

## PATRONES LÉXICOS Y VERBOS DE MOVIMIENTO EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO L2

Lidia Raquel Miranda  
Facultad de Ciencias Humanas  
Universidad Nacional de La Pampa  
[mirandaferrari@cpenet.com.ar](mailto:mirandaferrari@cpenet.com.ar)

### Resumen

Pese a que, en general, el léxico es considerado un nivel distintivo pero irregular de las lenguas, este trabajo parte de la premisa de que su organización no es fortuita sino que permite la predicción de gran parte de los fenómenos morfológicos y sintácticos de las lenguas y que, por lo tanto, una práctica de enseñanza que permita aprehender la ordenación regular y productiva del sistema léxico contribuye al éxito de los estudiantes de una L2.

En esa perspectiva de análisis, la presente comunicación se focaliza en el estudio de algunos verbos de movimiento del español con la finalidad de decodificar sus patrones de lexicalización, es decir, la asociación directa de determinados componentes semánticos con unidades morfémicas y/o estructuras sintácticas.

Si bien las extensiones de significados son complejas y no necesariamente existen equivalentes entre diferentes lenguas, los referentes, es decir los eventos expresados por los verbos, permanecen estables, lo que indicaría la universalidad de los conceptos lexicalizados y favorecería la comprensión por parte del estudiante de español como lengua extranjera.

### Breve presentación del marco teórico

Las distintas lenguas poseen diferentes recursos y mecanismos lingüísticos para la expresión del movimiento, por lo cual su análisis contrastivo resulta relevante a la hora de motivar una práctica de enseñanza que permita aprehender la organización regular y productiva del sistema léxico asociado con los verbos de movimiento, aprehensión que constituye un factor de éxito para los estudiantes de una L2.

Según la tipología semántica propuesta por Talmy (1991), las lenguas se pueden dividir en dos grupos según los patrones de lexicalización de los eventos<sup>1</sup>. Las lenguas de marco verbal lexicalizan el componente semántico central en el verbo principal; mientras que las lenguas de marco de satélite lo lexicalizan fuera del verbo principal, a través de satélites, es decir, elementos

---

<sup>1</sup> Un evento de movimiento refiere a una situación que contiene un movimiento o a aquella en la que se permanece en una situación estacionaria (Talmy 1991; 2003).

gramaticales como partículas o afijos, que no son sintagmas nominales ni adposicionales.

El componente central de los eventos de movimiento es el Trayecto que sigue la Figura al moverse. En ese caso, la expresión característica de un evento de una lengua de marco verbal como el español se manifiesta como en el ejemplo *entrar corriendo*. En una lengua de marco de satélite como el inglés, la expresión característica se daría, sin embargo, en una expresión como *run in*.

Estos dos tipos de lexicalización tienen consecuencias en el comportamiento de los hablantes a la hora de describir los componentes semánticos de los eventos de movimiento, fundamentalmente el de manera. En el ámbito de las lenguas de marco de satélite, la manera es muy relevante y con frecuencia se expresa en detalle. Las lenguas de marco verbal, por su parte, exponen la manera de modo más general y solo la utilizan si esa información resulta fundamental para la naturaleza comunicativa del enunciado. En general, esa información es omitida y se repone por el contexto.

Existen dos razones posibles que justifican ese comportamiento diferenciado. La primera de ellas se focaliza en el esfuerzo cognitivo de procesamiento de la información (Slobin 2006):

En lenguas de marco de satélite, al lexicalizarse el Camino en el satélite, el verbo principal queda 'libre' para lexicalizar información sobre la Manera de movimiento y, por lo tanto, no se requiere un esfuerzo cognitivo extra ni para codificar ni para procesar esta información, como ocurre con las lenguas de marco verbal, que lexicalizan esta información en una expresión aparte (según la lengua, en un sintagma adverbial, preposicional...). Si cada uno de los eventos de movimiento en estas lenguas llevara información sobre la Manera, el discurso se ralentizaría perdiendo toda la fluidez necesaria para que el texto se procese de una manera correcta. (Ibarretxe-Antuñano 2008: 1027).

