

ARACELI CALZADO ROLDÁN LAS CONSTRUCCIONES EN LA CLASE DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA*

ARACELI CALZADO ROLDÁN

Doctora en Lingüística Hispánica por la Universidad Complutense de Madrid. Editora, autora y revisora de materiales didácticos. He sido profesora de español en los cursos de la Universidad Complutense entre los años 1999 y 2009, así como examinadora oral del DELE durante esos mismos años. Para un perfil profesional detallado, véase <https://es.linkedin.com/in/acalzador>.

RESUMEN

En este artículo introducimos las ventajas de integrar forma y significado a la hora de presentar estructuras gramaticales a los hablantes de español como lengua extranjera. En esta línea, proponemos la incorporación de la Gramática de Construcciones, una de las principales teorías sintácticas de la Lingüística Cognitiva, en la formación continua de los profesores de español. En este modelo, el significado de una expresión es el resultado de la fusión del significado del verbo (en su marco semántico) y el significado de la estructura (construcción) en la que aparece, que también tiene sus propias reglas de interpretación semántica. En definitiva, las estructuras sintácticas tienen significado, y no solo las palabras.

PALABRAS CLAVE: construcciones, gramática de construcciones, lingüística cognitiva, forma, significado

CONSTRUCTIONS IN SPANISH CLASS

This paper presents the benefits of integrating form and meaning when trying to make foreign students of Spanish understand the grammatical structures of the language. To our mind, Construction Grammar stands out as an optimal candidate for enhancing the day-to-day endeavor of Spanish instructors in making learners understand the how and why of Spanish syntactic structures. The model (usage-based) claims the meaning of any expression to be the result of an integration of verb meaning and the meaning of the schematic construction in which the verb is used. As exemplified in the paper, the constructional approach can be of help in foreign language teaching and should therefore find room in contemporary theoretically-sound teaching-and-learning practices.

KEY WORDS: constructions, construction grammar, cognitive linguistics, form, meaning

* Agradezco a los profesores Inmaculada Delgado Cobos y Francisco Aliaga García su revisión de este artículo. Naturalmente, todos los errores que haya son solo responsabilidad mía.

El alumno de español recibe con frecuencia, en el aula o a través de los manuales y obras de referencia, información gramatical en forma de esquemas o patrones.

A continuación mostramos algunos ejemplos tomados de una gramática de español para extranjeros (Aragonés y Palencia, 2005: 74, 176, 180):

(1) *Qué* sirve para expresar sentimientos sobre las características de alguien o algo o sobre la manera de hacer algo.

qué + adjetivo / adverbio / nombre + (verbo) + (sujeto)

¡Qué alta (es) Linda!

(2) *Cómo* sirve para indicar sentimientos de sorpresa, admiración, desagrado, etc., ante la manera de hacer algo o ante la intensidad de alguna acción.

cómo + verbo (+ sujeto)

¡Cómo canta Ángela!

(3) *¡Que* + presente de subjuntivo! para expresar un deseo ante una acción o situación presente o futura.

¡Que tengáis buen viaje!

(4) *Ojalá* + subjuntivo para expresar un deseo o esperanza fuerte (para uno mismo o para otros).

¡Ojalá haga buen tiempo mañana!

(5) Verbos y expresiones como *gustar, agradar, encantar, molestar, fastidiar, asombrar, extrañar, sorprender,*

disgustar, odiar, preocupar... + verbo en infinitivo / *que* + subjuntivo.

Me gusta ser puntual.

Me extrañó que me llamaran tan tarde.

En (1)-(5), lo que se ofrece al estudiante en cada caso es una construcción, es decir, una estructura formal (por ejemplo, *que* + presente de subjuntivo) asociada a una interpretación semántica (en este caso, expresión de un deseo ante una acción o situación presente o futura). El significado de la construcción no es la suma de los significados de las palabras que la forman, sino que es la propia construcción la que tiene significado. ¿Suele ser consciente de ello el profesor de español?

La observación de las construcciones como pares forma-significado ha estado presente en los estudios lingüísticos desde los estoicos, pero es en la década de los noventa cuando las construcciones se convierten en unidades de representación sintáctica con la aparición de un nuevo modelo de organización gramatical: la Gramática de Construcciones.

Dado que el profesor de español debe proporcionar a sus alumnos los mecanismos necesarios para aprender las construcciones de esta lengua, desde las más esquemáticas o amplias (intransitivas, transitivas, reflexivas, pasivas...) hasta las más sustantivas (los modismos), proponemos la incorporación del estudio de la Gramática de Construcciones como parte de la formación continua de los profesores de español.

