Esta calle sale a la plaza ~ ¿la calle mueve?

Shiori Tokunaga
Universidad de Nihon

1. Introducción

El objetivo de este trabajo es presentar una propuesta sobre cómo enseñar a los estudiantes japoneses el mecanismo de interpretación de las palabras de modo adecuado en el contexto. Para ello, tomaré como ejemplo unos verbos de movimiento, que son básicos y, por tanto, suelen ser polisémicos por lo que los estudiantes principiantes tienen dificultades a la hora de interpretarlos según el contexto. Parece que será conveniente tomarlos como ejemplo para explicar el sistema de cómo un verbo aporta varios sentidos que, al parecer, son independientes, aunque en realidad se considera que se relacionan entre sí en torno al sentido esencial de la palabra.

Lo que voy a presentar en este trabajo es un modelo práctico de descodificar la palabra polisémica tomando en cuenta la habilitad y la situación en la que se encuentran nuestros estudiantes japoneses actuales.

Es posible que haya opiniones que defiendan la postura de que no sería importante enseñarles a leer un texto, ya que la tendencia actual de la ELE hace mayor hincapié en las funciones comunicativas. Sin embargo, en las aulas de español como segunda lengua extranjera en las universidades de Japón, es difícil utilizar de modo constante la metodología comunicativa, ya que suele haber unos cuarenta estudiantes por clase. Por lo tanto, me gustaría proponer un método que se pueda usar para decodificar la palabra polisémica. No necesitará practicarse constantemente con los hispanohablantes y considero que, una vez adquirida la manera de decodificar la palabra, los estudiantes podrán aplicarla cuando les haga falta aprender otras lenguas extranjeras.

2. La situación actual del aula de la ELE en las universidades en Japón

Antes de concentrarnos en el tema concreto, se explicará someramente la situación de enseñanza de lenguas extranjeras en nuestro país. La primera lengua extranjera es el inglés y es una asignatura obligatoria en la enseñanza secundaria[1]. Así pues, al empezar la carrera, cuando aprenden otros idiomas extranjeros, todos los estudiantes, en principio, deben tener cierto conocimiento de inglés y manejarlo de modo regular.

Ahora bien, en la mayoría de las universidades ofrecen como asignatura obligatoria selectiva, las segundas lenguas extranjeras: es decir, los estudiantes eligen una de las lenguas

1. Actualmente los niños empiezan a aprender inglés al empezar la enseñanza secundaria (a los 12 años) pero a partir del año 2018, lo aprenderán obligatoriamente desde los 10 años, o sea, en el penúltimo curso de la primaria. De todas formas, aunque no es obligatorio de momento, en muchos colegios enseñan inglés a los niños.

extranjeras, así como español, francés, alemán, chino, coreano, etc., aparte del inglés.[2] Debido a la característica de la asignatura *obligatoria,* suele haber dos tipos de estudiantes en un aula: uno, el de los estudiantes motivados, que tienen ganas de aprender español y el otro de los no motivados que lo estudian por los créditos. El tamaño de la clase es de más o menos cuarenta estudiantes y están mezclados los estudiantes de ambos tipos.

Bajo esta situación, los profesores siempre pensamos en qué podemos hacer para que aprendan bien el español.

Hasta hace unas décadas, el enfoque de la enseñanza de lenguas extranjeras, incluido el inglés, que es la primera lengua extranjera, se basaba en el aprendizaje de la gramática y por consiguiente, en la lectura. El inglés siempre es una de las asignaturas más importantes para aprobar el examen de ingreso, tanto para bachillerato como para la universidad, por lo que se lo enseñaban a los estudiantes no como herramienta comunicativa sino como para aprobar el examen de ingreso. En aquella época, los estudiantes aprendían, por lo menos, cómo consultar el diccionario y sabían que una palabra extranjera no podía ser sustituida por una palabra japonesa: es decir, una palabra española puede aportar varios sentidos que no cubren su equivalente principal en japonés. Por tanto, cuando empezaban a estudiar segundas lenguas extranjeras en la facultad, los estudiantes ya tenían conocimientos gramaticales.

Sin embargo, como el Ministerio de Educación decidió cambiar el rumbo de la didáctica y ahora se centra en la parte comunicativa del inglés otorgándole escasa importancia al aspecto gramatical,[3] los estudiantes actuales no tienen suficiente conocimiento gramatical del inglés como universitarios y aunque se comunican con gente en inglés usando las frases simples, no saben expresarse con las frases complejas por falta de conocimientos gramaticales.[4]

La escasa atención a la gramática en la enseñanza de inglés en la educación secundaria provoca problemas en la lectura del texto. Por falta deł conocimiento de la construcción sintáctica, muchos universitarios actuales no saben encontrar un sentido equivalente adecuado de la palabra extranjera en el diccionario, ya que, por ejemplo, no distinguen la diferencia entre el uso transitivo e intransitivo del verbo, ni la relación modificador-modificado, y tampoco dan importancia a que el adjetivo es atributivo o

2. En realidad, por la desregulación de los estándares de establecimiento de la universidad (University Establishment Standards 1991), hoy en día la segunda lengua extranjera no es una asignatura obligatoria, pero en varias universidades se la trata como si lo fuera y los estudiantes tienen que elegir una de las lenguas extranjeras como español, chino, francés, alemán, coreano, etc.

