

RESEÑA A IRAIDE IBARRETXE-ANTUÑANO, TERESA CADIerno Y
ALEJANDRO CASTAÑEDA CASTRO (EDS.) (2019). *LINGÜÍSTICA COGNITIVA
Y ESPAÑOL LE/L2*. ROUTLEDGE

MIGUEL ÁNGEL MORA SÁNCHEZ

Escuela Oficial de Idiomas de Alicante/Universidad de Alicante

Como muy bien indican los editores del libro, la descripción y determinación de qué son y cómo funcionan el lenguaje y las lenguas no es una tarea ni fácil ni sencilla. De hecho, este fenómeno ha sido —y sigue siendo— el objetivo de la lingüística abordándolo desde diferentes enfoques, escuelas y disciplinas. En dicha tarea continúa enfrascada la lingüística actual, ya que los estudios más recientes lejos de cerrar el tema, muy al contrario, lo que hacen es abrir nuevas ventanas hacia innovadoras visiones del lenguaje (y por ende, de las lenguas) que auguran, en general, progresos en el conocimiento científico del mismo y en las aplicaciones a la enseñanza de las lenguas, en particular.

Y para muestra, un botón. En el libro que estamos reseñando, la perspectiva adoptada es la de la lingüística cognitiva (en adelante LC), aplicada en este caso al español. Es más, en particular el objetivo que se pretende alcanzar en esta obra está vinculado a la descripción del español como objeto de enseñanza de lengua extranjera (LE) o lengua dos (L2).

Los presupuestos metodológicos de la teoría lingüística necesaria para este análisis de la lengua están vinculados a la relación entre cognición y lenguaje¹, una relación que se entiende como la forma más adecuada de llegar a conocer los mecanismos que rigen el lenguaje y, por tanto, las lenguas. Así, la LC viene a ser un intento de describir la lengua desde un punto de vista global, sin aislar el sistema lingüístico de su entorno de producción-recepción; y, por eso, muy pronto vino a ocupar un espacio necesario en la didáctica de lenguas extranjeras. En el caso del español LE, este enfoque lingüístico no resulta ya extraño. Contamos,

¹ No en vano este es el título de una reciente publicación de una de las editoras: Ibarretxe-Antuñano, I. y Valenzuela Manzanares, J. (2021).

en no muchos años, con una “pequeña tradición” de intentos de aplicación de este modelo teórico a la enseñanza, tanto desde el plano de los estudios teóricos de lingüística aplicada, hasta el de la producción de materiales para la clase, altamente rentables y muy valorados entre los profesionales del aula.

Es en ese primer plano donde tenemos que situar el libro que vamos a comentar, y que cuenta con, al menos, dos antecedentes claros², a los que los editores de este volumen no resultan ajenos. Por un lado, un grupo de investigadores en LC, bajo la coordinación de Alejandro Castañeda, publicó la *Gramática Avanzada de ELE* (2014), donde el principio fue combinar la investigación teórica con la creación de tareas aplicadas al aula. Por otro lado, y no mucho después, Susana Fernández y Johan Falk (2014) coordinaron otro volumen —en el que participó Teresa Cadierno— que también recoge trabajos teóricos e interesantes incursiones en aplicaciones al aula de ELE, en algunos casos bajo la perspectiva de la LC, y donde prevalece la teoría lingüística sobre la creación de materiales para el aula, aunque todos los trabajos van encaminados a la búsqueda de descripciones operativas que fuesen susceptibles de ser desarrolladas en tareas concretas. Hay que hacer notar que algunos de los autores aparecidos en estos volúmenes (Cadierno, Castañeda, Ortega, Llopis, Alonso-Aparicio, Alhmod) participan, bajo diversas formas, en el trabajo que estamos reseñando.