1. LA GRAMÁTICA DE CONSTRUCCIONES

La Gramática de Construcciones es una de las principales propuestas de análisis sintáctico de la Lingüística Cognitiva. Sigue, por tanto, los planteamientos generales comunes a todos los modelos cognitivos: el lenguaje es un instrumento de organización, procesamiento y transmisión de información, y se estudia como parte de las capacidades cognitivas generales del ser humano (atención, percepción, categorización, memoria...).

Siguiendo a D. Geeraerts y H. Cuyckens (2007: 5), las principales características de los modelos cognitivos pueden resumirse en tres puntos:

- La primacía de la semántica.
- La naturaleza enciclopédica del significado lingüístico.
- La perspectiva del significado lingüístico: el mundo no se refleja en el lenguaje de manera objetiva.

Es en este marco en el que surge la Gramática de Construcciones, desarrollada fundamentalmente por C. J. Fillmore, P. Kay y sus colaboradores; G. Lakoff y A. Goldberg, R. Langacker y W. Croft.¹

Para esta presentación hemos escogido el modelo propuesto por A. Goldberg (1995, 2003, 2005a, 2005b, 2006, 2010) por su análisis detallado de las construcciones con estructura argumental como (1)-(5).

¹ Para un completo resumen y bibliografía de las principales tendencias dentro de la Gramática de Construcciones, vid. Croft y Cruse (2008) y Goldberg (2006).

El marco teórico de la Gramática de Construcciones nació como un intento de análisis sintáctico de los modismos por parte de los lingüistas cognitivos, en oposición a los análisis de tipo generativista. Después de estudiar los modismos, la Gramática de Construcciones propuso generalizar el concepto de construcción y caracterizar todo el conocimiento gramatical de los hablantes de la misma manera: en términos de construcciones.

El principio fundamental de este modelo es que la forma básica de la estructura sintáctica es la construcción –una estructura gramatical compleja con su significado– y que las construcciones están organizadas en una red. Como observa Croft (2007: 463), se parte de la noción de construcción de la gramática tradicional y se generaliza hasta tal punto que se elabora un modelo uniforme de representación de todo el conocimiento gramatical.

En palabras de González-García (2012: 259), la noción de construcción se convierte en una «unidad fundamental de la teoría lingüística, y, por tanto, como pieza esencial para la descripción y explicación en su totalidad del conocimiento que los hablantes tienen de una lengua, así como del uso que estos hacen de ella».

Las construcciones, como unidades de representación sintáctica, no se entienden como elementos aislados sino que forman parte de familias de construcciones relacionadas (*construcción*).

J. Miller (2001: 100) propone que, además, hay que tener en cuenta dos ideas centrales en el estudio de las construcciones:

- Las diferentes construcciones nos permiten producir actos de habla (tanto al hablar como al escribir).

- La existencia de las construcciones es esencial para una comunicación satisfactoria, ya que mediante ellas creamos diferentes tipos de textos.

Las construcciones existen en todas las lenguas. Miller (2001: 102) también afirma que las lenguas poseen una gran cantidad de construcciones: algunas típicas del habla espontánea, otras de la lengua escrita y otras de ambas; algunas más arcaicas y otras más actuales, etc.

Para terminar esta sucinta presentación de la Gramática de Construcciones, resumimos a continuación varios argumentos que propone González-García (2012: 265) a favor de la existencia de las construcciones como entidades abstractas con carácter propio:

- Las construcciones nos permiten describir y explicar una serie de regularidades entre la estructura sintáctica de una expresión y su interpretación semántica y/o pragmática.
- Para entender ciertos enunciados en los que algunos verbos tienen significados especiales, solo se puede recurrir a las construcciones.
- Por último, el autor menciona la evidencia procedente de la interpretación que los hablantes nativos hacen de las palabras inventadas (*nonce words*) dentro de las construcciones, que demuestra que la construcción tiene una capacidad de predicción mayor que el verbo a la hora de establecer la interpretación global de una expresión.

2. UN MODELO BASADO EN EL USO

Frente a los modelos de corte estructuralista y generativo, en los que la representación de las formas gramaticales en la mente del hablante viene determinada por su estructura, en el seno de la Gramática de Construcciones la mayoría de los investigadores proponen un modelo basado en el uso para caracterizar la adquisición y utilización del lenguaje.