3. A causa de que hubo una discusión sobre que los japoneses no sabían hablar con fluidez en inglés en comparación con los estudiantes de otros países orientales.

4. No todos los términos gramaticales que se usan para enseñar a los niños la gramática normativa japonesa en el colegio son comunes a los de las lenguas indo-europeas: por ejemplo, no se usan los términos como infinitivo, gerundio, participio; los verbos no suelen diferenciarse entre transitivos e intransitivos; los adjetivos tienen desinencia según el elemento que se les pospone, etc. Así pues, los estudiantes japoneses aprenden por primera vez la terminología gramatical indo-europea cuando empiezan a estudiar inglés. Por supuesto, la gramática inglesa y la española son diferentes pero son comunes las nociones gramaticales y sus funciones, por lo tanto se pueden aplicar a la hora de aprender otras lenguas extranjeras. Sin embargo, desde que la enseñanza se centra en la "habilidad comunicativa" del inglés, en las clases para principiantes no suelen enseñar los conceptos gramaticales. Por tanto los estudiantes actuales no podrían comprender unos términos gramaticales que aparecen en el libro de texto de español porque esos términos no son familiares para ellos.

predicativo. Para ellos, el diccionario es una lista de palabras con su traducción y por consiguiente, creen que la primera acepción (o en caso del diccionario español-japonés, primer equivalente) tiene todo el poder y tiene que encajarse en cualquier contexto.

Ahora veremos unos ejemplos. El sentido principal y el que tienen que aprender primero los principiantes del verbo *volver* será 'ir al lugar de donde se partió'. No obstante, si consultan un diccionario en el que se pone como primer equivalente 'dar vuelta(s) a algo' tienden a interpretar la oración *Vuelvo a casa sobre las once* como 'me caigo en casa sobre las once', porque los estudiantes no distinguen el uso transitivo-intransitivo del verbo *volver*, es decir, sin hacer caso de la combinación de las palabras que aparecen en la misma oración.

Otro ejemplo se encontró cuando leíamos un texto que describía la escena de la fiesta que se celebraba en una casa particular: una chica que estaba en la fiesta dijo: "voy un momento al baño". Un estudiante tradujo la frase así como 'voy al baño (para bañarme)'. Me quedé perpleja y le pregunté: "pero esta chica está en la fiesta que se celebra en casa de un amigo suyo. ¿Tú te bañas en esta situación? Pues, el mismo estudiante y el resto de la clase se pusieron a reír y contestó: "No...pero en el diccionario, viene puesto así". Este malentendido se produce por dos razones: la primera tiene su origen en la diferencia sociocultural entre España y Japón, y se relaciona con el aspecto lingüístico. En Japón, en el cuarto de baño suele haber bañera y ducha: la gente se ducha fuera de la bañera por lo que tiene el suelo para ello. Y el inodoro no está en el baño sino en una habitación pequeña separada. Y cada uno tiene su propio nombre. Así pues, en japonés 'ir al baño' implica el objetivo de 'bañarse'. En relación con esto, habrá que elegir un equivalente adecuado en el diccionario que signifique inodoro y, aunque no exista, los estudiantes tendrán que usar esa palabra adecuada. La otra viene del hecho de que los estudiantes no hacen caso de la situación en la que se pronuncia la frase.

Estas pequeñas anécdotas demuestran que para que los estudiantes aprendan bien las lenguas extranjeras, hará falta enseñarles tanto los aspectos lingüísticos como los no lingüísticos. La primera historia sobre la interpretación del verbo *volver* se relaciona exclusivamente con el aspecto lingüístico y la segunda, tiene que ver tanto con el aspecto lingüístico como el no lingüístico, o mejor dicho, con la diferencia sociocultural entre España y Japón y con saber elegir bien las palabras japonesas para describir la situación que denota la frase en español, sin tener demasiada confianza en el primer equivalente que aparece en el diccionario.

En ambos casos considero que lo importante se relaciona con el diccionario: por parte de los aprendices, saber bien cómo utilizar el diccionario, y por parte de los editores dedicados a redactar los diccionarios bilingües educativos, tendrán que tomar en cuenta las diferencias socioculturales entre dos países[5]. Por límite de páginas, en este

5. En los diccionarios recientes español-japonés se ponen las variedades regionales, pero que yo tenga constancia, no hay ninguno que se refiera a la diferencia sociocultural entre España o los países hispanohablantes y Japón. Se considera que no es un tema que se trate en los diccionarios y se tratarán en los libros de texto o en los métodos de español pero como estos no se ven si no los compran los aprendices, parece conveniente mencionarlas en un diccionario si se trata de uno educativo para principiantes.

trabajo me voy a centrar en los aspectos lingüísticos, en concreto, en cómo enseñar a los estudiantes a interpretar de modo adecuado las palabras polisémicas según el contexto. Lo que me gustaría proponer es para los aprendices principiantes de español por lo que no implica el uso del diccionario bilingüe, aunque la mayoría de los profesores japoneses les suelen obligar a comprarlo y usarlo desde el primer momento.