Sin embargo, la relativa novedad de la LC, cuyo desarrollo ha tenido lugar en el último tercio del siglo XX, hace necesaria todavía la presencia de una sección en el libro, como la primera parte, en la que se revisan algunos de los postulados de esta disciplina lingüística³, especialmente vinculados a las teorías de adquisición de lenguas extranjeras. Es por ello que, al abordar la lectura de esta obra, nos encontramos con una primera sección, centrada en los rudimentos conceptuales en los que se basa la lingüística cognitiva. Esto se lleva a cabo especialmente en el capítulo primero, que firman Iraide Ibarretxe-Antuñano y Teresa

² No estamos teniendo en cuenta la particular aplicación a ELE que ofrece García López (2005).

³ Solo nos gustaría mencionar, a modo de muestra de la necesidad que tiene esta disciplina de reforzar y difundir sus principios fundamentales, dos recientes publicaciones que cumplen esa misión de diferente forma y en diferentes ámbitos, el amplio libro de Evans (2019); y el libro sintético de Fernández Jaén (2019) y que se añaden a algunas ya existentes que cumplían esta función como Cuenca y Hilferty (1999) o Croft y Alan Cruse (2008)

Cadierno, unas primeras páginas donde se hace abstracción de las diferentes corrientes que en la actualidad transitan por el interior de la LC, para destacar conceptos claves comunes al lenguaje (el lenguaje es cognición, es simbólico, responde a usos intencionados...), que hacen posible una visión de las lenguas integradora y, por tanto, con grandes implicaciones en la adquisición de segundas lenguas.

Vinculado estrechamente con esta idea de aplicar los presupuestos teóricos a la enseñanza surge el segundo capítulo de esta sección, firmado por Ana M.^a Piquer-Píriz y Frank Boers, centrado en la dimensión metafórica del lenguaje, como cualidad común a todas las lenguas y por tanto creadora de vínculos entre gramática y significado, que facilitan la comprensión del funcionamiento de las lenguas extranjeras. Las principales consecuencias de esta aproximación al lenguaje es precisamente la de que se relaciona con la actual tendencia, en didáctica de las lenguas extranjeras, denominada “atención a la forma” (AF), la cual defiende la imposibilidad de enseñar una forma gramatical desvinculada de su significado⁴. A esto es a lo que conduce el concepto de uso motivado de la lengua, tomado de Langacker, que esgrimen los autores como principio fundamental aplicable a la enseñanza de lenguas extranjeras.

En la segunda sección, medular por muchos motivos, podemos encontrar varios capítulos centrados en descripciones pedagógicas de diversos aspectos de la gramática del español. Aquí nos gustaría destacar dos cosas: por una parte, la selección de temas de gramática, que obedece a un claro enfoque de ELE, y, por otra, el intento —con mayor o menor acierto— de realizar una descripción operativa para el aula de ELE. Los temas seleccionados para su análisis de funcionamiento son claramente los que configuran la columna vertebral en esta perspectiva de enseñanza : la presencia del artículo, que realiza Sonia Montero Gálvez —cap. 3—; la descripción del sistema verbal, de José Plácido Ruiz Campillo —cap. 4—; los usos de *ser* y *estar*, analizados por Alejandro Castañeda Castro y Jenaro Ortega Olivares —cap. 5—; la clasificación de los usos de *se*, que realiza Ricardo Maldonado —cap. 6—; las oraciones de relativo y el modo, analizado por Gonzalo Jiménez Pascual —cap.7—; el contraste de estructuras comparativas,

⁴ Ver Mora Sánchez (2017).

abordado por Zeina Alhmoud, Alejandro Castañeda Castro y Teresa Cadierno —cap. 8—; el espinoso tema de las preposiciones *por* y *para*, perfilado por Susana Mendo Murillo —cap. 9—; y el tema, más genérico, de la metáfora conceptual, que abordan Laura Suárez-Campos y Alberto Hijazo-Gascón —cap. 10—.