En un modelo basado en el uso (Croft y Cruse, 2008: 376), se asume que la frecuencia de aparición de determinadas formas y estructuras gramaticales, así como el significado de las palabras y de las construcciones que se están usando, afectan a la representación de las unidades gramaticales en la mente del hablante.

El modelo de representación del conocimiento gramatical que supone la Gramática de Construcciones se ha vinculado con los procesos que hacen uso de dicho conocimiento y con la relación existente entre las representaciones y lo que se representa (los enunciados del discurso). Se trata de una relación de categorización, es decir, la categorización de la experiencia que ha de comunicarse y de los enunciados que se emplean como instancias de la categoría gramatical de las construcciones conocidas, la cual simboliza las experiencias de la misma categoría. Esta relación de categorización entre el uso del lenguaje y el conocimiento gramatical es sensible a la frecuencia con que se usan las construcciones gramaticales, que poseen diferentes niveles de esquematicidad (Croft y Cruse, 2008: 419).

El modelo basado en el uso se representa formalmente por medio de una red de activación en la que la activación corresponde al proceso de uso del lenguaje, mientras que el afianzamiento –o la

decadencia— constituye el efecto del proceso sobre la representación.

Entre las hipótesis generales acerca de la representación y el proceso gramatical propuestas en el marco de la Gramática de Construcciones, existe la idea de que la productividad es una consecuencia de una frecuencia de tipo elevada. Esta hipótesis puede generalizarse de esta manera: el afianzamiento de una construcción esquemática es proporcional al número de instanciaciones discretas de dicha construcción. Las generalizaciones se definen como esquemas, más que como reglas que den lugar a una estructura de salida (*output*) a partir de una estructura de entrada (*input*).

En cuanto a la adquisición del lenguaje, la Gramática de Construcciones propone que tanto la morfología como la sintaxis se adquieren de manera gradual, por partes y de forma inductiva. Así lo expresa Goldberg (2006: 15): «Constructionists argue that language must be learnable from positive input together with fairly general cognitive abilities since the diversity and complexity witnessed does not yield to nativist accounts».

3. LAS CONSTRUCCIONES

Una construcción es una configuración sintáctica que tiene su propia interpretación semántica y a veces pragmática. Además de poseer características sintácticas, semánticas y pragmáticas (discursivas), a veces las construcciones tienen también características fonológicas, como ocurre en (3).

Existe un *continuum* entre las construcciones más sustantivas (los modismos) y las más esquemáticas (las que presentan algún elemento abierto desde el punto de vista léxico). Las reglas sintácticas más generales se sitúan en este extremo. Por ejemplo, en español hay una construcción transitiva que se corresponde con la regla sintáctica SV → V SN y su regla de interpretación semántica.

Las expresiones sintácticas más esquemáticas llevan asociadas reglas de interpretación semántica más generales, mientras que las más sustantivas se asocian con reglas de interpretación semántica más específicas.

De esta manera, la sintaxis, la semántica e incluso la morfología pueden representarse en términos de construcciones.

En resumen (Croft y Cruse, 2008: 330; Croft, 2007: 470), existe una representación uniforme de todo el conocimiento gramatical en la mente del hablante en forma de construcciones generalizadas. El conocimiento gramatical representa un *continuum* en dos dimensiones, que va de lo sustantivo a lo esquemático y de lo atómico a lo complejo: el *continuum* sintaxis-lexicón. En realidad una misma construcción puede combinar elementos sustantivos y esquemáticos en distinto grado (García-Miguel, 2007: 757). Este hecho constituye una prueba más de la imposibilidad de establecer límites fijos entre el lexicón y la gramática.

Una gramática de la construcción consiste en un gran número de construcciones de todos los tipos, desde construcciones sintácticas esquemáticas a elementos léxicos sustantivos. Todas ellas se organizan de una manera determinada en la mente del hablante y se combinan libremente para formar expresiones reales, pero no es la

gramática la que genera las oraciones sino que son los hablantes (Goldberg, 2006: 22).

Croft y Cruse (2008: 336) explican que la estructura interna de una construcción consiste en la estructura morfosintáctica de las oraciones en las que se materializa la construcción. Por ejemplo, una oración con un verbo intransitivo como (6) constituye una instanciación de una construcción intransitiva:

(6) Juan canta.

Esta representación comparte con otros modelos como la Gramática Generativa la estructura meronímica (parte-todo) de las unidades gramaticales, pero se diferencia en que las representaciones de la Gramática de Construcciones tienen carácter simbólico, es decir, existen vínculos simbólicos entre la forma y el significado de las construcciones.