Para ello, tomaré como ejemplo algunos verbos de movimiento, los de dirección inherente, *salir, llegar* y el de manera de moverse, *andar*. Son verbos básicos y esenciales, por lo que suelen ser polisémicos y difíciles de aprender y asimilar para nuestros estudiantes japoneses cuando aportan sentidos no principales. En realidad, los estudiantes no tienen dificultad en interpretarlos si el primer equivalente japonés encaja bien en la traducción: cuando estos verbos se usan de modo literal o el primer equivalente japonés cubre el uso metafórico del verbo español. La dificultad les viene cuando los verbos aportan sentidos no esenciales, que no coinciden con el primer equivalente en japonés.

Antes, cuando en las clases de inglés se enseñaba principalmente la gramática, los estudiantes estaban acostumbrados a consultar el diccionario, viendo detalladamente de principio a fin los equivalentes de una palabra para encontrar uno adecuado leyendo las explicaciones y viendo los ejemplos que aparecen bajo cada equivalente. No obstante, como he mencionado antes, los estudiantes de hoy en día no saben manejar bien el diccionario y les cuesta mucho buscar un equivalente adecuado o examinar todos los equivalentes uno por uno tomando en cuenta los ejemplos que aparecen. Durante mucho tiempo intenté obligarles a usar el diccionario, pero como para los principiantes es un trabajo muy duro y luego pierden el interés por el español, por lo menos en las primeras etapas de aprendizaje, llegué a la conclusión que mejor que obligarles a comprar uno era hacer algo para que cayeran en la cuenta de que una palabra española no coincide perfectamente con una japonesa, por ejemplo, el verbo *salir* tiene más de 20 equivalentes en japonés.

El método que propongo se basa en el principio de que los estudiantes mismos puedan encontrar qué palabra japonesa es adecuada según la situación en la que se usa. Con este método, pienso que los estudiantes entenderán que no todas las palabras tienen un único equivalente en japonés y para saber qué sentido aporta una palabra, no siempre tienen que consultar el diccionario, que es una tortuga para ellos, y con un poco de imaginación, se podría llegar a encontrar un equivalente adecuado e interpretar bien las frases.

Con este objetivo, voy a tratar como ejemplo algunos verbos de movimiento por las razones que he mencionado antes: que son básicos, por lo que suelen ser polisémicos y que les cuestan a los principiantes a la hora de interpretarlos según el contexto.

Empezaremos por examinar qué carácter tienen los verbos de movimiento, luego veremos las dificultades que tienen nuestros estudiantes a la hora de interpretarlos según el contexto y acabaremos este trabajo presentando cómo se enseñan usando el método que propongo.

3. Dos tipos de verbos de movimiento

Según la noción de categorización de la Lingüística Cognitiva, se considera que los verbos de movimiento forman una subclase de los verbos en general, junto con los de existencia, los de percepción, etc. Bajo esta misma perspectiva, cuanto más familiar es una palabra y más presente está en nuestro ámbito cotidiano, mayor es su carácter polisémico, porque es fácil de interpretar sin forzar demasiado la memoria, y funciona como dominio de origen de la metáfora o punto de referencia de la metonimia, dos procesos productivos para la creación de nuevos sentidos junto con la sinécdoque.[6]

En cuanto a los verbos de movimiento, aunque existen varias clasificaciones, según los rasgos incorporados en los verbos, se acepta en mayor o menor grado la propuesta de dos tipos básicos: los verbos de dirección inherente y los verbos de manera de moverse, dependiendo de la información que lexicalizan.[7] Los primeros tienen lexicalizada la trayectoria determinada, como los verbos *salir, llegar, entrar, venir, ir, pasar*, etc. y los segundos, como su propio nombre indica, tienen lexicalizada la manera de moverse, como los verbos como *andar, correr, cojear, gatear*, etc. Estas dos clases se reducen a los verbos de movimiento porque ambos denotan un cambio de ubicación pero se diferencian en si este cambio se cumple en un punto o se sigue procesando. Es decir, en el caso del verbo *salir*, el evento denotado por el verbo acaba en un punto al salir de un lugar o a un lugar mientras que el evento denotado por el verbo *andar*, por ejemplo, no implica un límite y se puede seguir procesando.

Estas informaciones contenidas en el léxico se demuestran en varias ocasiones: por ejemplo, en la diferente lectura que se da cuando se usan estos verbos en progresivo, si requieren la realización del complemento final o no, etc. El verbo *salir*, si se usa en progresivo, así como *está saliendo de casa*, se interpreta como inceptivo, "está a punto de salir de casa" mientras que en caso del verbo *andar*, se interpreta como progresivo "está desarrollando el acto de andar". Estas diferencias se relacionan con el aspecto léxico, los verbos de dirección inherente son de logro y los de manera de moverse son de actividad, según la famosa clasificación de Vendler (1967)[8].