Evidentemente la diversidad de autores implica la multiplicidad de análisis y la variedad en la perspectiva adoptada, dentro, incluso, de la propia LC. Quizá deberíamos hacer notar de forma global que se echa de menos, en la mayoría de temas estudiados, la sugerencia de propuestas para el aula de ELE⁵, más allá de la mención de materiales ya existentes, y se nota demasiado el regusto teórico de algunas de las formulaciones, que recuerdan a la L1 —y al ámbito de profesores universitarios—, y que resultan poco asumibles de forma directa en el aula de LE/L2. Faltaría un necesario proceso intermedio de adaptación. Todo ello a pesar de que en cada capítulo de esta sección hay un apartado de “propuesta didáctica”, que a nuestro juicio debería ir más allá de una presentación —no inmediatamente asimilable para el lector poco avezado en esta orientación de la lingüística— sobre el tema en cuestión, como sucede en el capítulo 8, por ejemplo, donde la brillante exposición teórica, que requiere de una exigente capacidad de abstracción y de una referencia constante (y considerable) a conocimientos previos por parte del lector, no se traduce en una propuesta de aula asumible fácilmente por parte del profesorado de ELE. Es posible que ese no sea el objetivo de esta publicación, pero entonces, seguimos aumentando la brecha entre la teoría lingüística y aula de lenguas extranjeras. En general, todas estas propuestas abren caminos para el diseño de tareas de aula, aunque no todos los temas quedan agotados en las descripciones propuestas (estamos pensando, por ejemplo, en el tema de la descripción tan compleja de los usos de *se*, *o* en la explicación de las oraciones de relativo según las propuestas de Langacker).

El tercer bloque, en general, está dedicado a presentar una serie de estudios empíricos llevados a cabo en el aula, en los que se muestran los resultados positivos de una instrucción basada en principios y descripciones de la LC sobre el proceso de aprendizaje del alumnado de ELE. En concreto, los capítulos 11 y

⁵ Propuestas que sí están presentes en otras publicaciones de esta orientación lingüística citadas anteriormente: Castañeda (2014); Llopis-García (et al.) (2012); o incluso Ruiz Fajardo (2012).

12 están centrados en experimentos empíricos sobre la incidencia de la instrucción gramatical explícita, llevada a cabo desde una orientación cognitiva muy marcada. En ambos participa Reyes Llopis-García, que en el segundo colabora con Irene Alonso-Aparicio; uno versa sobre la selección modal y el otro sobre la oposición imperfecto/indefinido, ambos temas nucleares de la gramática de ELE. La autora del capítulo 11 defiende la eficacia en el campo de la didáctica de segundas de segundas lenguas de la instrucción formal, a través de la denominada atención a la forma, en una versión de alto valor pedagógico como es la “instrucción del procesamiento” (IP), que ya ha presentado en otros trabajos⁶. De igual manera, en el capítulo 12, se parte de una descripción cognitiva del contraste aspectual entre el imperfecto e indefinido, estableciendo el valor prototípico operativo de estas formas verbales, desde el que partiría el contraste aspectual, dejando de lado las teorías tradicionales de la multiplicidad de valores del imperfecto propios de la gramática “puzzle”⁷ de carácter nociofuncional. En ambos casos, el estudio empírico viene a reforzar dos cuestiones: la importancia de la instrucción gramatical en el proceso de aprendizaje de la LE, por un lado; y, por otro, la incidencia positiva en la producción de un *output* aceptable después de una instrucción gramatical basada en descripciones de corte cognitivo.

En los capítulos siguientes se muestra una variedad de temas que afectan a aspectos cognitivos en relación a la enseñanza de ELE. En particular, en el capítulo 13, Adolfo Sánchez Cuadrado nos ofrece un estudio sobre los beneficios de la atención a la forma para el procesamiento del *input*, pero utilizando la L1 por medio de la traducción, en este caso, denominada pedagógica. Este es un estudio que limita sus posibilidades de actuación a grupos homogéneos de la misma L1, evidentemente, y se inserta en la línea de la recuperación del papel de la L1 en el proceso de enseñanza de la LE⁸. El capítulo 14 lo firman Alberto Hijazo-Gascón, Teresa Cadierno e Iraide Ibarretxe-Antuñano, en el que recogen una de las orientaciones dentro de la LC, propuesta por el lingüista norteamericano

⁶ Llopis-García (et al.) (2012).

