262.
- Yamada, Jun y Matsuzawa, Nobukazu. 1982. "The Use of the English Article among Japanese Students." BEJC Journal, Vol. 13 (1): 50-62.
- Yotsukura, Sayo. 1970. The Articles in English: A Structural Analysis of Usage. The Hague: Mouton.
- Young, Denise Ina. 1974. The Acquisition of English Syntax by Three Spanish-Speaking Children. UCLA. (Tesis de Maestría).
- Young, Richard. 1988. "Variation and the Interlanguage Hypothesis." Studies in Second Language Acquisition, Vol. 10 (3): 281-302.
- Zehler, Annette M. y Brewer, William F. 1982. "Sequence and Principles in Article System Use: An Examination of A, The, and Null Acquisition." Child Development, Vol. 53 (5): 1268-1274.