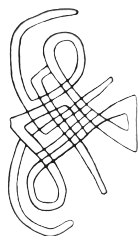


16



INTERLINGUISTICA
Studi contrastivi tra Lingue e Culture

INTERLINGUISTICA

Studi contrastivi tra Lingue e Culture

Collana del DISU

Dipartimento di Studi Umanistici

in cooperazione con il

centro CLASS dell'Università per Stranieri di Siena

Direttrici

Claudia Buffagni e Beatrice Garzelli

Comitato scientifico

Silvia Bruti (Università di Pisa)

Maria Vittoria Calvi (Università di Milano)

Manuel Ángel Candelas Colodrón (Università di Vigo)

Marco Cipolloni (Università di Modena e Reggio)

Stefania D'Agata D'Ottavi (Università per Stranieri di Siena)

Jorge Díaz Cintas (University College London)

Claus Ehrhardt (Università di Urbino)

Marina Foschi (Università di Pisa)

Yves Gambier (Università di Turku)

Henrik Gottlieb (Università di Copenhagen)

Claudia Koloszar-Koo (Università di Vienna)

Fabrizio Megale (Università degli Studi Internazionali di Roma)

Nadia Minerva (Università di Catania)

Sandro M. Moraldo (Università di Bologna-Forlì)

Amanda C. Murphy (Università Cattolica, Milano)

Christiane Nord (Università di Magdeburg Stendal, *professore emerito*)

Massimo Palermo (Università per Stranieri di Siena)

Enrica Rossi (Università degli Studi di Urbino "Carlo BO")

Massimo Vedovelli (Università per Stranieri di Siena)

María Enriqueta Pérez Vázquez

La sintaxis del léxico

Lingüística para la Gramática del español



Edizioni ETS



www.edizioniets.com

*Volume pubblicato con il finanziamento del PRIN – Bando 2022.
Prot. 20229W73WR. Un nuovo ambiente digitale per il recupero del patrimonio lessicografico:
il “Tesoro digitale della lessicografia bilingue spagnolo-italiano”*

Il volume è stato sottoposto a doppio referaggio anonimo

© Copyright 2025
Edizioni ETS

Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56126 Pisa
info@edizioniets.com
www.edizioniets.com

Distribuzione

Messaggerie Libri SPA
Sede legale: via G. Verdi 8 - 20090 Assago (MI)

Promozione

PDE PROMOZIONE SRL
via Zago 2/2 - 40128 Bologna

ISBN 978-884677374-6

A mi madre, y a mis hijos,
Guillermo y Aldara Farchioni,
por todo el tiempo que no les he dedicado.
Y a Salina, que nos saca de paseo.

«Si vienes a España, Betsy, te aconsejo que no hagas preguntas a la gente sobre gramática. Todos cambian de tema y ponen gesto agrio. La gramática no es popular en este país, al menos en Alcalá de Guadaira y en Sevilla. Ayer le pregunté al dueño de la farmacia del barrio el subjuntivo de otro verbo. Él me dijo que era una pregunta muy graciosa y me presentó a su mujer».

Ramón J. Sender, *La tesis de Nancy*

Índice

Lista de abreviaturas	15
Agradecimientos	17
Introducción	19

Primera Parte

1. Lingüística y Gramática. Gramáticas y enfoques	33
1. ¿Una cosa es la gramática y otra la lingüística?	33
2. La antigüedad	34
3. La Edad Media	37
4. El Renacimiento	38
5. El siglo XVII	42
6. El Siglo XVIII	44
7. El siglo XIX	46
7.1. Los Neogramáticos	50
7.2. La escuela idealista	52
8. El siglo XX	52
8.1. La Lingüística estructural	52
8.2. Gramática Distribucional y Gramática Generativa	54
8.3. Enseñanza de segundas lenguas. Lingüística Aplicada y Lingüística Contrastiva	57
8.3.1. La Lingüística Aplicada	59
8.3.2. La Lingüística Contrastiva	61
8.3.1.1. Análisis de errores	63
8.3.1.2. Interferencia y transferencia	64
8.3.1.3. Contrastividad español-italiano	66
9. Conclusiones	67

2. Variedades de la lengua. Metalenguaje de la variación	69
1. El español, una Norma policéntrica	71
2. La Norma, descripción y prescripción.	74
2.1. Juicios de valor de naturaleza normativa-descriptiva	76
2.1.1. Otros juicios de valor	80
2.2. Juicios de valor relacionados con la aceptabilidad	81
2.3. Metalenguaje en el plano sociológico	83
2.3.1. Plano diamésico	84
2.3.2. Plano diafásico	85
2.3.3. Relación entre los planos diamésico y diafásico	86
2.3.4. Plano diastrático	87
2.3.5. Plano diacrónico	87
2.3.6. Plano diatópico	88
2.3.6.1. Lengua, dialecto y habla	89
2.3.7. Tipo de discurso	91
3. Conclusiones	93

Segunda Parte

3. La información de las piezas léxicas: selección categorial, estructura argumental y estructura temática	97
1. Las categorías léxicas	98
1.1. Las categorías léxicas y la dimensión semántica	99
1.2. Las categorías léxicas y la dimensión distribucional y sintáctica	99
2. La selección categorial de las piezas léxicas	102
3. La selección semántica de las piezas léxicas	105
3.1. La estructura argumental	105
3.1.1. Argumentos o actantes y adjuntos o circunstantes	109
3.2. La valencia verbal de los predicados	112
3.3. La estructura temática	115
3.3.1. Funciones sintácticas y papeles temáticos	122
3.3.2. Rasgos semánticos de la estructura temática	124
3.3.2.1. El rasgo [$\pm$ animado]	124
3.3.2.2. El rasgo [$\pm$ humano]	124
3.3.2.3. El rasgo [$\pm$ determinado]	125
3.3.2.4. El rasgo [$\pm$ colectivo]	127
3.3.2.5. El rasgo [$\pm$ referencial o específico]	128
3.3.2.6. El rasgo [$\pm$ arbitrario]	129