La segunda explicación se relaciona con el léxico que cada lengua posee para la lexicalización del componente de manera. Las lenguas de marco verbal suelen tener pocas expresiones verbales para describirlo y, además, este tipo de términos no son muy expresivos pues ofrecen información muy general sobre el modo del movimiento. Por ejemplo, las nociones que expresan los verbos en español *correr* y *saltar* encuentran en inglés un espectro mucho más amplio de posibilidades que proveen de especificidad a las expresiones: para el primero "*sprint*, 'correr a máxima velocidad durante un espacio corto'; *bolt*, 'echar a correr'; *dash* 'correr rápidamente y sin pensarlo'; *whiz*, 'pasar zumbando'; *dart*, 'correr como una flecha'; *scurry*, 'correr con pasos cortos y rápidos', y, para saltar, como *vault*, 'saltar utilizando las manos o una pértiga'; *hop*, 'saltar sobre una pierna'; *leap*, 'dar un gran salto de un lugar a otro'; *skip*, 'moverse dando saltitos'" (ejemplos extraídos de Ibarretxe-Antuñano 2008: 1028).

## **Pensar para hablar**

A partir de la teoría de las especificaciones léxicas de Levelt (1989)<sup>2</sup>, Slobin (1996) propone el proceso de "pensar para hablar", que consiste en hábitos

---

<sup>2</sup> Esta teoría sobre la producción de la comunicación supone que el hablante 'ordena' a la estructura conceptual que realice la codificación de sus percepciones en forma de

lingüísticos aprendidos durante el proceso de adquisición de una L1 y que se sustenta en la codificación mental de experiencias de modo tal que puedan ser descriptas más tarde, de acuerdo con las limitaciones que impone al hablante la propia lengua.

Desde la perspectiva de la producción del lenguaje, las categorías gramaticales expresadas en la sintaxis, los marcadores morfosintácticos y los componentes del léxico son los dispositivos lingüísticos que permiten codificar la experiencia y, por lo tanto, pensar la realidad de determinada manera. En el caso del tema que nos ocupa, es decir la expresión de la percepción del movimiento, las distintas lenguas codifican de distinto modo esta experiencia común a todos los seres humanos dado que prestan atención a diferentes dimensiones del mismo fenómeno visual y hacen que algunos rasgos sean más 'visibles' que otros. En algunas lenguas hay dominios que están más activados para la codificación de la percepción del espacio y el movimiento que otros, porque se hallan en sintonía con la estructura de la lengua en la que son expresados; de ahí que cada hablante disponga de un "formulador" que codifica los rasgos de su lengua y lo obliga a pensar en base a estructuras conceptuales presentes en ella. En consecuencia, la información que se explicita a través de la lengua refleja los dominios que son más codificables y que se expresan a través de los patrones de lexicalización que 'obligan' a los hablantes a recordar determinados rasgos de situaciones o eventos mejor que otros.

Así, en el proceso de pensar para hablar la atención del hablante es dirigida mediante las categorías gramaticales de la lengua hacia aquellos rasgos codificables que son más accesibles, de manera tal que se proyecta en la codificación y en la expresión un estilo narrativo o retórico que es el reflejo de su conceptualización. Esta proyección no se da sistemáticamente sino que es el hablante quien decide lo que proyecta o no. Sin embargo, es muy improbable que exprese aquellos rasgos de un evento que no están codificados en la lengua. La selección en la emisión da cuenta, entonces, de un proceso cognitivo en el cual los rasgos no codificables no son tomados en consideración durante el proceso de comprensión-codificación-emisión del mensaje, pues los hablantes aprenden a prestar atención a determinados constructos presentes en una lengua y a dejar de lado todo aquello que no es expresable en ella.

Tal como nos hemos planteado en nuestro proyecto de investigación<sup>3</sup>, estamos convencidos de que hacer explícitas las diferencias tipológicas entre lenguas ayuda a tomar conciencia de la diferencia entre los patrones de codificación de las lenguas en cuestión. Esto permite lograr un conocimiento más preciso sobre las influencias de los procesos de lexicalización en la categorización de los eventos entre una L1 y una L2 y, por ende, desarrollar competencias léxicas y discursivas.

