

NEUROPAIDEIA

DIDATTICA, LINGUE E CULTURE

15

Direttori

Giuseppa COMPAGNO

Università degli Studi di Palermo

Floriana DI GESÙ

Università degli Studi di Palermo

Comitato scientifico

Maria Vittoria CALVI

Università degli Studi di Milano

Giuseppa COMPAGNO

Università degli Studi di Palermo

Floriana DI GESÙ

Università degli Studi di Palermo

Alessandra LA MARCA

Università degli Studi di Palermo

Patrizia LENDINARA

Università degli Studi di Palermo

Covadonga LÓPEZ ALONSO

Universidad Complutense de Madrid

Ángel LÓPEZ GARCÍA–MOLINS

Universitat de València

María MATESANZ DEL BARRIO

Universidad Complutense de Madrid

Félix SAN VICENTE SANTIAGO

Alma Mater Studiorum — Università di Bologna

Montserrat VEYRAT RIGAT

Universitat de València

Giuseppe ZANNIELLO

Università degli Studi di Palermo

NEUROPAIDEIA

DIDATTICA, LINGUE E CULTURE



La collana intende raccogliere contributi finalizzati alla co-costruzione di conoscenza accogliendo i paradigmi formativi che propone la Neuroeducation o la Neurodidattica. Si auspica che, nell'intersezione con le Neuroscienze, l'area psico-pedagogica, l'area didattica, l'area linguistico-filologica e quella letteraria possano invitare alla riflessione epistemologica sulla possibilità di esplorare i percorsi educativi, i fatti di lingua, i testi letterari. Il tutto ricorrendo anche all'ausilio dell' Educational Technology come veicolo di trasmissione di contenuti. S'intende porre attenzione, da una parte, al dialogo tra Neurodidattica, pedagogia e didattiche disciplinari, mediante la presa in esame delle coordinate principali del discorso educativo, dall'altra parte, alle connessioni tra lingua, psiche e cultura letteraria, grazie alla convergenza dell'indagine filologica, di quella semiotico-letteraria nonché alle relazioni tra linguistica percettiva, contrastiva, cognitiva, didattica della lingua, nonché analisi del discorso.

La collana adotta un sistema di valutazione dei testi basato sulla revisione paritaria e anonima (*blind peer review*). I criteri di valutazione riguarderanno il rigore metodologico, la qualità scientifica e didattica e la significatività dei temi proposti.

Ignacio Arroyo Hernández

Construcciones existenciales y locativas

Didáctica y adquisición

Prefacio por
Pilar Agustín Llach





Aracne editrice

www.aracneeditrice.it

info@aracneeditrice.it

Copyright © MMXVII

Gioacchino Onorati editore S.r.l. – unipersonale

www.gioacchinoonoratieditore.it

info@gioacchinoonoratieditore.it

via Sotto le Mura, 54

00020 Canterano (RM)

(06) 45551463

ISBN 978-88-255-0536-8

*Reservados todos los derechos internacionales de traducción,
digitalización, reproducción y transmisión de la obra en parte o
en su totalidad en cualquier medio, formato y soporte.*

*No se permiten las fotocopias
sin autorización por escrito del editor.*

I edición: agosto 2017

Índice general

- 9 *Abreviaturas utilizadas*
- 11 *Prefacio*
por Pilar Agustín Llach
- 15 *Introducción*
- 29 *Capítulo I*
Enseñanza de la gramática y adquisición
de una lengua extranjera. AF y PI
1.1. ¿Cómo se aprende una lengua extranjera?, 29 – 1.2. El papel de la instrucción gramatical en la adquisición de la L2, 32 – 1.3. La atención al contenido (*focus on meaning*) como mecanismo pedagógico, 34 – 1.4. La atención a las formas (*focus on formS*) y la enseñanza tradicional, 35 – 1.5. La atención a la forma como enfoque para la instrucción gramatical, 36 – 1.6. La instrucción basada en el *procesamiento del input*, 41.
- 53 *Capítulo II*
Construcciones existenciales y locativas con haber y estar
2.1. Elección de la estructura, 53 – 2.2. Construcciones existenciales, locativas y posesivas en las lenguas del mundo, 62 – 2.3. Construcciones existenciales y locativas con *haber* y *estar* en castellano, 69 – 2.4. Construcciones existenciales y locativas italianas con *essere(ci)*, 102 – 2.5. Problemas contrastivos: las imperfectas correspondencias entre *esserci / essere* y *haber / estar*, 104.
- 113 *Capítulo III*
Diseño de una unidad didáctica basada en el procesamiento del input
3.1. Presentación explícita de las estructuras, 113 – 3.2. Las actividades de *input* estructurado, 117 – 3.3. Instrucción y actividades de corte tradicional, 126.