<i>Índice</i>	11
3.3.2.7. El rasgo [$\pm$ existente]	130
3.3.2.8. El rasgo [$\pm$ abstracto]	130
4. Conclusiones	133
4. Algunas cuestiones relacionadas con la estructura argumental y la estructura temática	135
1. La oración pasiva	135
1.1. La naturaleza argumental del sujeto agente	137
1.2. El agente y el experimentador	141
2. Agentes, pacientes y causantes o causas	143
3. El clítico “se” modificador de la estructura argumental	144
3.1. Un argumento que desaparece	146
3.1.1. Impersonales y pasivas reflejas con “se”	147
3.1.2. Las construcciones de voz media o inacusativas	148
3.2. Los clíticos argumentales de los verbos de afección	151
3.3. El pronombre clítico como caracterización morfológica de la polisemia	153
4. Estructura argumental y complementos preposicionales	157
4.1. El complemento de régimen de los verbos pronominales	157
4.2. La preposición “a” y el CD humano	161
4.2.1. La preposición “a” es obligatoria	162
4.2.2. La preposición “a” es agramatical	163
4.2.3. La preposición “a” resulta opcional. Casos problemáticos	163
5. Pronombre o artículo “lo”	167
5.1. ¿Lo es un artículo o un pronombre?	169
6. La estructura temática de los verbos copulativos y semicopulativos	173
7. Conclusiones	174
5. La información de las piezas léxicas: la estructura eventiva y las propiedades aspectuales	177
1. Propiedades eventivas	177
2. El aspecto morfológico	179
3. El aspecto léxico	180
3.1. Estados (<i>states, stati</i>)	183
3.2. Actividades (<i>activities, attività</i>)	184
3.3. Realizaciones (<i>accomplishments, compimento</i>)	185
3.4. Logros (<i>achievements, predicati di culminazione</i>)	186
3.5. Rasgos semánticos para definir las características aspectuales	187
4. A modo de epílogo. Las perífrasis verbales	190
5. Conclusiones	192

6. Algunas cuestiones relacionadas con la estructura eventiva y las propiedades aspectuales. Eventos y estados: la voz pasiva	193
1. El aspecto léxico y el tiempo morfológico	193
1.1. Activa, pasiva y <i>estar</i> + participio	195
2. Conclusiones	200
7. Algunas cuestiones relacionadas con la estructura eventiva y las propiedades aspectuales. Eventos y estados: <i>ser</i> y <i>estar</i>	203
1. <i>Ser</i> y <i>estar</i> con valor predicativo	204
2. <i>Ser</i> y <i>estar</i> con valor copulativo o atributivo	205
2.1. El verbo <i>ser</i> como copulativo	206
2.2. El verbo <i>estar</i> como copulativo	208
2.3. Alternancia <i>ser</i> y <i>estar</i>	208
3. Participios y participios adjetivales	213
3.1. El participio pasado	214
3.1.1. Los participios derivados de verbos atélcos monovalentes inacusativos	214
3.1.2. Los participios derivados de verbos atélcos bivalentes	215
3.1.3. Los participios derivados de verbos télcos	216
3.2. ¿En las construcciones con <i>estar</i> se puede expresar el agente?	218
4. Conclusiones	221
8. Algunas cuestiones relacionadas con la estructura eventiva y las propiedades aspectuales: los pronombres clícos aspectuales	223
1. El panorama de los pronombres clícos	223
1.1. Los pronombres superfluos	226
2. La estructura eventiva y el pronombre	227
3. El pronombre con valor aspectual	229
3.2. Los dativos benefactivos	233
3.2.1. Dativo concordado (con verbos de consumo)	233
3.2.2. Dativo de interés (<i>commodi</i> , <i>incommodi</i>) y dativo ético	235
3.2.3. Dativo posesivo o simpatético	237
4. ¿Qué significa focalizar una fase de la estructura eventiva?	238
5. Conclusiones	240
9. Algunas cuestiones relacionadas con la estructura eventiva y las propiedades aspectuales: la selección del modo	243
1. Leyendas didácticas sobre el subjuntivo	244
2. El subjuntivo español y el subjuntivo italiano. Usos disimétricos	246

2.1. Imperativo negativo	247
2.2. Adverbiales con <i>tal vez</i> y <i>quizás</i>	248
2.3. Relativas sin antecedente	248
2.4. Subordinadas a verbos de influencia	248
2.5. Subordinadas a predicados de percepción intelectual	248
2.5.1. Subordinadas con alternancia infinitivo/subjuntivo	249
2.6. Interrogativas indirectas	251
2.7. Una generalización contrastiva	252
3. La categoría léxica, el contexto sintáctico y la clase semántica del subordinante	253
4. El valor o significado de cada modo verbal	256
4.1. Cuando el hablante elige	258
4.2. La irrealidad y la prospectividad	260
4.3. Las funciones informativas	262
4.3.1. El artículo que introduce la subordinada	265
4.4. Compromiso del hablante con la verdad	266
5. Conclusiones	270
Conclusiones finales	271
Referencias bibliográficas	275