⁷ Término al que alude Lourdes Miquel en diversos trabajos, como en su conferencia “Todo lo que tiene que saber para una aproximación cognitiva a la instrucción gramatical”, en el marco del XVI Foro de profesores de Español como Lengua Extranjera, València: Universitat, 29/02/2020.

⁸ Véase Galindo Merino (2018).

no Leonard Talmy, a finales del siglo XX, “que clasifica las lenguas dependiendo de la codificación de elementos semánticos del movimiento” (p. 322), dentro de los parámetros de una semántica cognitiva. Este capítulo no contiene ningún estudio empírico concreto, y no sabemos muy bien por qué aparece en esta sección del libro, a no ser por la mención de algunos estudios realizados por los autores, sobre la producción lingüística en español de estudiantes daneses⁹.

Los capítulos 15 y 16 recogen dos aspectos globales de perspectiva cognitiva en el análisis de la lengua: la expresión de las emociones y el desarrollo de la competencia metafórica. En el primero, Lucía Gómez Vicente analiza la expresión de las emociones en español (L1 / L2) y francés, utilizando un procedimiento ya aparecido en el trabajo de Cadierno, citado anteriormente, sobre el movimiento. La intención es esa búsqueda de patrones en la expresión lingüística (elementos sintácticos y morfológicos) del evento emocional. Es decir, de nuevo se busca la unión entre gramática y semántica, esta vez en la línea de la lingüista de origen polaco Anna Wierbizcka y su teoría de los universales semánticos, en relación con la diversidad de las lenguas¹⁰. Las conclusiones del estudio no parecen claras en lo referente a si las diferencias en el nivel de expresión de las emociones se deben a la falta de recursos lingüísticos o al uso de la L2, en este caso. Por otro lado, el capítulo 16, de Rosana Acquaroni y Laura Suárez-Campos, se centra en traer al campo de ELE la formulación genérica sobre el lenguaje que hace años formularon Lakoff y Johnson en su teoría de la metáfora conceptual (TMC), entendida como la capacidad del hablante de entender y producir metáforas. En el ámbito de L2, esta teoría se viene considerando como un elemento cada vez más relevante en el desarrollo de la competencia comunicativa del hablante por la aplicación tanto del componente estratégico como del semántico. Uno de los problemas del estudio empírico ha sido, como señalan las mismas autoras la falta de un grupo de contraste donde experimentar un tratamiento diferente. Resulta evidente que tratar la dimensión metafórica del lenguaje cotidiano facilita el acceso al lenguaje literario, en principio, de gran complejidad, donde el propio hablante de L1 aplica los usos convencionalizados del lenguaje coloquial.

⁹ Cadierno, Ibarretxe-Antuñano e Hijazo-Gascón (2016).

¹⁰ Wierbizcka (1999).