4. EL CARÁCTER SIMBÓLICO DE LAS ESTRUCTURAS LINGÜÍSTICAS

Para la Lingüística Cognitiva, el lenguaje es de carácter simbólico. Pero la asociación entre la representación fonológica y la semántica no es siempre arbitraria, sino que es en gran medida icónica, motivada. Además, el carácter simbólico del lenguaje no afecta solo a las palabras sino también a las unidades menores y mayores que la palabra, es decir, afecta a todas las construcciones.

Con mucha frecuencia, ciertos aspectos de la forma o del significado de una construcción no pueden atribuirse a los componentes de la construcción o a otras construcciones distintas. En este sentido, los

seguidores de la Lingüística Cognitiva proponen que la gramática no es solo un vehículo para el significado sino que es en sí misma significativa.

Goldberg (1995: 3) desarrolla la idea de que las construcciones deben ser consideradas entidades teóricas porque tienen significado con independencia de las palabras que componen las oraciones. La autora asume que cualquier diferencia sintáctica implica una diferencia de significado. Propone que las construcciones con estructura argumental, como las ditransitivas o las resultativas, son una clase especial de construcciones que proporcionan los significados básicos de las oraciones básicas de una lengua.

Veamos un ejemplo tomado de una gramática de español para extranjeros (Aragóns y Palencia, 2005: 174):

(7) Usos del pretérito imperfecto de subjuntivo

Exclamaciones con *quién*

¡Quién pudiera nadar como tú! (esperanza difícil o imposible)

¡Quién fuera Spielberg! (esperanza imposible)

En (7), la interpretación de esperanza difícil o imposible no se puede deducir directamente de sus componentes, sino que es el uso de *quién*, seguido de un verbo en pretérito imperfecto de subjuntivo, en una exclamación, lo que activa esa lectura. En este caso, si un profesor explica a sus alumnos que las oraciones de (7) son un uso del pretérito imperfecto de subjuntivo, sin más, o bien un uso de *quién*, la información estará incompleta.

En este enfoque construccional de las estructuras argumentales, las diferencias sistemáticas de significado de un mismo verbo en distintas construcciones se atribuyen directamente a las

construcciones, de manera que no es necesario proponer un sentido adicional del verbo cada vez que este aparece en una nueva configuración sintáctica. En palabras de Martín Arista, «las construcciones existen independientemente de los verbos de la lengua, lo que equivale a afirmar que las construcciones son elementos significativos cuyo valor es independiente de los lexemas que se inserten en la construcción» (Martín Arista, 1999: 191).

Un verbo tendría solo uno o unos pocos sentidos básicos, que deben ser integrados en el significado de la construcción: el verbo y sus propios participantes se integran, unen o funden con el predicado y los argumentos de la construcción (Goldberg, 1995: 16 y 2006: 21; Martínez Vázquez, 2003: 12; García Miguel, 2007: 758).

Por ejemplo, para explicar a un alumno por qué en (8a) se utiliza indicativo y en (8b) subjuntivo:

(8a) Me dijo que se llamaba Claudia.

(8b) Me dijo que la ayudara.

No es necesario contar a los alumnos que *decir* significa 'comunicar' en un caso y 'pedir' en otro. Basta con explicar algo mucho más general: el sentido básico de los verbos de afirmación (*decir, telefonar, escribir, comunicar...*) puede integrarse en dos tipos de construcciones:

(9a) Verbos que expresan transmisión de información + indicativo → el sujeto se compromete con la veracidad de los acontecimientos que cuenta.

(9b) Verbos que expresan instrucciones + subjuntivo → el sujeto trata de modificar la conducta de otra persona.

De esta manera, el alumno podrá interpretar y producir instancias de estas construcciones cuando aparezcan con otros verbos diferentes de *decir*. Por ejemplo:

(10a) Me comunicó que estaba muy satisfecho con el trabajo.

(10b) Me comunicó que fuera inmediatamente a su despacho.

En definitiva, como el significado del verbo y el de la construcción se fusionan, el alumno no tiene que aprenderse decenas de significados distintos de una sola palabra y tratar de adivinar cuál corresponde a cada caso. El significado de expresiones como (8a) y (8b) no es solo una de las muchas acepciones del verbo *decir*, sino que es el resultado de la integración (fusión) del significado del verbo *decir* (encuadrado en su marco semántico) y el significado del esquema (construcción) en el que se utiliza, que posee sus propias reglas de interpretación semántica.