Lista de abreviaturas

ASALE	Asociación de Academias de la Lengua Española
AA.VV.	Varios autores
cap.	Capítulo
CC	Complemento Circunstancial
CD	Complemento Directo
CI	Complemento Indirecto.
<i>DLE</i>	Diccionario de la Lengua Española
<i>DPD</i>	Diccionario Panhispánico de Dudas
<i>DRAE</i>	Diccionario de la Real Academia de la Lengua Español.
Ej.	Ejemplo
ELE	Español Lengua Extranjera
<i>GGIC</i>	Grande Grammatica Italiana di Consultazione
<i>GRAE(s)</i>	Gramática(s) de la Real Academia de la Lengua Española
<i>GREIT</i>	Gramática de Referencia de Español para Italianos
<i>GTG</i>	Glosario de Términos Gramaticales de la Real Academia de la Lengua Española
LAD	Language Acquisition Device o “mecanismo de adquisición del lenguaje”
<i>NGLE</i>	Nueva Gramática de la Lengua Española
<i>NGLEM</i>	Nueva Gramática de la Lengua Española. Manual
p.	página
pp.	páginas
RAE	Real Academia Española
SN	Sintagma Nominal
ss.	siguientes
SV	Sintagma Verbal
<i>vs.</i>	<i>Versus</i>

Agradecimientos

Deseo expresar mi reconocimiento a quienes, de distintas maneras, han contribuido a la realización de este trabajo.

A Sol Aguilar, Natalia Peñín y Ricardo Muñoz, por su paciente lectura y revisión de cada capítulo, sus observaciones y sugerencias, que han resultado muy valiosas para afinar varios aspectos del texto. A Sol, además tengo que agradecerle su ánimo y su apoyo constante durante todo el proceso.

Deseo agradecer a Felisa Bermejo y Carmen Castillo haber leído con atención partes de este libro, su mirada crítica y generosa ha sido de gran ayuda para precisar algunos aspectos del contenido y enriquecer el enfoque general del trabajo.

Agradezco a Félix San Vicente que creyera desde el principio en el proyecto y la sugerencia del título, que supo captar con precisión la orientación general del libro.

A todas aquellas personas, muchas de ellas compañeras de profesión, que no han entendido la importancia de una buena competencia en Lingüística General para enseñar una lengua extranjera, pues me han dado la oportunidad de reflexionar sobre la necesidad de explicarla.

A mis estudiantes, por todas sus preguntas, su curiosidad y sus errores.

La plena responsabilidad de los errores e inexactitudes que pueda contener este libro es solo mía.

Además de mi agradecimiento a Felisa Bermejo, que nos ha dejado para siempre pocos días antes de entregar este volumen, mi entrañable recuerdo, con la pena de que no lo viera concluido, para poder seguir “gramatiquando” con una buena amiga, magnífica lingüista y grandísima persona.

Introducción

Es evidente que existe una línea divisoria, tanto conceptual como metodológica, entre “Gramática” y “Lingüística”. La primera está relacionada con una tradición secular de estudio y aprendizaje de reglas ortográficas y morfosintácticas de una lengua, la segunda, con la reflexión sobre el lenguaje y la estructura de las lenguas.

Cuando hablamos de gramática, podemos hacer referencia a cuatro conceptos diferentes: (i) al libro, objeto físico concreto, es un concepto metonímico; (ii) al sistema de reglas, mecanismos que regulan el funcionamiento de una lengua como un sistema gobernado por reglas; (iii) al modelo teórico (Gramática estructural, nocional, generativa...); (iv) a la representación de la competencia lingüística de los hablantes, especialmente en lo relativo a la morfología, la sintaxis y ciertos aspectos del léxico (el concepto de “competencia lingüística” de la Gramática Generativa). La Gramática Descriptiva ya no se opone actualmente a la Gramática Teórica, como ocurría en pasado, e incluso no se concibe un estudio descriptivo sin un fundamento teórico.

Tradicionalmente, y durante siglos, el estudio de la gramática consistía en la realización de una clasificación de las características morfológicas (o partes del discurso) y el análisis sintáctico de segmentos lingüísticos. Estudiar la gramática era el centro de la enseñanza de la lengua, llegando a identificarse la una con la otra, como un compendio de reglas y teoría acompañadas por ejemplos de autoridades. Pocas fueron las voces que se opusieron o criticaron esta impostación dominante, como Ferdinando Bosio, que definía ya en 1867 la gramática como una materia «*tormentatrice e addirittura assassina che riduceva la descrizione della lingua entro rigidi schemi logicizzanti da imparare a memoria*», proponiendo nuevas formas de enseñanza¹. Hubo en esa época otras voces parecidas que proponían que

¹ Véase Catricalà (1991: 49-50).

al niño no se le deben dar reglas gramaticales, sino ayudarle a encontrar reglas² derivadas de su conocimiento lingüístico, pero siguió enseñándose la gramática de manera tradicional. El modelo tradicional resistió durante siglos, también en la enseñanza de una segunda lengua, hasta los años cuarenta o cincuenta del siglo XX, cuando se trató de recrear en el aula las mismas condiciones naturales del niño que aprende su lengua materna. Sin embargo, ya desde los años 70, en el ámbito de la glotodidáctica³, existe la convicción de que, además, resulta necesaria una reflexión guiada y explícita de la gramática. En aquellos decenios surge una posición que aquí se quiere perseguir y que vale la pena defender: se trata de la posición de quien pensaba que la finalidad de la enseñanza gramatical fuese «la conoscenza riflessa da parte dell'allievo di ciò in cui consiste la capacità linguistica» (Parisi, 1974, en Lo Duca, 2011: 15) y que la importancia de la lengua se halla sobre todo en la capacidad de activar procesos de reflexión, porque esta ofrece un terreno particularmente idóneo para ejercicios como la observación, el reconocimiento de analogías y de diferencias, que permiten clasificaciones, la organización, la generalización y la abstracción conceptual. Razonar sobre la lengua implica un ejercicio de capacidades mentales como la observación, la simbolización, la clasificación, la partición, la seriación, la creación de relaciones lógicas, generalizaciones, abstracciones... que podrían ejercitarse también en otros ámbitos, sobre otros objetos, pero que encuentran en la lengua un fértil terreno de aplicación (Altieri Biagi, 1978: 74; 1984: 39). Buena parte del pensamiento se articula mediante y, a través del lenguaje, así que estudiar la gramática también es sinónimo de estudiar el modo de razonar y comunicar el pensamiento.