6. A veces se confunden la metonimia y la sinécdoque: se diferencian en que esta es una figura retórica que consiste en la relación especie-género mientras que aquella consiste en la contigüidad, así como la relación parte-todo, contenedor-contenido, productor-producto, causa-resultado, lugar-organización, etc. Lo más complejo es la distinción entre la sinécdoque y la metonimia de parte-todo, se reconoce, en ocasiones, con la terminología *meronimia*. Por ejemplo, la frase ganarse el pan es una sinécdoque en la que el pan se interpreta como comida (el pan es una especie de comida) mientras que la frase *hay cinco bocas para alimentar* es una expresión metonímica donde la palabra *boca* se entiende como persona (la *boca* es una parte del cuerpo humano). (Tokunaga 2012)

7. Sobre la clasificación general de los verbos de movimiento, véase Morimoto (2004).

8. Vendler (1967) propone cuatro clases aspectuales, basándose en dos parámetros, procesividad y telicidad. Las cuatro clases propuestas por este autor son: estados, actividades, realizaciones y logros. La diferencia entre las realizaciones y los logros se encuentra en si hay un proceso previo a la fase final de cambio de estado o no: en caso positivo, son las realizaciones y en caso negativo, los logros. Kenny (1963), en su trabajo anterior a Vendler, propone 3 clases de eventos, estados, actividades y actuaciones, a las últimas se unen los logros y las realizaciones de Vendler. Posteriormente se mantienen estas dos corrientes. Por ejemplo, Mourelatos (1978), Verkuyl (1989), Pustejovsky (1991; 1995) consideran que el proceso previo a la fase final de la acción no es un factor determinante y están a favor de las tres clases de eventos de Kenny. Por otra parte, Dowty (1979) mantiene la distinción entre las realizaciones y los logros. En español, en una serie de trabajos de Fernández Lagunilla y De Miguel (2000, entre otros) se proponen ocho clases aspectuales modificando y ampliando las tres clases eventivas, estados, procesos y transiciones de Pustejovsky (1991): Estados, dos tipos de Procesos y de Transiciones y tres tipos de Logros. Como no es el objetivo de este trabajo discutir sobre las clases aspectuales de los verbos, voy a dejarlo para un trabajo posterior, pero adelanto que considero que algunas de esas clases se unifican por lo que no hará falta proponer ocho clases.

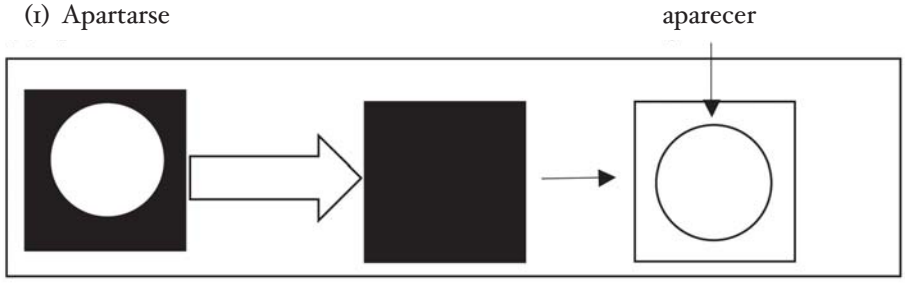
3.1. Verbos de dirección inherente

Veremos primero los verbos de dirección inherente. De hecho, los estudiantes suelen interpretarlos mejor que los de manera de moverse cuando se usan de modo metafórico. Esto, a mi parecer, se debe al hecho de que, tanto en español como en japonés, estos verbos no abarcan mucha información en su contenido léxico, y solo el movimiento (concreto o abstracto) con dirección, por lo tanto, se usan de modo igual para denotar un evento o estado en ambas lenguas.

3.1.1. El caso del verbo *SALIR*

Veremos primero los ejemplos del verbo *salir* y su equivalente japonés, *deru*.

El sentido principal del verbo *salir* y de su equivalente japonés *deru,* es *pasar de dentro a fuera*. Y según en qué parte del sentido principal se enfoque (*pasar de dentro,* o *pasar a fuera*, etc), se generan varios sentidos aparentemente diferentes, que se resumen en dos*, apartarse* y *aparecer*.[9] Y se podría representar en la siguiente imagen:



Si les decimos que el cuadro que se sitúa a la izquierda denota un edificio, como *casa, oficina,* etc. y el círculo, una persona, los estudiantes encontrarían fácilmente el equivalente japonés, *deru*, que aparece, en general, como primer equivalente del verbo *salir*.

En caso de que el cuadro sea una institución, sociedad, cargo, etc., los estudiantes tendrán que buscar otras palabras en japonés, por ejemplo, para la frase como *Mario salió de la universidad en el año 2000,* buscarán la palabra que signifique *graduarse,* y para la frase como *Don Antonio salió de director*, la que signifique *dejar de ser*.