- 129 **Capítulo IV**
 Estudio experimental 1
- 4.1. Los informantes, 129 – 4.2. Desarrollo de la instrucción, 130 –
 4.3. El test para la obtención de datos, 131 – 4.4. El estudio piloto, 138
 – 4.5. Realización del test, 139 – 4.6. Presentación de los resultados del
 estudio experimental 1, 140.
- 157 **Capítulo V**
 Estudio experimental 2
- 5.1. Motivación del estudio: del experimento 1 al experimento 2, 157 –
 5.2. Los informantes y el desarrollo de la instrucción, 158 – 5.3. El test
 para la obtención de los datos, 160 – 5.4. Realización del test, 164 –
 5.5. Presentación de los resultados del estudio experimental 2, 164.
- 239 **Capítulo VI**
 Análisis de los resultados de los experimentos
- 6.1. Introducción, 239 – 6.2. Validación o rechazo de las hipótesis, 239 –
 6.3. Interpretación y comentario de los resultados, 243.
- 249 **Capítulo VII**
 *Conclusiones finales, implicaciones didácticas y limitaciones del
 estudio*
- 259 *Referencias bibliográficas*
- 273 *ANEXO A: Experimento 1*
- 311 *ANEXO B: Experimento 2*

Abreviaturas utilizadas

AF	Atención a la forma
AF'S	Atención a las formas
E/LE	Español como lengua extranjera
ED	Efecto de definitud
GC	Grupo de control
GE	Grupo experimental
IP	Instrucción basada en el procesamiento
L1	Lengua materna
L2	Segunda lengua
PI	Procesamiento del input
PP	Pruebas de producción
PPE	Prueba de producción escrita
PPO	Prueba de producción oral

Prefacio

PILAR AGUSTÍN LLACH

El estudio de las construcciones léxico–gramaticales ha ocupado muchas páginas y discusiones en el ámbito de la lingüística general y cognitiva (ver por ejemplo Goldberg 2006), pero su investigación en el ámbito de la lingüística aplicada es mucho más reciente, especialmente en el campo del español como lengua extranjera (ELE) (ver Hijazo–Gascon 2010). Esta es una de las principales y más valiosas novedades de este volumen. En un detallado y novedoso enfoque, esta investigación nos acerca a la adquisición y enseñanza de las construcciones existenciales y locativas con “haber” y “estar” y lo hace desde una perspectiva multidimensional. En primer lugar, el presente estudio aúna gramática y léxico con una exploración dual del lenguaje. Las construcciones pueden entenderse como una interfaz léxico–gramatical, en la que se consideran restricciones sintácticas, semánticas y pragmáticas de las unidades léxicas multipalabra que incluyen elementos funcionales gramaticales y de contenido léxico. Este tipo de elementos o construcciones léxico–gramaticales son especialmente útiles para el aprendiz de lenguas no sólo por su alta incidencia en el lenguaje, y por su versatilidad semántica, sino porque contribuyen a acercar su discurso al discurso nativo, que ha de considerarse como el marco de referencia en función del cual efectuar el aprendizaje y por tanto la enseñanza. En este sentido, la información descriptiva que sobre el valor semántico y pragmático, sobre todo, se da en este estudio es altamente relevante pues no sólo nos permite conocer mejor este tipo de construcciones léxico–gramaticales, sino que también contribuye a que se puedan enseñar de manera más eficiente.