Terminamos con este párrafo de Goldberg (2006: 227) que, a nuestro modo de ver, resume muy bien la visión que tiene del lenguaje el modelo que hemos presentado sucintamente en estos apartados:

Speakers' knowledge of language consists of systematic collections of form-function pairings that are learned on the basis of the language they hear around them. This simple idea forms the heart of the constructionist approach. (...)

A usage-based model of grammar is required to account for speakers' full knowledge of language, including both instances (represented at a level of abstraction due to selective encoding) and generalizations.

5. LAS CONSTRUCCIONES EN LA CLASE DE ESPAÑOL

Veamos, por ejemplo, cómo aprende un alumno de español a hablar de la expresión de los gustos en diversos manuales de español:

(11) GRAMÁTICA	COMUNICACIÓN ²
Gustar	Expresar gustos
<i>Me gusta/n</i>	<i>Me gusta muchísimo el queso.</i>
<i>Te gusta/n</i>	<i>Me gustan mucho las verduras.</i>

...

...

(12) Verbos *gustar* y *encantar*³
(A mí) *me gusta/n*

...

Me gusta / encanta + nombre singular:

–¿*Te gusta el verano?*

–*Sí, me encanta.*

Me gusta / encanta + verbo

Me encanta / me gusta ir a la playa.

Me gustan / encantan + nombre plural

Me gustan las playas con poca gente.

En otros manuales consultados tampoco se proporcionan verbos distintos de *gustar*, que suele ir conjugado y acompañado de ejemplos (VV. AA., 2007: 45).

² Ejemplos tomados de Quiñones y Oliva (2002: 45).

³ Ejemplos tomados de VV. AA. (2002a: 35).

En algunos, en cambio, sí se dan verbos que se utilizan como *gustar*. Por ejemplo: *encantar, importar, doler, parecer, quedar bien / mal (algo a alguien), pasar (algo a alguien)*. (VV. AA., 2002b: 80).

A nuestro modo de ver, los manuales que presentan los paradigmas de verbos como *gustar* o *encantar* seguidos de algunos ejemplos de uso, podrían dar una información más completa: el significado de estos verbos relacionados con las emociones y los sentimientos se integra en una construcción determinada del español. Es la construcción que vimos en (5) y que reproducimos ahora completa (Aragonés y Palencia, 2005: 180):

(13) Para expresar diversos sentimientos y emociones como agrado, desagrado, alegría, sorpresa, etc. se pueden usar las siguientes construcciones:

gustar, alegrarse de, estar harto de... + verbo en infinitivo / *que* + subjuntivo

Nos alegramos de estar con vosotros.

Me gusta que me quieran.

Estoy harto de que no colabores.

Se usan esas construcciones con los siguientes verbos y expresiones: *gustar, encantar, agradar; molestar, fastidiar, odiar, disgustar; alegrarse de; asombrar; tener miedo de; extrañar, sorprender, llamar la atención; preocupar; molestar, poner nervioso; estar harto de...*

Este otro ejemplo es la información que se proporciona al alumno para hablar de los estados físicos y de la salud en uno de los manuales de español consultados (Quiñones y Oliva, 2002: 102):

(14) GRAMÁTICA	COMUNICACIÓN	PARTES DEL CUERPO
Doler	Expresar dolor	<i>la cabeza, el cuello</i>
<i>Me duele/n</i>	<i>Me duele la garganta.</i>	<i>la nariz, el hombro</i>
<i>Te duele/n</i>	<i>Te duelen las muelas.</i>	<i>la boca, la espalda</i>
...

¿Qué ocurre si el alumno no quiere decir que algo le duele sino que le molesta, le pica, le escuece, o cualquier otra sensación? ¿Es capaz, por sí mismo, de asociar un verbo como *molestar* a las construcciones con *doler*?

Seguendo a Martínez Vázquez (2003: 14), los hablantes nativos decodifican perfectamente oraciones utilizando como herramienta el significado construccional, mientras que este significado, quizá por su naturaleza abstracta, resulta con frecuencia un impedimento para la decodificación en segundas lenguas.

Si proporcionamos al alumno de nuevo la construcción de (14), y le enseñamos que el significado de la construcción y el del verbo interactúan, y dan lugar al significado concreto de cada oración, será capaz de utilizarla con otros verbos distintos de *doler*. Como es un modelo basado en el uso, se aceptarán nuevas instanciaciones siempre y cuando sean lo suficientemente parecidas a las ya existentes.