Y en caso de que el círculo denote una mancha, así como se ve en la frase *las manchas salen con este jabón,* el verbo *salir* significa *desaparecer*, los estudiantes tienen que suponer qué quiere decir el verbo *salir* en japonés.

9. Siguiendo las ocho clases propuestas por Fernández Lagunilla y De Miguel (2000, entre otros), Radulescu (2004) clasifica los sentidos figurados o metafóricos del verbo *salir* en cuatro grandes grupos, según las expresiones idiomáticas o metafóricas, en los que aparece: 'liberarse', 'apartarse', 'aparecer' y 'resultar'. Y en mis trabajos anteriores (2011; 2013), propongo que el primer sentido de 'liberarse' es uno de los englobados bajo el concepto de 'apartarse' porque el sentido de 'liberarse' se reinterpreta como 'apartarse de la dificultad'. Es porque el sentido de 'dificultad' se relaciona cognitivamente con un sitio cerrado, que coincide con el lugar realizado como complemento origen del verbo *salir*, ya que el sentido esencial de este verbo es 'pasar de dentro a fuera pasando el límite'. Así pues, el sentido de 'liberarse' nace del de 'apartarse' en combinación con el complemento lugar y se entiende en total como un sentido metafórico. En este trabajo propongo que el sentido de 'aparecer' también viene del de 'apartarse', lo que se demuestra con la imagen.

Ahora bien, el sentido de *aparecer* se aporta cuando se enfoca en el círculo, que entra en el cuadro situado a la derecha.

En este caso, se enfoca el lugar donde aparece un objeto sin suponer el lugar de origen. El cuadro de la derecha puede denotar un lugar pero no hace falta que sea un lugar limitado. Si decimos *Mi cantante favorito sale en la tele mañana,* el cuadro denotará la tele y mi cantante favorito aparece en ella. En este caso, el equivalente principal japonés del verbo *salir* (*deru*) puede sustituir al verbo *salir* perfectamente. Del mismo modo, se podría usar este verbo japonés para el verbo *salir* en las oraciones como *el sol sale por el este*.

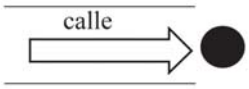
Para las frases como *esta revista sale los martes*, *A mi niño le están saliendo los dientes*, no se puede usar el verbo *deru*, y en estos casos, los estudiantes tienen que pensar qué verbo japonés es adecuado. En el primer caso, el círculo será esta revista y el cuadro de la derecha denotará un mercado y en el segundo caso, el círculo serán los dientes y el cuadro, *mi niño*.

Así, dando instrucciones, los estudiantes buscarán y encontrarán el verbo adecuado en japonés para denotar esos dos eventos. Y al mismo tiempo, entenderán que no todos los sentidos que aporta el verbo *salir* se resumen en un único equivalente en japonés y se darán cuenta de que esos sentidos no son independientes sino que están relacionados entre sí, ya que desde una imagen se sugieren estos dos sentidos.

Ahora bien, cuando el verbo *salir* denota un estado, los estudiantes se confunden aún más. Por ejemplo, como el título de este trabajo, cuando encuentran la frase *Esta calle sale a la Plaza Mayor*. En este caso, el verbo *salir* deja de denotar un movimiento y lo mismo ocurre en la frase *aquel edificio sale más que los del resto de la calle,* lo que no ocurre con el verbo *deru,* equivalente principal del verbo *salir* en japonés.

Primero veremos cómo se presenta la frase *esta calle sale a la plaza mayor:*

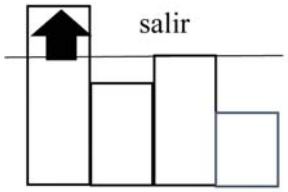
(2) Esta calle sale a la Plaza Mayor.



El círculo puede ser una persona o un coche, y la imagen presenta que yendo por esta calle, (la gente) sale a la Plaza Mayor. Como en japonés, para indicar la dirección, se expresa en general con un sujeto agente para relacionar la frase española y la japonesa y denotar la misma situación, será mejor presentar así el evento o estado que denota el verbo *salir*. De todas formas, puede unirse esta imagen a la de (1), que enfoca el cuadro de la derecha con el sentido de 'aparecer'.

Otra situación en la que se denota un estado se encuentra en la frase como *aquel edificio sale más que los del resto de la calle* denota que la trayectoria se proyecta a la altura del sujeto y se representa de la siguiente manera:

(3) *Aquel edificio sale más que los del resto de la calle.*



En este caso, no implica ningún movimiento, y en japonés, ya no se usa el verbo sino que se utiliza el adjetivo. Con este hecho, los estudiantes se darán cuenta de que no todos los eventos o estados que aporta el mismo verbo se expresan de mismo modo en japonés: tanto en español como en japonés se usa el adjetivo pero en español se puede usar también el verbo de movimiento *salir* mientras que en japonés no.