En segundo lugar, este volumen combina la indagación en aspectos relacionados con la adquisición de las construcciones de “haber” y “estar” por parte de aprendices de ELE junto con consideraciones de corte pedagógico. En realidad, el autor hace uso de las conclusiones obtenidas en los estudios experimentales de adquisición para, ha-

ciéndose eco de los resultados presentados, ofrecer recomendaciones destinadas a mejorar la instrucción de este tipo de construcciones en el aula de lengua extranjera. Este es el proceder que debe inspirar los estudios en la disciplina de lingüística aplicada y adquisición de lenguas, es decir, debemos necesariamente conocer cómo se aprende una lengua o un determinado aspecto lingüístico, cómo funciona, qué variables influyen o determinan el proceso de adquisición, qué caminos se siguen y qué procedimientos son más eficaces en este aprendizaje para poder así, con estas informaciones elaborar las propuestas didácticas teóricas y prácticas que mejor se adapten a las circunstancias de nuestros alumnos y del contenido que han de aprender en ELE. El autor hace esto de manera muy exitosa.

En tercer lugar, el presente volumen se enmarca dentro de dos corrientes teóricas diferentes, pero que aparecen aquí fusionadas de manera muy inteligente. Por un lado, el autor plantea sus estudios experimentales sobre la base o marco teórico de la gramática pedagógica. Sin embargo, incluye en la interpretación de sus resultados las teorías del procesamiento del input para poder dotar a sus conclusiones de una validez más amplia y que aumente el espectro teórico de su alcance. Pero no sólo realiza el autor asociaciones con estas dos teorías, las referencias y alusiones a otros marcos teóricos son constantes en la obra, lo que demuestra lo bien afianzada que está la presente investigación en la base lingüística en la que se sustenta.

Finalmente, la última de las dicotomías que guían este volumen es la del investigador-profesor. El autor no sólo escribe desde su papel como investigador y lingüista aplicado, sino que nos ofrece la perspectiva del docente en ejercicio. La experiencia de la labor docente bien traída en este volumen le permite al autor diseñar sus experimentos con una doble vertiente de adquisición y enseñanza y asimismo elaborar sus interpretaciones a través de una lupa didáctica de manera que sus conclusiones no sólo se cifien al ámbito puramente adquisitivo con implicaciones pedagógicas en abstracto, sino que van más allá y nos aportan una visión realista de la aplicación de los resultados obtenidos a la realidad del aula de ELE.

En definitiva, estamos ante una obra minuciosamente elaborada, formalmente impecable, con una redacción muy ligera que se lee de manera agradable y fácil. Este volumen nos ofrece conclusiones muy útiles tanto a nivel descriptivo como aplicado que pensamos se pueden extrapolar a otros aspectos lingüísticos, a otras construcciones, e incluso al ámbito de otras lenguas extranjeras. Ofrece además en el

campo de las construcciones existenciales y locativas con “haber” y “estar” una descripción amplia y precisa de sus usos que completa lo que ya conocía sobre ellas con valores que hasta ahora prácticamente habían quedado ignorados en el campo de la didáctica de ELE por no existir estudios concretos y detallados dentro de la lingüística aplicada más teórica de este tipo de elementos lingüísticos.

GOLDBERG A. (2006), *Constructions at Work. The nature of generalization in language*, OUP, Oxford.

HJAZO-GASCON A. (2010), *La adquisición de eventos de movimientos en segundas lenguas*, «Interlingüística», 20, pp. 1–11.

Introducción

El castellano se sirve de los verbos *haber* y *estar* para elaborar construcciones existenciales y locativas emparentadas, aunque de efectos diferentes. Se trata en nuestra opinión de un aspecto que merece atención en la elaboración de una gramática pedagógica del español como segunda lengua. En primer lugar, porque estos dos operadores traducen lo que en otras lenguas se expresa con un solo operador (*il y a* en francés, *es gibt* en alemán, *c'è / ci sono* en italiano, *there is / are* en inglés), lo cual provoca no pocas dificultades en la incorporación de estas dos formas a la interlengua de los estudiantes no nativos. En segundo lugar, porque, contrariamente a lo que la tradición gramatical suele aceptar, invocando solamente los conceptos de *definitud* e *indefinitud*, quedan fuera de la explicación numerosos contraejemplos a los que han de enfrentarse frecuentemente los estudiantes extranjeros en usos corrientes de los hablantes nativos. La oposición es, en efecto, más sutil y descriptivamente escurridiza.