En este volumen se presentan toda una serie de aportaciones y conocimientos de la Lingüística general o Lingüística teórica, no como una recopilación de teoría para memorizar o almacenar mentalmente, sino como un conjunto de herramientas, de manera que puedan constituir una base teórica coherente para analizar y estudiar elementos (con sus estructuras y mecanismos), describir comportamientos y resolver problemas de Lingüística, para caracterizar y comprender cuestiones de la gramática del español, especialmente en contraste con el italiano. Los conceptos principales que se tratarán son la selección categorial, la estructura argumental, la estructura temática y la estructura aspectual-eventiva.

² Véase Balboni (1988: 18).

³ Véase Renzi (1977) para un análisis crítico de los diferentes tipos de modelos tradicionales y propuestas de actualización, en aquellos años.

El objetivo de este trabajo es captar el interés del estudioso y del estudiante de lengua española, intentando crear una competencia lingüística consciente, a través de conocimientos pertenecientes a la Lingüística General⁴, fundamentales para analizar, entender, definir y caracterizar determinados comportamientos gramaticales, labor en ocasiones difícilísima sin el dominio de determinados conceptos, proporcionados por esta. Conceptos que proporcionen una competencia analítica (si se me permite el neologismo) que pueda servir para toda la vida, para toda la experiencia de aprendizaje o de didáctica. De este propósito se derivan objetivos específicos: **(i)** ofrecer un marco teórico sólido que aclare la relación entre gramática y lingüística y sitúe la reflexión gramatical en una tradición científica (capítulo 1); **(ii)** proporcionar un aparato terminológico para clasificar, organizar y valorar las variedades de la lengua, distinguiendo entre gramaticalidad, corrección y aceptabilidad (capítulo 2); **(iii)** analizar la información categorial, argumental, temática y aspectual de las piezas léxicas, mostrando cómo determinan la estructura sintáctica (capítulos 3 y 5); **(iv)** con los conocimientos adquiridos en los capítulos 3 y 5, examinar fenómenos concretos del español – como la voz pasiva, el uso de clíticos, la alternancia *ser/estar*, las perífrasis y los modos verbales – a la luz de la contrastividad español-italiano (capítulos 4, 6, 7, 8 y 9); y **(v)** subrayar el valor formativo de la reflexión gramatical como ejercicio de abstracción y razonamiento científico, aplicable tanto a la enseñanza y aprendizaje de lenguas, como a la práctica traductiva e interpretativa. Los tres primeros capítulos, junto con el 5, presentan cuestiones teóricas, útiles, por no decir fundamentales, para la descripción y análisis de los fenómenos mostrados en el capítulo 4 y en los capítulos 6-9.

El marco de estudio no será contrastivo en sentido estricto, pues ello supondría el estudio o la comparación sistemática, teniendo en cuenta, de todos modos, que el concepto de contrastividad, no resulta fácil de definir y acotar⁵. Es contrastivo en el sentido de que aborda y analiza temas del español que se hallan en zonas de fricción entre las dos lenguas, construcciones que, asemejándose mucho al italiano, se diferencian de estas en un nivel formal o semántico y, por tanto, especialmente espinosas para un italófono. Es contrastivo en el

⁴ Desde un punto de vista histórico-lingüístico, “Gramática General” es el nombre que recibe aquella gramática que se propone enunciar ciertos principios a que obedecen todas las lenguas y que ofrece la explicación profunda de sus usos; se trata, pues, de definir el lenguaje del cual las lenguas son casos particulares.

⁵ Véase Söhrman (2007: 11). Esta dificultad se afrontará en el capítulo 1.

enfoque, es decir, en la perspectiva o el punto de vista desde el cual se afronta el estudio de la Lingüística y los problemas del español que esta ayuda a analizar y resolver⁶.

El interés por la contrastividad español-italiano, desde el punto teórico, podrá apreciarse también en el capítulo 1, donde se prestará atención a la evolución de la Lingüística y la Gramática, en particular a las gramáticas de español para italianos. Es contrastivo también en el sentido de que trata de aprovechar las capacidades innatas de la lengua nativa para reflexionar sobre la(s) lengua(s), como base de aprendizaje de otra(s) lengua(s).

La intención es crear un hábito mental, un modo de razonar al aprender español. La actividad de reflexión gramatical debe poder aplicarse a toda la lengua, a todos sus niveles, a todos los ámbitos, pues una frase o secuencia puede ser perfectamente gramatical desde el punto de vista sintáctico, pero puede ser inadecuada o no aceptable en otro ámbito, o desde otro punto de vista, siguiendo la idea de que la reflexión sobre la gramática acostumbra al método científico y educa gradualmente el pensamiento abstracto.

Este no es un libro que deba leerse en orden; se puede consultar por partes, como la mayoría de las gramáticas, aunque tampoco es una gramática en el sentido tradicional, pues no es un tratado completo de la lengua, sino que ofrece conocimientos y herramientas que puedan servir para estudiar problemas concretos, problemas como los que se presentan en el capítulo 4, en el 6, 7, 8 y 9.