Por último del verbo *salir*, veremos el caso en el que este verbo denota un estado: *tener novio/novia.* Aunque el sentido principal del verbo *salir* es 'pasar de dentro a fuera' y no lexicaliza el objetivo de la acción, sí se suponen varios objetivos de *salir*: si decimos *salir de casa, salir a la calle*, el objetivo de ello será *divertirse, de compras, ir al trabajo,* etc. Y si sale con una persona de modo iterativo, se interpreta como *tener novio/novia*. En estos casos, lo importante será la lectura iterativa: por repetir un evento se caracteriza como estado, lo que se observa también en la oración *estudio Derecho,* que puede interpretarse como *soy estudiante de Derecho*: por repetir el mismo evento, acaba caracterizando al sujeto.

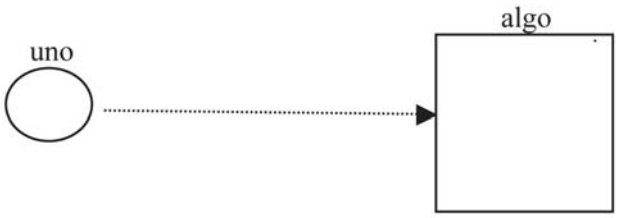
De hecho, esto ya no es un asunto concreto del verbo *salir*, sino que se aplica a los eventos repetitivos, por lo que habrá que enseñar este sistema a los estudiantes. Se podrá explicar así como "el evento repetido acaba caracterizando al sujeto. En japonés, por ejemplo, para decir *soy estudiante de Derecho*, podríamos decir también *estudio Derecho*, y lo mismo ocurre en español".

En el caso de la frase *salir con alguien* hay que indicar a los estudiantes que busquen el sentido adecuado del verbo *salir* en japonés, ya que a diferencia del caso del verbo *estudiar*, en japonés ya no se puede usar su equivalente principal ni un verbo que implique movimiento y hay que buscar otro totalmente diferente del equivalente principal del verbo *salir*.

3.1.2. El verbo *llegar*

Ahora pasaremos al verbo *llegar*. Este verbo denota un evento puntual y significa 'alcanzar un lugar' y este 'lugar' puede ser un sitio concreto y también puede ser algo abstracto, la edad, el tiempo, la profesión, etc. De hecho, aunque en el diccionario se establecen varios sentidos que puede aportar este verbo, a mi parecer, no es tan complicado como el verbo *salir,* ya que todos esos sentidos se reducen a uno principal, "alcanzar a algo':

(4) *Uno alcanza a algo*



Como el cuadro es un lugar de meta, se requiere el uso de la preposición que lo denota, en general, *a*.

Si el cuadrito denota un lugar concreto, por ejemplo, *España, Madrid, la facultad, la estación,* etc., en japonés se usa el verbo *tuku*.

Si es algo abstracto, como *presidente, médico, viejo,* etc., se diría en japonés, *...ni naru* ('hacerse a').

Esta diferencia, a mi parecer, no hace falta representarse con diferentes imágenes, sino que será suficiente preguntar a los estudiantes algo así como: "A ver, para interpretar la frase *si llego a ser médico,* pensemos que el círculo denota "yo", y el cuadro denota la profesión, médico, entonces, ¿qué se dice en japonés?" Es posible que interpreten la frase como *si llego al médico* o *a la clínica*. Pues entonces, se podría mencionar que el uso o desuso del artículo afecta a la interpretación.

3.1.3. Resumen

De lo que hemos visto en este apartado §3.1, se desprende que para advertir a los estudiantes que los verbos de dirección inherente suelen aportar varios sentidos diferentes pero que se relacionan entre sí entorno al sentido principal de estos verbos, será conveniente usar las imágenes y darles alguna información, que les suscite el interés de acertar qué significa el verbo en un contexto.

3.2. Verbos de manera de moverse

Ahora, me gustaría mencionar brevemente los verbos de movimiento. Voy a tomar como ejemplo los verbos *andar* y *correr*.

Como mencioné en un trabajo anterior (2013), esta clase de verbos en japonés no son tan polisémicos como en español.

3.2.1. El verbo *andar*

Este verbo, en principio, tiene lexicalizada la información de 'moverse a pie'.

Como se ve en los siguientes ejemplos, se considera que este verbo genera varios sentidos descartando algunas partes de la información inscrita en su contenido léxico. Veamos los ejemplos en español:

(5) Después de acabar su segundo discurso, bebió dos sorbos más de agua y echamos a andar. (Manolito Gafotas)

(6) Fue la primera vez que anduve en una camioneta que tiene ventanas...(*CREA*)

(7) La moto no anda en absoluto.

(8) La lavadora anda mal.

(9) Mi marido siempre anda con cuidado.

(10) Carlos anda muy contento porque está de vacaciones.

A la frase (5) le corresponde la interpretación principal 'moverse a pie'. Pero esta información se puede anular parcialmente en combinación con las palabras que coaparecen y que generan otros sentidos. En la frase (6), se anula la información de *a pie*. Lo mismo ocurre en (7) y (8), como consecuencia del rasgo no animado de los sujetos. En ambos casos solo permanece la noción de movimiento y desaparece la de desplazamiento. La frase (9), teniendo el sujeto animado, el sentido esencial del verbo tiene menor fuerza y disminuye aún más en la frase (10).