El libro se cierra con un epílogo, que se titula “Lingüística cognitiva y español LE/L2: perspectivas de futuro compartido”, que firman los editores del volumen. En él se señala la intención inicial de “tender puentes entre la LC y el español LE/L2” (p. 392), evidentemente son puentes destinados a intercambiar mutuos beneficios y sobre todo a progresar en el conocimiento del lenguaje, las lenguas y su enseñanza. Como logro, se marca la línea general de la investigación encaminada al reconocimiento de un significado prototípico asociado a las formas y a la determinación de las extensiones metafórica y metonímica, que se dan en todas las lenguas. Está claro que, en las propuestas de futuro, se incluyen aquellos aspectos de la descripción gramatical, semántica o pragmática que todavía no cuentan con análisis rigurosos desde la perspectiva de la LC. Pero queremos destacar esa llamada de atención sobre la imperiosa necesidad de que los puentes se extiendan hasta el aula de ELE, lo que los autores llaman la transposición didáctica, esto es, que “el profesor recoge el saber científico y lo transforma en saber enseñado” (p. 396). Es más, el profesor es el encargado de combinar las descripciones cognitivas adaptadas con las técnicas del aula como la del procesamiento de *input* y *output*. Pero para eso, la lingüística teórica tiene que tener en cuenta esta dimensión desde el inicio de sus descripciones, y la lingüística aplicada tiene que mirar menos de dónde viene (teoría) y más adónde va (al usuario de la lengua): no pueden ser aplicadas en el aula, para el alumnado, descripciones que difícilmente pueden ser asimiladas por parte del propio profesorado. Por eso el principal valor del presente volumen viene representado por los caminos que abre hacia el futuro de aplicaciones al aula, a los que invita a los lectores, inquietos por incluir estos avances indudables de la investigación lingüística. Esperemos no tener que aguardar mucho para ver los frutos de las interesantes semillas que ha sembrado este libro, convertido ya en obra de referencia, gracias a la importante labor recogida en ella de este nutrido grupo de magníficos profesionales.

BIBLIOGRAFÍA

- CADIerno, T., IBARRETXE-ANTUÑANO, I. y HIJAZO-GASCÓN, A. (2016). Semantic Categorization of Placement Verb in L1 and L2 Danish and Spanish. *Language Learning* 66 (1), 191-223.
- CASTAÑEDA CASTRO, A. (ed.) (2014). *Enseñanza de la gramática avanzada de ELE. Criterios y recursos*. SGEL
- CROFT, W. y D. ALAN CRUSE (2008). *Lingüística cognitiva*. Editorial Akal.

- CUENCA, M.^a J. y J. HILFERTY (1999). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Editorial Ariel.
- EVANS, V. (2019). *Cognitive Linguistics. A complete guide*. Edinburgh-University Press.
- FERNÁNDEZ, S. F. y FALK, J. (eds.) (2014). *Temas de gramática española para estudiantes universitarios. Una aproximación cognitiva y funcional*. Peter Lang Edition.
- FERNÁNDEZ JAÉN, J. (2019). *El abecé de la lingüística cognitiva*. Editorial Arco/ Libros.
- GALINDO MERINO, M. (2018). La enseñanza de la gramática desde la L1 del estudiante de ELE. En F. Herrera y N. Sans (eds.). *Enseñar gramática en el aula de español* (pp. 137-148). Editorial Difusión
- IBARRETXE-ANTUÑANO, I y J. Valenzuela Manzanares (2016). *Lingüística cognitiva*. Anthropos Editorial.
- IBARRETXE-ANTUÑANO, I y J. Valenzuela Manzanares (2021). *Lenguaje y cognición*. Editorial Síntesis.
- LLOPIS-GARCÍA, R., REAL ESPINOSA, J.M. y Ruiz Campillo, J. P. (2012). *Qué gramática enseñar, qué gramática aprender*. Editorial Edinumen.
- LÓPEZ GARCÍA, Á. (2005). *Gramática cognitiva para profesores de ELE*. Editorial Arco/Libros.
- MORA SÁNCHEZ, M. Á. (2017). La atención a la forma y el enfoque léxico en el aula de lenguas extranjeras. En C. Carbó Marro; J. M.^a García Sáenz y R. Lucas Gómez. *Metodología y evaluación de lenguas* (pp. 13-55). Conselleria d' Educació, Investigació, Cultura i Esports.
- RUIZ FAJARDO, G. (2012). *Methodological Developments in Teaching Spanish as a Second and Foreign Language*. Cambridge Scholar Publishing.
- WIERBIZCKA, A. (1999). *Emotions across Languages and Cultures*. Cambridge-University Press.