Así lo afirma Goldberg (1995: 120): «Experimental evidence confirms the fact that speakers extend constructional patterns for use with novel verbs».

El alumno podrá incluso interpretar extensiones metafóricas del tipo de (15):⁴

⁴ En las taxonomías de las construcciones se pueden encontrar dos de las

(15) Me duele el alma.

Otras veces, en los manuales consultados, sí se proporcionan al alumno construcciones, aunque no tanto en las secciones de gramática como en las de comunicación. Por ejemplo:

(16) Proponer alternativas (Quiñones y Oliva, 2002: 89)

- ¿Y si vamos a...?*
- ¿Y si vamos al cine esta tarde?*
- ¿Qué tal si...?*
- ¿Qué tal si comemos juntos mañana?*

(17) Hacer una sugerencia (Quiñones y Oliva, 2002: 103)

- ¿Por qué no tomas algo?*
- ¿Por qué no te acuestas?*

6. ERRORES FRECUENTES DEL ALUMNO QUE APRENDE ESPAÑOL

Algunos errores gramaticales muy comunes entre los estudiantes de español se podrían corregir trabajando con construcciones en el aula.

Es el caso de estos errores frecuentes entre los hablantes de italiano, relacionados con la elección del modo verbal, los usos de *ser* y *estar* o los tiempos verbales en las condicionales y temporales.⁵

propiedades más significativas de la estructura categorial: la polisemia y la estructura prototipo-extensión. Un caso claro de extensión a partir de un sentido principal lo constituye la extensión metafórica.

⁵ Los ejemplos (18)-(35) están tomados de Arribas y Landone (2003: 13, 49 y 53).

- (18) *¿Dónde está la fiesta de Blas?
- (19) *El mitin está hoy, en la plaza Circular.
- (20) *La plaza Circular es detrás de Correos.
- (21) *El cartero era en la puerta.
- (22) *El vagón era lleno.
- (23) *¡Julietta es enamorada!
- (24) *Creo que ese chico sea su novio.
- (25) *Parece que el horizonte sea infinito.
- (26) *Nos sugirieron de cambiar de banco.
- (27) *Te aconsejo de aprender italiano.
- (28) *Cuando llamará la abuela te avisaré.
- (29) *El día que arreglarán esta carretera, nadie se lo va a creer.
- (30) *En cuanto terminaré los ejercicios, me iré a dormir.
- (31) *Si habrá huelga de autobuses, tendré que ir andando.
- (32) *Si aprobaréis el examen, os darán un diploma.
- (33) *Si llegaremos pronto a Burgos, podremos visitar la catedral.
- (34) *Elige el programa que te gusta.
- (35) *Los que no terminan hoy, tendrán dos horas más mañana.

Para evitar (18) y (19) y aprender que la localización de acontecimientos en el espacio y en el tiempo se expresa con *ser* en español, se puede explicar que uno de los muchos significados de *ser* es el de 'celebrarse o tener lugar', pero también se puede plantear una construcción: nombre de algún acontecimiento o suceso + *ser* + expresión de lugar.

En (20) y (21) ocurre algo parecido. En vez de explicar que una de las acepciones de *estar* es 'hallarse en un lugar', se puede proporcionar

la construcción nombre de persona, animal u objeto + *estar* + expresión de lugar.

En el caso de (22) y (23), no es aconsejable decir a los alumnos que *ser* se utiliza para cualidades permanentes y *estar* no. (36) y (37) prueban que esto no es exactamente así:

(36) Andrés estuvo toda su vida enfermo.

(37) Marta es este año la mejor de su clase.

Para comprender (22) y (23), basta con que el alumno interiorice esta construcción:

(38) Verbos que designan procesos: *estar* + participio o adjetivo (propiedades resultantes de los procesos):
El vagón se había llenado de gente. → El vagón estaba lleno.
Julietta se ha enamorado de Romeo. → Julieta está enamorada.

Además de *ser* y *estar*, otro gran aspecto de la gramática del español que resulta difícil para los alumnos es la selección de indicativo y subjuntivo.

Creemos que en el aula se debe dejar a un lado la idea, muy extendida, de que el indicativo expresa hechos reales y el subjuntivo hechos posibles o probables. Se puede explicar que esta afirmación no funciona con algunos ejemplos sencillos:

(39) Creemos que está pasando algo extraño.