Desde una perspectiva contrastiva, que parte del presupuesto de que las estructuras similares entre dos o más lenguas facilitan el aprendizaje mientras que las diferencias lo dificultan, Doughty (1991) señala que las diferencias

---

pensamientos y busque las especificaciones léxicas y semánticas que le permitan verbalizarlos.

<sup>3</sup> Se trata de "Estudio comparativo de los patrones de lexicalización de los verbos de movimiento en español, inglés y chino en primera lengua. Fase I", proyecto radicado en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, dirigido por Sonia Suárez Cepeda.

entre L1 y L2 en el nivel tipológico determinan que algunas categorías semánticas o estructuras sintácticas sean más “visibles” (*salient*) que otras desde el punto de vista cognitivo, visibilidad que se manifiesta en la frecuencia de las ocurrencias<sup>4</sup>. Por su parte, Kellerman (1979, 1987) analiza el efecto de las distancias entre lenguas y explica que el alumno, durante el aprendizaje, toma decisiones sobre qué estructuras de su lengua materna son las más apropiadas para ser usadas en la L2 sobre la base de lo que considera similar o diferente; asimismo el autor considera la información lingüística disponible para el alumno como un *continuum* que va desde lo más neutral a lo más específico. Los ítems neutrales serían aquellos que el alumno percibe como comunes entre su L1 y la L2, y pueden incluir desde aspectos semánticos o gramaticales hasta convenciones estilísticas o de escritura. Los ítems específicos serían aquellos elementos propios de su L1 a los que no le encuentra correspondencia directa en la L2, como son los casos de las estructuras marcadas, las expresiones idiomáticas, la morfología de la flexión, entre otros. Cuanto mayor sea la cantidad de ítems neutrales, mayor será la similitud entre L1 y L2 y, por lo tanto, habrá menor distancia lingüística entre ambas lenguas y mayor facilidad de aprendizaje.

En este sentido, creemos que los estudios centrados en estas observaciones pueden ofrecer una nueva mirada sobre los criterios de evaluación y las expectativas de logro respecto de la producción en una L2 al tiempo que abren un nuevo campo de análisis del aprendizaje y la adquisición de segundas lenguas desde una perspectiva cognitiva.

## **Propiedades del español para lexicalizar el movimiento y posibilidades para la enseñanza de L2**

En el marco teórico que hemos descrito, nos concentraremos a continuación en algunas de las propiedades que tiene el español para lexicalizar el movimiento, con la intención de buscar posibilidades que favorezcan la competencia léxica y la competencia discursiva en los estudiantes de español como L2. Las propuestas metodológicas que aquí esbozamos, sin embargo, se presentan de manera general debido a las limitaciones de espacio que impone esta comunicación, aunque en cada caso remitimos a otros trabajos, tanto propios como ajenos, para particularizar o ampliar su descripción.

### **1. Lexicalización del trayecto**

El español, como dijimos, es una lengua que lexicaliza el movimiento en la idea de trayectoria o camino que es expresada en el verbo léxico. Los componentes del Trayecto son:

- los Vectores, que indican el tipo de movimiento (transversal, de llegada, de partida) de la Figura en relación con el Fondo y que son expresadas por preposiciones que indican direccionalidad, como en los ejemplos de (1), o por verbos léxicos, como en (2):

(1) a. El corredor *llegó* a la meta.

---

<sup>4</sup> En el caso de las similitudes entre estructuras o categorías semánticas, estas pueden oscurecer el proceso de aprendizaje ya que no permiten percibir las sutiles diferencias que existen entre dos o más lenguas.

- b. La bicicleta *pasó por* el charco.
- c. El tren *partió de* La Plata a las 8:10.

- (2) a. La bicicleta *cruzó* el charco.  
b. El maratonista *atravesó* la ciudad.

- la Conformación, que refiere a la Figura representada como un punto en el Fondo y su posición, es decir, si está dentro de un volumen, si está sobre una superficie, si está encerrado, etc. Un ejemplo de este tipo de configuración son los verbos *salir (de)* o *entrar (a/en)*, como en (3):

- (3) a. El tren *salió de* La Plata a las 8:10.  
b. El director *entró/ingresó al/en* el salón antes que los demás.