A pesar de la importancia de estas construcciones, el tratamiento que reciben en no pocos materiales didácticos de E/LE resulta, en cierta medida, inadecuado, como puede comprobarse a partir de las observaciones siguientes sobre algunos de ellos.

Gutiérrez Araus (2004), en su estudio acerca de los problemas fundamentales de la gramática del español como segunda lengua, no considera oportuno dedicar espacio a la oposición entre las construcciones existenciales y locativas con *haber* y *estar*.

Tampoco Arribas y Landone (2003), en su estudio acerca de las dificultades del español para hablantes de italiano, lengua nativa de los informantes del presente trabajo, toman en consideración el aspecto gramatical que nos ocupa.

El manual de E/LE *Eco 1* (González Hermoso y Romero Dueñas 2004: 65) presenta lo que se denomina “contraste HAY y ESTÁ(N)” en los siguientes términos:

HAY + un(o), unas, unos, unas (+ sustantivo)

Hay una mesa.

HAY + un(o), dos, tres... (+ sustantivo)

Hay dos cuartos de baño.

HAY + sustantivo

En mi habitación no hay terraza.

ESTÁ(N) + el, la, los, las + sustantivo

A la derecha está la cocina.

ESTÁ(N) + preposición

La mesa está a la derecha de la cama.

1. Presentación de las estructuras en *Eco 1* (2004).

Tras esta presentación, se proponen actividades de práctica mecánica consistentes en completar frases con *hay* o *está(n)*.

Eco 2 (González Hermoso y Romero Dueñas 2005), continuación del manual anterior y dirigido a estudiantes de nivel intermedio (B1), no aborda ya el problema de la oposición entre las construcciones con *haber* y las construcciones con *estar*.

El manual *Español en Marcha 1* (Castro *et al.* 2004: 39), tras introducir los artículos determinados e indeterminados, presenta la oposición entre *haber* y *estar* mediante el siguiente cuadro:

Hay + un, una, unos, unas (+ nombre)

Hay un lavavajillas.

Hay una bañera.

Hay + muchos, pocas, algunos... (+ nombre)

Hay muchos armarios.

Hay + dos, tres, cuatro... (+ nombre)

Hay dos sillones.

Hay + nombre común

¿Hay espejo en el cuarto de baño?

Está(n) + el, la, los las (+ nombre)

En la cocina está el frigorífico.

Está(n) + preposición + nombre

El espejo está encima del lavabo.

Está + nombre propio

¿Está Juan?

2. Presentación de las estructuras en *Español en marcha 1* (2004).

Seguidamente se propone un ejercicio estructural o de práctica mecánica, consistente en completar una serie de frases mediante *hay* / *está* / *están*.

El manual de gramática *USO de la gramática española–nivel elemental* (Castro 2004a: 14–15) se sirve fundamentalmente de ejemplos para introducir el uso de la oposición entre *haber* y *estar*:

ESTAR

1. Lugar:

*Las llaves **están en la mesa.***

*¿**Está tu madre en casa?***

2. Condición o estado variable:

*Carlos **está enfermo.***

*Mi marido ahora **está más delgado.***

*Tu habitación **está sucia.***

HAY

1. Para hablar de la existencia o no de personas, animales, lugares, objetos:

*¿**Hay alguna farmacia por aquí cerca?***

*Si quieres tomar algo, **hay cervezas en la nevera.***

No hay leche para todos.

*Mira, allí **hay un cajero automático.***

2. Con **hay**, a los nombres nunca les pueden acompañar los artículos **el/la/los/las**:

*En mi barrio **hay el parque.***

*En mi barrio **hay los parques.***

HAY / ESTAR

Con **hay**, a los nombres nunca les pueden acompañar los posesivos (**mi/mis, tu/tus, sus/sus, nuestro/-a/-os/-as, vuestro/-a/-os/-as**); con **estar**, sí:

*¿~~**Hay mi amiga?**~~ (Incorrecto)*

*¿**Está mi amiga?** (Correcto)*

3. Presentación de las estructuras en *USO elemental* (2004).

A continuación, se proponen actividades de práctica mecánica: “Complete las frases con HAY / ESTÁ / ESTÁN”.