Los conocimientos concretos de la Lingüística General que aquí se proponen servirán para reflexionar autónomamente y resolver problemas de la gramática y de su funcionamiento, con la convicción de que no solo los estudiosos de gramática, sino también los traductores, intérpretes y mediadores lingüísticos necesitan comenzar por aprender aquellos aspectos de la Lingüística que les pueden ser útiles para empezar o mejorar su trabajo⁷. Toda la serie de conceptos de la Lingüística General que explicamos aquí podrán, además, aplicarse y ayudar en el análisis de cualquier otra lengua. Se usarán también

⁶ El “enfoque” es el nivel en el que se especifican los supuestos y las creencias sobre la lengua y su aprendizaje; mientras que el “método” es el nivel en el que se pone en práctica la teoría, en el que se toman las decisiones sobre las destrezas concretas que se enseñan, el contenido que se enseña y el orden en el que ese contenido se presenta (Richards; Rodgers, 1998: cap. 2).

⁷ Véase Muñoz Martín (1995: 6) sobre la necesidad de conocimientos que puede proporcionar la Lingüística a intérpretes, traductores y mediadores.

instrumentos y conceptos de la Lingüística aplicada, como el análisis de errores, la transferencia y la interferencia (conceptos que se aclararán y sobre los que se reflexiona, también desde una perspectiva histórica, en el capítulo 1). El enfoque contrastivo ayuda a comprender por qué en la adquisición de una lengua se cometen ciertos errores, individual y colectivamente, y por qué un mismo error se repite sistemáticamente. Nos situamos así en el marco de la Lingüística aplicada (en cierto modo, y según algunos autores, el análisis de errores⁸ y la gramática contrastiva forman parte de esta). Todos estos conceptos se afrontarán en el capítulo 1.

El análisis contrastivo, al comparar dos lenguas, trata de predecir dónde se encontrarán dificultades en el aprendizaje de la segunda, mientras que el análisis de los errores, basado en la experiencia didáctica, proporciona una base concreta y determina qué áreas lingüísticas resultan más problemáticas, pues se analizan y explican errores comunes que se cometen colectivamente.

En la Lingüística tradicional, la investigación sintáctica y el estudio del léxico se han tratado siempre como dos disciplinas independientes, y esto es lo que con más frecuencia se le ha criticado también a la Gramática Generativa⁹, al menos en sus primeros tiempos. Aquí se hallará también metodología cercana al “modelo léxico-gramática”, una corriente o metodología que preconiza el estudio del conjunto de las reglas formales que definen un idioma, de las entradas léxicas y de sus posibilidades combinatorias y de selección, un método útil para intentar resolver la ambigüedad de entradas léxicas homónimas (problema realmente frecuente en la contrastividad entre el léxico español y el italiano).

Esta obra está influenciada por una tradición gramatical de tipo generativo, que condiciona en cierto modo la disposición de la materia, el corte de la descripción y la prioridad dada a la sintaxis, pero siguiendo a lingüistas y a teóricos de la enseñanza de lenguas como Bertinetto (1976: 130-2), Colombo (1982: 48-50), Giunchi (1995: 38) o Lo Duca (2011: 28), tratando de ser flexibles en relación a las escuelas de Lingüística y de los modelos teóricos a seguir, buscando en cada ocasión los mejores modelos, los más productivos o

⁸ «La búsqueda de errores es una forma de determinar qué áreas lingüísticas resultan más problemáticas para el alumno: para la producción de material didáctico es una base concreta y fructífera» (Söhrman, 2007: 71).

⁹ Véase Lamiroy (1991: 14).

lo que mejor explica un determinado problema, con propuestas que sean coherentes y, si es necesario, combinando la Gramática tradicional descriptiva, la Generativa, la Gramática de valencias, la sociolingüística... El fin justifica los medios.

Las palabras son el camino más directo e inmediato para entender la manera en que conceptualizamos el mundo. Un hablante nativo conoce de modo natural las propiedades intrínsecas de las palabras y el modo en el que se relacionan entre ellas, y pueden combinarse, pero con frecuencia carece de los instrumentos y de la terminología adecuada para describir su comportamiento, si no es un estudioso de la lengua. Es frecuente y resulta intuitivo cuando se piensa en el léxico, concentrarse en el plano semántico, pero debe asociarse a estructuras sintácticas y a categorías morfológicas. Y es que la naturaleza del léxico es muy compleja: sus propiedades se articulan en diferentes planos: fonológico, morfológico, semántico y sintáctico y, si bien estos niveles de análisis pueden, al menos teóricamente, aislarse, en la práctica, para poder caracterizar correctamente una palabra, debe tenerse en cuenta la interrelación de todos estos planos.

Exploraremos la información del léxico, que prevé un “comportamiento sintáctico mínimo”: cómo las palabras pueden o no pueden combinarse, sus relaciones de dependencia, las clases o conjuntos que se pueden establecer y los instrumentos formales capaces de representar estructuras, combinaciones y propiedades de cada pieza léxica.