- el componente deíctico propio de algunos verbos que indica la direccionalidad de la Figura respecto del hablante. Los verbos más característicos de este tipo son *ir* y *venir*.

La utilización de verbos de movimiento que marquen Trayecto y Manera se produce en contextos en que el hablante puede inferir un uso que no necesariamente está codificado en la expresión locativa. Por ello, los patrones de lexicalización tienen que ser analizados como un compuesto léxico-semántico en el cual las propiedades del verbo denotan únicamente una parte de un sistema más complejo. En ese sentido, coincidimos con la mayoría de las propuestas didácticas y comunicativas actuales que conciben como imprescindible la profundización, tanto analítica como metodológica, en los mecanismos semánticos que intervienen en la utilización de las expresiones verbales y en los procesos implicados en la recuperación de su significado con el fin de colaborar con la enseñanza y el aprendizaje, tanto de la L1 como de la L2.

En términos concretos, pensamos que el trabajo áulico con este material será fructífero a través de una tarea de traducción entre expresiones del español y la L1 de los estudiantes y viceversa, cuya complejidad dependerá del nivel de los grupos. Esto permitirá analizar los distintos elementos léxicos y semánticos presentes en los casos y fomentar la capacidad crítica y creativa de los estudiantes<sup>5</sup>.

De manera puntual, podemos señalar un área de trabajo poco explorada en la enseñanza de español, la de las preposiciones y las locuciones preposicionales. Como sabemos, son vectores que indican el tipo de movimiento que realizan los sujetos en relación con una direccionalidad o trayecto —transversal, de llegada, de partida— o su posición en el marco en función de las propiedades del espacio (abierto/cerrado; volumen/superficie; etc.); por lo tanto, son elementos claramente locativos e imprimen matices en la expresión del movimiento, como muestran los siguientes ejemplos:

**Corrió a** su habitación.  
**Corrió para** su habitación.

---

<sup>5</sup> Para una propuesta concreta de trabajo en este sentido remito a Suárez Cepeda, Miranda y Meza 2009.

**Corrió hasta** su habitación.  
**Corrió en** su habitación.  
**Corrió por** su habitación.  
**Corrió desde** su habitación.

## 2. Construcciones con gerundios que lexicalizan modo

Para expresar causa o manera el español usa con frecuencia construcciones independientes de tipo adverbial o con gerundios. La información que estas construcciones agregan puede muchas veces ser inferida del contexto o discurso y por ello es normalmente omitida, como se observa en los ejemplos de 4:

- 4) a. Sacó la tapa del frasco (*girándola*).  
b. El globo se elevó por el aire (*flotando*).  
c. Las dos nadadoras se separaron en el agua (*flotando*).

El español utiliza las construcciones de gerundio independiente para indicar la manera del movimiento, generalmente pospuestas al verbo principal. Talmy (2003:132) analiza esta relación entre el evento principal y la construcción de gerundio como un evento principal o enmarcador (*framing*) y un co-evento con función de soporte (forma gerundio) que describe el modo en que se realiza la acción, como en el caso del ejemplo (5):

- (5) a. Un pájaro *salió volando*.  
b. El hombre *va subiendo* la escalera.

La relación entre los dos eventos en (5) (*salir y volar* e *ir y subir*) supone una “dependencia temporal compartida” (Rappaport & Levin 2001), en la que el tiempo de ocurrencia del evento principal se solapa con el evento descrito por la construcción de gerundio y, por lo tanto, ambos eventos son percibidos por el hablante como uno solo. Por otra parte, ambos eventos establecen una relación asimétrica en cuanto a la especificidad de la información que codifican: en este sentido, el gerundio (*volando, subiendo*) completa la información eventiva subespecificada (la Manera) en el evento principal (*salió, va*).