Ahora bien, el verbo equivalente japonés de *andar* es *aruku*. Desgraciadamente este verbo japonés no se usa cuando *andar* aporta un sentido no esencial porque el verbo *aruku* muy pocas veces puede descartar la información inscrita en su contenido léxico.

Veamos unos ejemplos. En la oración (11), el verbo *aruku* se interpreta de modo literal. La (12) demuestra que este verbo no permite que se anule la información de 'desplazarse'. Se puede ocultar la información de 'a pie' aunque no permite referirse al vehículo que se usa para moverse, por lo que se considera que este verbo se diferencia de su equivalente español *andar* de (6).

(11) watasi-wa aruite kaeru.
yo-tema andar-*te*[10] volver (imperfecto).
'Vuelvo andando.'

(12) *(kuruma-de) tokuisaki-o aruku.
Visito a mis clientes (en coche).

10. La forma *–te* suscita polémica en la filología japonesa: desde el punto de vista sintáctico, *-te* se adhiere a la raíz verbal o adjetival, convirtiendo el conjunto 'raíz verbal-*te*' en una forma gramatical dependiendo del sentido en el que necesita aparecer como parte de una construcción compleja. Semánticamente denota relaciones entre dos oraciones o sintagmas, como adición, secuencia temporal, causa-efecto, medio-final, contraste y concesión. (Tokunaga 2001)

De lo que hemos visto, varios sentidos no esenciales del verbo *andar,* se deduce que es difícil de interpretar para nuestros estudiantes porque no se puede usar su equivalente principal *aruku* para cubrir la mayoría de los sentidos que aporta ese verbo.

En el aula se explicará así como "el verbo *andar* está constituido por dos partes: *moverse* y *a pie.* La información de *a pie* se anula, por ejemplo, cuando aparece un vehículo, cuando tiene el sujeto no animado, etc., y en estos casos, solo significa 'moverse'. Y esta información puede disminuir hasta que se entienda como 'estado' cuando aparece un complemento predicativo como se ve en los ejemplos de (9) y (10)".

3.2.2. El verbo *correr*

El verbo *correr* implica una información más que el verbo *andar* en su sentido principal de movimiento, 'con rapidez'.

Ahora bien, a diferencia del verbo *aruku* 'andar', el verbo japonés *hasiru* 'correr' abarca un amplio uso metafórico. Este se usa con mucha más frecuencia que aquel en contextos vinculados de alguna forma a la noción 'de modo rápido o precipitado', lo cual se observa de manera muy clara al combinarse con palabras que denotan la idea de *camino* y de *existir*, tal y como muestra el siguiente ejemplo[11]:

(13) watasi-no ie-no mae-o dooro-ga hasitte iru.
mi casa-genitivo frente-acusativo carretera-nominativo correr-*te* estar (imperfecto)
'Enfrente de mi casa corre la autopista.'

Al igual que el verbo *correr* en español, este verbo se usa también para denotar la existencia de cordilleras, como se observa en el siguiente ejemplo:

(15) sanmyaku-ga kita-kara minami-e hasitteiru.
cordillera-nominativo norte-de sur-a correr-*te* estar
'La cordillera corre de norte a sur.'

Como el equivalente principal del verbo *correr* en japonés *hasiru* cubre estos usos metafóricos, los principiantes japoneses no tienen tanta dificultad como para interpretar el verbo *andar* cuando este no aporta el sentido principal del movimiento realizado por los pies.

3.2.3. Resumen

Según la noción de categorización de la Lingüística Cognitiva, el verbo *andar* es del nivel básico y el verbo *correr* constituye una subclase del verbo *andar*, y además de la

11. Fíjese que la siguiente oración en la que el sujeto denota una senda (*komiti*) queda algo anómalo en japonés.
??watasi-no ie-no mae-o komiti-ga hasitte iru.
mi casa-genitivo frente-acusativo senda-nominativo correr-te estar (imperfecto)
'Enfrente de mi casa corre una senda.'
Esto se debe al hecho de que el uso del verbo *hasiru* ('correr') para denotar la existencia, requiere una situación en la que se sugiere una información añadida de 'movimiento rápido y precipitado'. A diferencia de la palabra *dooro* ('carretera') de la oración (13), la palabra *komiti* ('senda') no supone la circulación de vehículos rápidos.

información contenida en su entrada léxica "desplazarse a pie", implica una más "de forma rápida".[12]

Según lo que se propone en el ámbito cognitivo, el verbo *hasiru* ('correr') sería menos polisémico que el *aruku* ('andar') ya que este es del nivel básico y los de este nivel suelen generar más acepciones que los verbos del nivel subordinado, en este caso, el verbo *hasiru* ('correr'). Pero como acabamos de ver, contra todo pronóstico, en japonés el verbo *aruku* ('andar') es menos polisémico que el verbo *hasiru* ('correr').