Para poder emplear la reflexión, en lugar de la intuición, en las elecciones léxicas o de estructuras, se propone un análisis del léxico para prever su comportamiento sintáctico. Estos instrumentos explicarán por qué resulta gramatical y fácilmente decodificable una secuencia como *El ministro protestó* y, en cambio, resulta agramatical o cuanto menos incompleta **El ministro agradeció* o **El ministro manifestó*. Para explicar este contraste debe acudir-se al estudio de la estructura argumental y la teoría de los papeles temáticos, que nos explicarán que en español *agradecer* (en italiano *ringraziare*) o *manifestar* (en italiano *manifestare*) no se comportan del mismo modo en una y otra lengua, a pesar de tener el mismo significado, el mismo étimo y encontrarse en todos los diccionarios como equivalentes. Así, *il ministro ha ringraziato* o *I no vax hanno manifestato in piazza* son dos frases bien construidas en italiano, pero no en todas las variedades del español. Es evidente que la traducción al español podría ser *El ministro ha dado las gracias*,

pero nuestro interés aquí no es saber cómo se traduce una palabra o una frase, sino plantear porqués, analizando y explicando por qué piezas léxicas y estructuras equivalentes, en una y otra lengua, se comportan de modo diferente. Para comprender y explicar las estructuras sintácticas admisibles en español (es decir, para comprender y explicar por qué motivo no todas las combinaciones son posibles y, también por qué motivo ciertas combinaciones son aceptables en español, y no en italiano, o viceversa) se debe tener en cuenta, por un lado, los requisitos combinatorios categoriales y, por otro, el componente semántico, es decir, los requisitos combinatorios que imponen las palabras vistas como piezas léxicas, en cuanto partes de nuestro vocabulario o léxico mental¹⁰.

El modo en que se construyen las oraciones es consecuencia directa de las propiedades combinatorias de las palabras. Por su propio significado, las palabras seleccionan ciertas ciertas piezas léxicas y rechazan otras (como si fuesen imanes) y, además, seleccionan u ocupan una determinada posición, aspecto fundamental de la sintaxis.

Se ofrecerán también los instrumentos y el método para poder describir por qué resultan bien formadas frases como *El jugador salta* o *el atleta corre* y, en cambio, resulta absurda, la secuencia *#el árbol salta* o *la silla corre*, pues desde el punto de vista categorial, está bien formada, ya que en ambos casos se trata de un SN sujeto y un SV predicado, en relación de concordancia. De modo intuitivo, cualquier hablante nativo puede dar un juicio de inaceptabilidad de estas secuencias, pero si queremos expresarlo en “gramatiqués” podremos dar el juicio de “secuencia anómala” y explicar esa anomalía con estas palabras: los verbos *saltar* y *correr* seleccionan un argumento [+agente] y [+animado] y, tanto *árbol*, como *silla*, son [-agente], [-animado].

¹⁰ El “léxico mental” o “lexicón mental” es un concepto de la Lingüística General referido a un objeto abstracto, un conjunto estructurado de palabras y de informaciones asociadas a estas palabras, almacenadas en nuestra mente. Es el conocimiento que un hablante tiene interiorizado del vocabulario. En este sentido, podría hablarse también de “competencia léxica”, entendida como la capacidad de entender y utilizar palabras, pero también morfemas que le permiten interpretar o generar unidades no percibidas o producidas con anterioridad y de combinarlas con otras. La diferencia entre el vocabulario y el lexicón mental es que el primero es común a una comunidad de hablantes, es el resultado de un conocimiento compartido, y no individual (los diccionarios recogen una parte importante de este conocimiento compartido), mientras que el segundo es propio del hablante y, por consiguiente, un conocimiento individual, parcial en relación con el vocabulario de determinada comunidad de hablantes.

Entender el significado de *beber café* implica entender que *café* ocupa o satura una posición que proporciona *beber*. Esta posición debe ser entendida en un plano estrictamente formal (sus requisitos categoriales), y en otro semántico (su estructura argumental y los papeles temáticos que selecciona). El plano formal impone que la palabra seleccionada tenga una determinada categoría, en este caso, que sea un sintagma nominal; por otro lado, la vertiente semántica es consecuencia directa de lo que significa *beber*: la acción de beber no tiene sentido si no se bebe algo (dicho en “gramatiqués”, *beber* es un verbo que subcategoriza dos argumentos: quien bebe y lo bebido), diremos que es un verbo bivalente que selecciona un argumento agente (quien bebe) con un requisito semántico: debe ser animado, y un segundo argumento, que es el tema (lo bebido), con el requisito semántico de que sea líquido. Se parte así del supuesto de que los rasgos semánticos de las piezas léxicas inciden de manera directa en su compatibilidad con otras piezas léxicas. Por el contrario, *sonreír* o *bostezar* sí tienen sentido sin que se sature o se ocupe una posición de complemento, pues *sonreír* y *bostezar* tienen un solo argumento, diremos que son monovalentes.

Los mismos instrumentos son necesarios para analizar el contraste que existe entre español e italiano en ejemplos como: *Mia nonna mi ha rimproverato* frente a **Mi abuela me ha reprochado*. Si consultamos un diccionario bilingüe, comprobaremos que *rimproverare* se da como equivalente de *reprochar* y, sin embargo, no funcionan igual, porque su estructura argumental no posee los mismos requisitos, como evidencia el hecho de que no se puede realizar una traducción literal. Así mismo, con estos conocimientos será más fácil analizar que en italiano pueda decirse *Carlo mi ha chiesto una birra* y *Sara mi ha chiesto dove avevo comprato la borsa* y, en cambio, en español *Carlos me ha pedido una cerveza* sea una secuencia gramatical, pero no lo sea **Sara me ha pedido dónde había comprado el bolso*. Lo que explica además por qué puede preguntarse *la hora, la dirección, el apellido*, pero no puede preguntarse *un vaso de agua o un plátano*, pero, en cambio, en italiano sí se puede *chiedere l'ora, l'indirizzo* e, incluso, *un bicchiere d'acqua o una banana*. Del mismo modo, teniendo en cuenta las restricciones categoriales que impone *prometer*, será más fácil explicar que en italiano una secuencia como *Laura mi ha promesso di venire alla festa* no sea equivalente en español a: **Laura me ha prometido de venir a la fiesta*, o por qué *Quale libro vuoi?* es una secuencia gramatical en italiano, pero *¿Cuál libro quieres?* es una oración poco natural en español.