Desde el punto de vista de la lingüística aplicada, la observación de los distintos contextos de uso de las expresiones de movimiento con gerundio que hemos descrito antes<sup>6</sup> permite establecer reglas de creación y empleo por parte de los hablantes. La posibilidad de delimitar los aspectos del significado léxico que influyen en las estructuras que los contienen es la base fundamental de una propuesta que considera la categoría semántica en una misma jerarquía de importancia que la morfosintáctica y, en esta perspectiva, nuestro propósito didáctico parte de una valoración de los componentes semánticos de los dos subeventos que concurren en este tipo de expresión y proyecta su análisis a las estructuras similares, si las hubiere, de las L1 de los estudiantes de español como L2.

A modo de ejemplo, proponemos un trabajo de interpretación, por parte de los estudiantes, de combinaciones de verbo principal y gerundio que focalice

---

<sup>6</sup> Este tipo de construcción es denominada MedioE. En Suárez Cepeda y Miranda 2009 se explicitan en detalle sus características semánticas, sintácticas y pragmáticas, así como algunas perspectivas metodológicas para su enseñanza.

principalmente su significado semántico, vale decir, lo que cada evento “implica” a nivel semántico y en el contexto discursivo de su ocurrencia. Si tomamos un texto como el que sigue:

F. J. H. C., de 40 años, la empleaba [a la bicicleta] para **salir pedaleando** a toda prisa cada vez que asaltaba a una mujer en los cajeros permanentes de Huesca, según la Policía Nacional, que le atribuye tres robos con intimidación cometidos en la capital [...].<sup>7</sup>

el análisis supondría 4 (cuatro) pasos, a saber:

1) describir la construcción con gerundio y las propiedades de los dos eventos (*salir, pedaleando*);

2) observar si existe una relación de entrañamiento entre los dos subeventos, es decir, si *salir* implica necesariamente *pedalear*;

3) observar si existe solapamiento, es decir, si ambos subeventos ocurren en un mismo espacio temporal; y

4) identificar en la L1 de los estudiantes estructuras semánticas semejantes o alternativas al caso analizado<sup>8</sup>.

### 3. Los verbos de situación y las metáforas locativas

Como expone Bustos Plaza (2007), existe en español un grupo de verbos de situación —como *andar, continuar, encontrarse, dejar, estar, hallarse, mantener(se), poner(se), quedar(se), permanecer, seguir* y *tener*, entre otros— que evidencian usos espaciales y atributivos ya que se emplean para expresar tanto una situación espacial concreta como para la descripción de estados (situación abstracta). Tradicionalmente, estos verbos han sido diferenciados en verbos predicativos y verbos atributivos; sin embargo, los paralelismos semánticos, sintácticos, léxicos e implicativos relevados por este autor propician una reutilización de lo espacial en el ámbito de la atribución, que daría lugar a usos paralelos de los mismos verbos.

Bustos Plaza considera que los usos espaciales comparten con los atributivos el núcleo de su contenido semántico, aunque los usos atributivos revelen un uso más abstracto: “los usos atributivos no son sino una extensión abstracta a partir de [...] [un] eventual *aligeramiento* semántico” de los usos espaciales (2007: 19). Como ejemplo se propone el verbo *andar*, para el que coexisten usos de movimiento (6) y de situación, tanto concreta (7) como abstracta (8):

(6) María *anda* todos los días una hora (en bicicleta/caminando).

(7) Mi hija *anda* por Buenos Aires.

(8) El tipo *anda* en cosas raras.

Lo mismo valdría para el verbo *encontrar(se)*, cuyo significado de movimiento es ‘dar con alguien o algo’, ‘tropezar con alguien’ o ‘hallarse y concurrir juntas a un mismo lugar’ dos o más personas, como en los ejemplos de (9). En la referencia a una situación espacial concreta tenemos el caso de (10), a partir del que se derivan los ejemplos de (11):

---

<sup>7</sup> Ejemplo tomado de: <http://www.elperiodicodearagon.com/noticias/noticia.asp?pkid=646205>, fecha de captura 01/03/11.

<sup>8</sup> Para ejemplos de este tipo de trabajo desarrollados de manera más completa, remitimos a Suárez Cepeda y Miranda 2009.

- (9) a. Jorge *se encontró* a su hermano en la reunión.  
b. Jorge *encontró* a Juan en la vereda.  
c. Nos *encontramos* en el bar de la esquina.