(40) Eva lamenta que sigas tan enfadado.

En (39), el modo es indicativo y, sin embargo, se expresa una acción posible, no real. En cambio, en (40) sí se expresa una acción real pero el modo es subjuntivo.

De nuevo recurriremos a construcciones para explicar (24) y (25). Los verbos que expresan conocimiento, tanto si el sujeto está seguro de lo que dice (*saber, conocer...*) como si se trata solo de creencias o suposiciones (*creer, imaginar, pensar, soñar...*), introducen construcciones en indicativo si la oración es afirmativa, y en subjuntivo si es negativa:

(41) Creo que ese chico es su novio.

(42) No creo que ese chico sea su novio.

Siguiendo con la lista de errores frecuentes que hemos presentado en (18)-(35), el caso de (26) y (27) corresponde a una construcción que ya hemos expuesto en (9b).

Los errores (28) a (33) son también muy comunes entre los hablantes de italiano. Las oraciones temporales y condicionales se pueden explicar, una vez más, en términos de construcciones:

(43a) *Después (de) que, cuando, desde que, hasta que, en cuanto que, siempre que, mientras* + indicativo → expresa algo que ha sucedido, que sucede ahora o que sucede normalmente:

Cuando los niños salen del colegio, su padre está esperándolos con la merienda.

(43b) *Antes (de) que, después (de) que, cuando, desde que, hasta que, en cuanto que, siempre que, mientras* + subjuntivo → expresan algo que sucederá en el futuro:

Cuando los niños salgan del colegio, su padre les dará la merienda.

(44a) *Si* + presente de indicativo, futuro simple / presente de indicativo / imperativo → condiciones posibles de presente o futuro.

(44b) *Si* + pretérito imperfecto de subjuntivo, condicional simple → condiciones improbables.

(44c) *Si* + pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo, pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo / condicional compuesto / condicional simple → condiciones imposibles.

Tradicionalmente se ha explicado que una excepción a (43a) es *antes (de) que*, que siempre lleva subjuntivo:

(45) Todos los días, antes de que los niños salgan del colegio, su padre ya está esperándolos con la merienda.

Sin embargo, lo que en otros modelos se ve como «excepción», en la Gramática de Construcciones no es más que otra construcción distinta. En este modelo no hay usos centrales (*core*) de la lengua frente a usos periféricos. De esta manera, los modismos, las extensiones metafóricas, las excepciones etc. son tratados en la clase de español igualmente como construcciones de la lengua.

Volviendo a (43a)-(44c), en todos estos casos, es la combinación de los nexos, los tiempos verbales y el modo verbal la que tiene significado. Son construcciones. Para comprobarlo, se puede proporcionar a los alumnos un ejemplo como este:

(46) Si rumicalizas, ajulízame.

Escribir a los alumnos oraciones con verbos inventados (*nonsense verbs*) integrados en construcciones reales es un experimento muy interesante que el profesor de español puede hacer en el aula. Con él comprobará (y hará ver a los propios alumnos) la capacidad de hacer generalizaciones que tenemos los seres humanos. La interpretación que los hablantes pueden hacer de oraciones como (46) es una prueba del poder de predicción de las construcciones (mucho mayor que el de los verbos) como estructuras con significado. En definitiva, el núcleo semántico de una oración no es el verbo sino la construcción: «It is more natural to assume that the learner parcels out the meaning such that the construction in this case, not the verb, determines who did what to whom, that is the construction is the semantic head» (Goldberg, 2006: 224).

Por último, los errores de (34) y (35) están relacionados con la selección del modo en las oraciones de relativo, que también tienen sus construcciones correspondientes:

(47a) Pronombre relativo + indicativo → se refiere a alguien conocido o específico:

Tenemos un material que es muy resistente.

(47b) Pronombre relativo + subjuntivo → se refiere a algo no conocido o negativo:

Necesito un material que sea muy resistente.

No tenemos un material que sea muy resistente.

Goldberg (2006: 9) pone también las oraciones de relativo como ejemplo de construcciones: «Other patterns such as passive, topicalization, questions, and relative clauses are learned pairings of form and function (constructions) as well. Each pairs formal properties with a certain communicative function». Según la autora, el hecho de que algunas de estas construcciones tengan una estructura formal parecida en diversas lenguas se debe a la gran utilidad y relevancia de su función comunicativa (por ejemplo, en la mayoría de las lenguas hay preguntas). Las generalizaciones interlingüísticas tienen carácter de tendencia. Además, como hemos visto en (18)-(35), estos parecidos entre lenguas a veces dan lugar a confusiones entre los alumnos que las aprenden.