La teoría de los papeles temáticos explicará además la diferencia entre *derramar* y *echar*, entre *patinar* y *resbalar*, la diferencia entre *mirar* y *ver* o incluso la diferencia entre *ver con el rabillo del ojo* o *ver de reojo*.

Las posibilidades combinatorias de los predicados explicarán por qué puede decirse en italiano *Ho pranzato con due fette di melone e una banana*, pero no puede decirse en español *He almorzado con dos rodajas de melón y un plátano*.

Como se acaba de exponer, la estructura argumental y la estructura temática (capítulo 3) son dos tipos de organización semántica que inciden de manera clara en la sintaxis y en las posibilidades de combinación de las palabras; pero hay también otro componente de significado de las piezas léxicas que incide en sus posibilidades combinatorias. Las oraciones describen sucesos o eventos y pueden recibir adjuntos o circunstanciales que son opcionales y que indican las circunstancias que enmarcan el evento. Entre los conocimientos de la Lingüística General que trataremos está el “aspecto léxico” (capítulo 5), que servirá como instrumento para explicar la diferencia entre determinadas perífrasis españolas, así como determinadas restricciones relacionadas con la construcción de las pasivas en español, cuestiones relacionadas con la subordinación y el uso de algunos pronombres benefactivos.

Existen dos tipos de aspecto: el gramatical (*llegó/llegaba*) y el léxico (llamado también *Aktionsart*, “cualidad de la acción”, “accionalidad” o “modo de acción”). El aspecto gramatical o flexivo es atribuible a las propiedades de las desinencias verbales y de los auxiliares: *Juan corría /corrió / ha corrido/ está corriendo / ha dejado de correr*. Como mostraremos, el aspecto morfológico resulta fundamental para explicar la diferencia entre *Me he vuelto loca/me vuelvo loca*; también para explicar la diferencia entre los tiempos perfectivos e imperfectivos en la perífrasis *acabar de* + infinitivo, pues no es lo mismo *Acabé de estudiar ese capítulo* que *acabo de estudiar ese capítulo*. De hecho, en italiano se traducen de manera diferente: *Ho finito di studiare quel capitolo* y *Ho appena studiato quel capitolo*. El aspecto léxico, en cambio, es una parte esencial del significado del verbo. Así, por su propio significado, el verbo *llegar* designa una acción puntual y no puede combinarse con un circunstancial que denote duración: **Llegó durante cinco minutos*. Se diferencia por tanto de un verbo como *esperar* que, por el contrario, denota una acción que dura en el tiempo: *Juan esperó durante cinco minutos*.

El dominio del concepto del aspecto léxico nos servirá también para afrontar el estudio de la voz pasiva, que explica que en español no sea gramatical, o al menos no del todo aceptable, una construcción como **La exposición fue marcada*

por un tono informal, mientras que su equivalente en italiano *La esposizione fu marcata da un tono informale* resulta bien formada, como también lo es *Le banconote furono marcate* que en este caso sí funciona bien en español: *Los billetes fueron marcados*. Aquí veremos que depende de un requisito semántico de la estructura pasiva en español: la agentividad del sujeto de la frase pasiva. Del mismo modo, el dominio de este concepto se usará para comprender el uso de los pronombres clíticos y una cuestión de tipo léxico como es la diferencia entre dos verbos como *acordarse/recordar* o el par *reflexionar/reflejar*.

La diferencia entre características semánticas como [concreto] y [abstracto] es otro de los rasgos que presentaremos y que nos servirá para explicar la diferencia entre el uso de *uno/alguno* o la diferencia entre *frente* y *de frente* o entre *ante* y *delante*, por ejemplo. También se puede echar mano de este concepto en la diferencia entre *el* y *lo*, o entre los llamados neutros *esto*, *eso*, *aquello* y los masculinos *este*, *ese* y *aquel*.

Al igual que en materias científicas, se proponen una serie de instrumentos para resolver problemas, que serán siempre nuevos y diferentes, y una terminología para su descripción, del mismo modo, se debe proponer la descripción de una metodología de reflexión sobre la lengua. Para reflexionar sobre la lengua debe conocerse la terminología. Conocer el nombre de los elementos permite pensar mejor y facilita la organización cognoscitiva. Obviamente, no puede conocerse solo el nombre, la nomenclatura sin un contenido, privado de una motivación intrínseca. Una terminología adecuada es un recurso muy conveniente para identificar rápida y unívocamente los fenómenos, «instrumentos metalingüísticos para negociar sus objetivos de aprendizaje con el profesor, medios que suele dominar solo él mismo» (Besse, 1990: 141)¹¹. Como indica Lo Duca (2011: 32-33), no podremos hablar y discutir con nuestros estudiantes de gramática si no les dotamos de una terminología adecuada. A este respecto, uno de los problemas a los que nos enfrentamos es que los estudiantes de niveles avanzados ya poseen un conocimiento gramatical, adquirido a lo largo de los años de estudio escolar. Sin embargo, este conocimiento suele ser desordenado, parcial y lleno de lagunas. La cultura gramatical de los estudiantes tiende a ser confusa: una acumulación caótica de categorías y reglas provenientes de diversas corrientes y escuelas gramaticales. Así, un mismo

¹¹ «Mezzi metalinguistici per negoziare i loro obiettivi di apprendimento con il professore, mezzi che quest'ultimo è quasi sempre il solo a possedere» (Besse, 1990: 141)

segmento lingüístico puede ser llamado sujeto o sustantivo, confundiendo categoría con función, otro artículo o determinante, cuando en realidad suele ser ambas cosas, dado que son etiquetas que pertenecen a ámbitos diferentes (“artículo” es categoría y “determinante” función). Esta confusión impide el reconocimiento adecuado de un segmento o pieza lingüística, y la dificultad aumenta cuando una misma pieza puede clasificarse en distintas categorías léxicas, dependiendo de la estructura en que se inserte y de los elementos que la modifiquen y acompañen.