(10) Ese departamento *se encuentra* en el campus universitario.

- (11) a. Ese departamento *se encuentra* desmantelado.  
b. No nos *encontramos* (cómodos) en ese ambiente<sup>9</sup>.

A partir del análisis del contenido semántico de los usos espaciales y los atributivos de este grupo de verbos, Bustos Plaza presenta una clasificación semántica en 5 (cinco) grupos que, aunque es provisional, permite apreciar el contenido semántico compartido por ambos usos:

a) Clase estativa: construcciones formadas con *andar, encontrarse, estar, hallarse*.

b) Clase continuativa: construcciones formadas con *continuar, permanecer, seguir*.

c) Clase causativa: construcciones formadas con *dejar, mantener, poner, tener*.

d) Clase decausativa: construcciones formadas con *quedarse, mantenerse, ponerse*.

e) Clase posesiva-estativa: construcciones formadas con *tener*.

Por nuestra parte, proponemos para la aplicación didáctica de los verbos de situación un análisis de los recursos metafóricos que el español exhibe a la hora de emplear verbos de movimiento, pues resultan indicadores de los alcances semánticos que tienen estas expresiones y permiten, a la vez, establecer vinculaciones con los contextos de la cultura hispana e hispanoamericana así como con realizaciones metafóricas tradicionales de la cultura occidental<sup>10</sup>.

Si partimos de un ejemplo de frase como “El diablo **está en el detalle**”, la posibilidad de leer y comentar el artículo de la cual es título<sup>11</sup> permitiría descubrir a los estudiantes, si se trata de un grupo de nivel avanzado, el significado de la expresión. Para los niveles iniciales, la propuesta se acota a la comparación entre dicha locución y su equivalente ‘*es detallista*’ con la intención de determinar los alcances pragmáticos y estilísticos de cada caso.

Otra forma de trabajo posible es la comparación de diversas estructuras con un mismo verbo de movimiento pero acompañado, o no, de distintas preposiciones o frases prepositivas con el objetivo de establecer el valor semántico del verbo

---

<sup>9</sup> “Si atendemos a la etimología, lo mismo se podría decir de *mantener* (‘sostener en la mano’), *permanecer* (‘quedarse hasta el final’) e incluso de *estar* (‘estar de pie’). En todos los casos parece que la posible pérdida de significado afecta al uso de situación espacial concreta y que el uso atributivo no hace sino recibir una herencia ya empobrecida con anterioridad. No es este el lugar para acometer un estudio evolutivo del léxico. Lo que me interesa, en cualquier caso, es que los usos atributivos se alinean semánticamente con los espaciales”. (Bustos Plaza 2007: 20).

<sup>10</sup> En este sentido, remito a Miranda, Ariztimuño y Rodríguez Chaves 2009, trabajo donde se analizan algunos verbos de movimiento en español y también de otras lenguas con la finalidad de describir su proyección metafórica y cultural.

<sup>11</sup> Ejemplo tomado de: <http://www.portafolio.com.co/noticias/columnistas/el-diablo-esta-en-el-detalle>, fecha de captura 02/03/11.



léxico y sus variaciones en cada uno de los diferentes contextos. Proponemos como caso el verbo *entrar*:

Usos espaciales:

El buque **entra** en el puerto.

El libro no **entra** en el cajón del estante<sup>12</sup>.

Aligeramiento semántico que implica abstracción y/o uso metafórico:

entrar en detalle,

entrar el diente,

entrar en discusión,

entrar en carrera,

entrar en confianza,

entrar en calor,

entrar en tema,

entrar en razón,

entrar en la cabeza,

entrar de cabeza,

entrar de lleno,

entrar en coma.

Como demuestran los ejemplos, la metáfora con verbos de movimiento —que no implica una desemantización sino la proyección de una estructura conceptual de una cosa, ámbito o entidad sobre otra— es común en la lengua en uso, tal como ya había detectado Amado Alonso en 1954. La metaforización, que es pasible de ser reconocida por los estudiantes en casos concretos, evidencia la facultad humana de crear semejanzas y, en ese sentido, resulta un campo contrastivo de gran utilidad para el desarrollo comunicativo y cultural en una lengua extranjera.