7. CONCLUSIONES

Cuando un manual (o un profesor) explica gramática por un lado y comunicación por otro, no está teniendo en cuenta que la gramática es, en sí misma, significativa. A nuestro modo de ver, esta es la razón por la que las construcciones salen muchas veces en los libros bajo el epígrafe de *Comunicación* y no de *Gramática*, como hemos visto en (16) y (17). Pero un enfoque construccionista de la enseñanza de idiomas lleva a la fusión de gramática y comunicación, debido a que en este modelo todas las construcciones tienen su propia función comunicativa, discursiva.

Para terminar, animamos a los profesores de español a conocer la Gramática de Construcciones a través de las publicaciones citadas en este artículo porque creemos que un enfoque construccionista basado en el uso, en el que toda la gramática es simbólica, puede ayudar a los alumnos a aprender (interpretar y producir) las

construcciones del español dentro de un enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua.

8. BIBLIOGRAFÍA

Aragónés, L. y Palencia, R. (2005), *Gramática de uso del español. Teoría y práctica A1-B2*. Madrid: SM.

Arribas, G. y Landone, E. (2003), *Dificultades del español para hablantes de italiano*. Madrid: SM.

Croft, W. (2007), «Construction Grammar». En D. Geeraerts y Cuyckens, H. (eds.) (2007): *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford University Press.

Croft, W. y Cruse, D. A. (2008), *Lingüística cognitiva*. Madrid: Akal.

García-Miguel, J. M. (2007), «Clause Structures and Transitivity». En D. Geeraerts y Cuyckens, H. (eds.) (2007): *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford University Press.

Geeraerts, D. y Cuyckens, H. (2007), «Introducing Cognitive Linguistics». En D. Geeraerts y Cuyckens, H. (eds.) (2007): *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford University Press.

Goldberg, A. (1995), *Constructions: a Construction Grammar Approach to Argument Structure*. University of Chicago Press.

Goldberg, A. (2003), «Constructions: a New Theoretical Approach to Language», *Trends in Cognitive Science*: 7-5.

Goldberg, A. (2005a), «Constructions, Lexical Semantics and the Correspondence Principle: Accounting for Generalizations and Subregularities in the Realization of Arguments». En Erteschik-Shir, N. y Rapoport, T. (eds.) (2005): *The Syntax of Aspect*. Oxford University Press.

Goldberg, A. (2005b), «Argument Realization: the Role of Constructions, Lexical Semantics and Discourse Factors». En Oostman, J. O. y Fried, M. (eds.) (2005): *Construction Grammar(s): Cognitive and Cross-language dimensions*. John Benjamins.

Goldberg, A. (2006), *Constructions at Work*. Oxford University Press.

Goldberg, A. (2010), «Verbs, Constructions and Semantic Frames». En Rappaport Hovav, M., Doron, E. y Sichel, I. (eds.) (2010): *Syntax, Lexical Semantics and Event Structure*. Oxford University Press.

González-García, F. (2012), «La(s) Gramática(s) de Construcciones». En Ibarretxe-Antuñano, I. y Valenzuela, J. (dirs.) (2012): *Lingüística Cognitiva*. Barcelona: Anthropos Editorial.

Martín Arista, J. (1999), «Expresión y motivación en Gramática Funcional». En Butler, C., Mairal, R., Martín Arista, J. y Ruiz de Mendoza, F. J. (1999): *Nuevas perspectivas en Gramática Funcional*. Barcelona: Ariel.

Martínez Vázquez, M. (ed.) (2003), *Gramática de Construcciones. Contrastes entre el inglés y el español*. Grupo de Investigación Gramática Contrastiva, Universidad de Huelva.

Miller, J. (2011), *A Critical Introduction to Syntax*. Londres y Nueva York: Continuum International Publishing Group.

Quiñones, M. J. y Oliva, C. (2002), *Redes. Curso de español para*

VV. AA. (2002b), *Prisma. Comienza*, Madrid: Edinumen.

extranjeros. Nivel 1. Madrid: SM.

VV. AA. (2002a), *Así me gusta 1. Curso de español*. Cambridge University Press.

VV. AA. (2007), *Aula 1. Curso de español*. Barcelona: Difusión

FECHA DE ENVÍO: 3 DE AGOSTO DE 2015