El siguiente nivel de este método gramatical, *USO de la gramática española—nivel intermedio* (Castro 2004b) no dedica ningún capítulo a la oposición.

El manual *Aprende gramática y vocabulario 1* (Castro y Díaz Balles-teros 2004: 18–19) presenta en primer lugar el verbo *haber*:

Se usa el verbo *haber* para hablar de la existencia o no de personas, animales, lugares, objetos:

1. *En esta clase **hay** 3 estudiantes.*
2. *En mi pueblo **no hay** universidad.*
3. *¿**Hay** pan?*

En las frases con *hay* no se pueden usar los artículos *el /la /los /las* delante del nombre:

*En mi calle ~~la~~ **hay** farmacia
una*

4. Presentación de *haber* en *Aprende gramática y vocabulario 1* (2004).

Seguidamente se aborda el contraste *hay / está*:

Con *hay* preguntamos por la existencia de algo que nombramos por primera vez.

- A. *¿Dónde **hay** una farmacia?*
- B. *En la Calle Mayor.*

Con el verbo *estar* preguntamos por la ubicación de algo que sabemos que existe:

- A. *¿Dónde **está** la farmacia?*
- B. *En la Calle Mayor.*

5. Contraste *haber / estar* en *Aprende gramática y vocabulario 1* (2004).

A continuación se propone la recurrente actividad de completar las frases con *hay* o *está / están*.

Aprende gramática y vocabulario 2 (Castro y Díaz Ballesteros 2005), el nivel sucesivo del manual anterior, no presenta ya ningún capítulo dedicado a este aspecto.

De más reciente publicación, y dentro de la serie de *Cuadernos de gramática española*, el cuaderno correspondiente al nivel A1 (Conejo y Tonnelier 2008: 79) dedica un capítulo a los verbos *a ser, estar y hay*. Por un lado, se ofrece al estudiante cierta información acerca del valor de contenido asociado con *hay* (“se usa para informar de la existencia de algo) y *estar* (“se usa para situar en el espacio elementos que no son nuevos para el oyente”). Por otro lado, se dan indicaciones precisas acerca de qué elementos habrán de combinarse con estos operadores: por lo que a *hay* se refiere, “los sustantivos a los que se refiere van acompañados por **artículos indeterminados, numerales** o no tienen ningún determinante” (Conejo y Tonnelier 2008: 79, la negrita es de los autores); por lo que a *estar* se refiere, “los sustantivos a los que se refiere pueden ser **nombres propios** o bien ir acompañados por **artículos determinados o posesivos**” (Conejo y Tonnelier 2008: 79). Se señala, además, de manera taxativa, que “*hay* nunca se combina con un artículo determinado” (Conejo y Tonnelier 2008: 79).

Esta sucinta y parcial panorámica sobre los acercamientos a la oposición puede servirnos para apoyar algunas observaciones que han conducido a la realización de este trabajo:

1. Observamos un aparente desinterés de los gramáticos hacia la pareja de operadores existenciales–locativos *haber* y *estar*. Este desinterés se plasma en una cierta escasez de estudios específicos, sea en el ámbito de la tradición gramatical española, como hemos tenido ocasión de comprobar al elaborar la fundamentación teórica de este estudio, sea en el ámbito de E/LE, como puede ilustrar la ausencia de tan problemática oposición en estudios centrados precisamente en las dificultades.

2. La tradición gramatical suele apelar exclusivamente a los conceptos de *definitud* / *indefinitud* para caracterizar el funcionamiento de estos operadores. En la práctica, es decir, en los manuales de E/LE, esto se plasma en una simplificación de la oposición que consideramos perjudicial para los estudiantes. Siguiendo los cánones de la AFs (*atención a las formas*, cfr. I.I.4), se invita al alumno a vincular de