### **Comentario final**

La descripción anterior de algunas particularidades de la expresión de movimiento en español así como la enunciación de algunas posibilidades de su aprovechamiento con fines didácticos no ha sido, como resulta obvio, exhaustiva ni acabada. No obstante ello, constituyen un paso concreto en la búsqueda de metodologías y materiales aptos para la enseñanza de español como L2 o lengua extranjera.

El estudio de los procesos que intervienen en las proposiciones que marcan la referencia espacial y los matices de los eventos expresados por el verbo requieren el análisis de los rasgos semánticos codificables en la lengua que se aprende, así como la valoración contrastiva con la L1 de los estudiantes. Esa tarea supone una mecánica de trabajo que es a la vez crítica y creativa y, por lo tanto, su ejercicio deviene en un hábito intelectual que conlleva beneficios tanto en el ámbito de la competencia lingüística y comunicativa como en el de la competencia cultural de los estudiantes.

---

<sup>12</sup> Ejemplo extraído de: [http://buscon.rae.es/drael/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=entrar](http://buscon.rae.es/drael/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=entrar), fecha de consulta 02/03/11.

## **Bibliografía**

- Alonso, Amado (1954). "Sobre métodos: construcciones con verbos de movimiento en español". *Estudios lingüísticos. Temas españoles*. Madrid: Gredos.
- Bustos Plaza, Alberto (2007). "Verbos de situación: paralelismos entre usos espaciales y usos atributivos". *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica* 25: 15-32.
- Doughty, C. (1991). "Second language instruction does make a difference. Evidence from an empirical study of SL relativization." *Studies in Second Language Acquisition*, 13: 431-469.
- Ibarretxe-Antuñano, Iraide (2008). "Tipología semántica y lexicalización del movimiento: el papel de las expresiones ideofónicas". En A. Moreno Sandoval (ed.) *Actas del VIII Congreso de Lingüística General (25-28 de junio de 2008)*. Madrid: UAM, 1026-1040.
- Kellerman, E. (1979). "Transfer and non transfer; Where are we now". *Studies in Second Language Acquisition*, 2: 37-57.
- Kellerman, E. (1987). *Aspects of transferability in second language acquisition*. Phd. Dissertation, Katholieke Universiteit te Nijmegen.
- Miranda, Lidia Raquel; Lilián Ariztimuño y David Rodríguez Chaves (2009). "Verbos de movimiento y metáforas de la vida cotidiana. Un enfoque cognitivo para el estudio del léxico" en *Actas de las XIX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam*, 2009 (formato CD).
- Rappaport-Hovav, M. & Beth Levin (2001). "An Event Structure Account for English Resultatives". *Language* 77 (4): 766-797.
- Slobin, D. I. (1996). From "thought and language" to "thinking for speaking." In J. J. Gumperz & S. C. Levinson (Eds.). *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press: 70-96.
- Slobin, Dan I. (2006): "What makes manner of motion salient?", en M. Hickmann y S. Robert (eds.) *Space in Languages: Linguistic Systems and Cognitive Categories*. Amsterdam y Filadelfia, John Benjamins: 59-82.
- Suárez Cepeda, Sonia y Lidia Raquel Miranda (2009). "Perspectiva semántica para la enseñanza de las construcciones con gerundio en la clase de ELE". *Marco ELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*. Nº 9 (julio-diciembre 2009). Publicación online.
- Suárez Cepeda, Sonia; Lidia Raquel Miranda y Andrea Meza (2009) "Distancia tipológica, procesos de lexicalización y aprendizaje de una segunda lengua" en *Actas del I Congreso Internacional "Léxico e interculturalidad. Nuevas perspectivas"*, San Miguel de Tucumán: en prensa.
- Talmy, Leonard. (2003). *Towards a cognitive semantics*. Volume I & II. Cambridge, Ma: The MIT Press.

Talmy, Leonard (1991): "Path to realization: A typology of event conflation" en *Proceedings of the Seventeenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*. 17: 480-519.