Los materiales que aparecen en la ejemplificación de los fenómenos son de tres tipos: auténticos, parcialmente modificados e inventados. Los reales pertenecen fundamentalmente al corpus CREA y CORPES de la RAE y a textos reales extraídos de fragmentos de redacciones de estudiantes italófonos de español de nivel alto. Los ejemplos inventados¹², contruidos *ad hoc*, tienen el objetivo de aislar el fenómeno que se está ilustrando y sirven para simplificar el trabajo de reconocimiento por parte de los estudiantes, para poder comprobar si una hipótesis (o generalización) es correcta “jugando con la lengua”, realizando sencillos experimentos lingüísticos: añadiendo o eliminando un elemento o cambiándolo de lugar, creando de este modo nuevos datos.

Se sigue aquí, en todo momento, el texto de la Academia de la Lengua, la *NGLE* (2009), pero también se han tomado muy en cuenta gramáticas de español para extranjeros, de descripciones del español en obras de Lingüística General y de didáctica de ELE.

En el primer capítulo se presenta brevemente la historia de la Lingüística, de la enseñanza de la gramática y de las lenguas extranjeras, con especial atención al español y al italiano. En el segundo capítulo se presentan nociones como Norma y variedades de lengua y el metalenguaje necesario para analizar y caracterizar las variedades y variantes que presenta el español en varios planos. El tercer capítulo está dedicado a la selección categorial, la estructura argumental y temática, nociones importantes para poder explicar problemas concretos de la gramática que se presentan en el capítulo 4, tales como cuestiones relacionadas con la voz pasiva, con el pronombre clítico “se”, con los verbos de afección,

¹² Este último tipo de ejemplos tiene la ventaja de que produce de manera sencilla y significativa datos negativos o agramaticales, que permiten contrastar la validez de la teoría que se expone. Una ilustración y reflexión sobre los datos utilizados para los estudios lingüísticos se halla en Anula (2000: 17-32).

con los complementos preposicionales, entre otras cuestiones. En el capítulo 5 se afronta el aspecto verbal, fundamental para afrontar problemas particulares, como la estructura pasiva (capítulo 6) o *ser* y *estar* (capítulo 7) y el pronombre clítico aspectual (capítulo 8). Cierra el volumen un capítulo dedicado al modo indicativo y subjuntivo, en el que, no siendo, como ya se ha indicado, una gramática en el sentido tradicional, no se describen y explican sus usos, se trata solo de establecer una óptica de análisis.



InterLinguistica. Studi contrastivi tra Lingue e Culture

L'elenco completo delle pubblicazioni
è consultabile sul sito

www.edizioniets.com

alla pagina

<http://www.edizioniets.com/view-Collana.asp?Col=InterLinguistica. Studi contrastivi tra Lingue e Culture>



Pubblicazioni recenti

16. María Enriqueta Pérez Vázquez, *La sintaxis del léxico. Lingüística para la Gramática del español*, 2025, pp. 296.
15. Silvia Verdiani, Silvia Ulrich e Cristina Onesti (a cura di), *Intercomprensione tra tedesco e lingue altre. Prospettive linguistiche, letterarie e multimodali*, 2024, pp. 164.
14. Elena Carpi, Monica Lupetti, María Enriqueta Pérez Vázquez (a cura di), *Teaching, Translating and Researching LSP during the pandemic times*, 2024, pp. 264.
13. Kira Letzbor, *Il verbo dal bell'aspetto. Categoria dell'aspetto verbale nella lingua e cultura russa. Teoria e pratica*, 2022, pp. 328.
12. Ornella Tajani, *Après Berman. Des études de cas pour une critique des traductions littéraires*, 2021, pp. 160.
11. Ibraam G.M. Abdelsayed, *Lessico di frequenza dell'Arabo Parlato in Egitto (LAPE)*, 2021, pp. 344.
10. Stefania Carpicci, *"Amara terra mia / io vado via". Cinema italiano e canti della grande emigrazione del Novecento*, 2020, 2023², pp. 344, ill.
9. Stefania Biscetti, *Verbal Aggressiveness in English: A Speech Act Theory Approach*, 2020, pp. 128.
8. Maria Pavesi, Elisa Ghia, *Informal Contact with English. A case study of Italian postgraduate students*, 2020, pp. 176.
7. Carla Bagna e Valentina Carbonara (a cura di), *Le lingue dei centri linguistici nelle sfide europee e internazionali: formazione e mercato del lavoro. Volume 2*, 2019, pp. 288.
6. Beatrice Garzelli e Elisa Ghia (a cura di), *Le lingue dei centri linguistici nelle sfide europee e internazionali: formazione e mercato del lavoro. Volume 1*, 2018, pp. 304.
5. Nicoletta Spinolo, *Tra il dire e il significare: il linguaggio figurato nell'interpretazione simultanea fra italiano e spagnolo*, 2018, pp. 132.
4. Elisa Ghia, Giulia Marcucci, Fiorella Di Stefano (a cura di), *Dallo schermo alla didattica di lingua e traduzione: otto lingue a confronto*, 2016, pp. 304.
3. Patrizio Malloggi, *Die "untypischen Präpositionen" bis und fin(o)*, 2016, pp. 128.
2. Giulia Isabella Grosso, *Interazioni in italiano lingua franca sul luogo di lavoro: una prospettiva pragmatica*, 2015, pp. 190.

Edizioni ETS

Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa

info@edizioniets.com - www.edizioniets.com

Finito di stampare nel mese di ottobre 2025