Se considera que esto se debe a que los verbos de nivel subordinado extienden su sentido esencial enfocando en las informaciones que no contienen los verbos del nivel básico, en este caso, *aruku* ('andar'). Y a diferencia del caso del verbo *andar* en español, en japonés parece que no se pueden anular las informaciones contenidas en el verbo del nivel básico, por lo que *aruku* es menos polisémico que *hasiru*.

A la hora de enseñar a los principiantes cómo interpretar estos verbos cuando se usan de forma metafórica, no habrá mucha dificultad en el caso del verbo *correr* porque es común la manera de extender su significado esencial. En cambio será difícil enseñarles cómo se interpreta el verbo *andar* cuando este aporta sentidos no esenciales porque la manera de extender sus significados no se aplican a su equivalente japonés *aruku*.

En cualquier caso, será útil enseñar a los aprendices cómo se generan varios significados de una palabra aunque sea en una etapa más tardía.

4. Conclusiones

A lo largo de este trabajo, he presentado cómo enseñar las palabras polisémicas activando la imaginación de los estudiantes. La verdad, lo que he dicho es una mera idea y para aplicarla en clase, hará falta más elaboración, con más verbos de movimiento, y hay que sistematizar la red que forman estos verbos y cómo se relaciona con otra red que forman los verbos que pertenecen a otras clases, como de estado, de percepción, de existencia, etc.

Se considera que hay dos clases de verbos de movimiento: los de dirección inherente y los de manera de moverse. Como he presentado en este trabajo, el sistema polisémico de los primeros se puede demostrar mediante las imágenes, mientras que en el caso de los segundos, solo he presentado una idea de cómo generar sentidos no esenciales, lo que será útil para presentar luego una manera eficaz de enseñar en el aula.

Será conveniente aplicar lo que he mencionado a los materiales. Ahora la mayoría de los materiales del léxico se trata de una lista de las palabras que se usan según las situaciones así como para saludar, en un restaurante, en un bar, para comprar un billete, etc. o según los temas, las partes del cuerpo, el hogar, la familia, etc. Son bastante prácticos pero como son una lista de las palabras o frases diarias, los estudiantes los

12. En concreto, la dimensión vertical de la categorización, que está basada en el nivel de "inclusión" de la categoría, o sea, en el grado de especificidad o generalidad con el que se organizan los miembros de categoría.

aprenden de memoria sin estimular su mente para aprender de modo sistemático a interpretar el texto. Así propongo redactar un material que trate de los verbos esenciales o básicos de cada categoría de los verbos enfocando en su polisemia. Será un material donde se visualice cómo se generan varios sentidos de un verbo, cómo se relaciona con los sentidos que aportan otros verbos de la misma categoría y al final, con los verbos de otra categoría.

Una vez adquirido el mecanismo de cómo genera un verbo varios sentidos aparentemente diferentes, se podrá aplicar a la hora de aprender en futuro otras lenguas, por lo que considero que saber este mecanismo será una herramienta importante para aprender idiomas.

Corpus

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*. http://www.rae.es [consulta: 3 de septiembre de 2017].

LINDO, E. (1994): *Manolito Gafotas*, Madrid: Alfaguara.

LINDO, E. Trad. por TODOROKI, S. (2005): *Meganekko manolito*, Tokio, shogakkan.

Referencias Bibliográficas

DE MIGUEL, E. y FERNÁNDEZ LAGUNILLA, M. (2000): "El operador aspectual se", *Revista Española de Lingüística*, vol. 30/1. 13-43.

DOWTY, D. (1979): *Word Meaning and Montague Grammar*, Dordrecht; Reidel Publishing Company.

KEGAMI, Y. (1981): *Suru-to naru-no gengogaku*, Tokio, Taishukan.

MATSUMOTO, Y. (2003): *ninchiimi ron*, Tokio, Taishukan Shoten.

MORIMOTO, Y. (2001): *Los verbos de movimiento*, Madrid, Visor.

MOURELATOS, A. (1978): "Events, Processes, and States", *Linguistics and Philosophy*, 2, 415-434.

PUSTEJOVSKY, J. (1991): "The Syntax of Event Structure", B. Levin y S. Pinker (eds.), *Lexical and Conceptual Structure*, Oxford: Blackwel, 47-81.

PUSTEJOVSKY, J. (1995): *The Generative Lexicon*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

RADULESCU, R. (2005): "Construcciones idiomáticas con el verbo *salir* en español, inglés y rumano", *Verba Hispánica*, XIII. 99-111.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1992 [21aedición]), *Diccionario de la Lengua Española*, Madrid: Espasa Calpe.

TERAMURA, H. (1982): *nihongo-no sintakusu-toimi*,Tokio, Kurosio.

TOKUNAGA, S. (2001): *Clases aspectuales de verbos y restricciones aspectuales de la formación pasiva en japonés*, Tesis doctoral, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

TOKUNAGA, S. (2011): "Extensiones de significado: el caso del verbo salir y sus equivalentes en japonés", Ridruejo Alonso, E.; Olías Arís, T.; Mendizábal de la Cruz, N.; Alonso Calvo, S. (eds.), *Tradición y progreso en la lingüística general*, Valladolid: Universidad de Valladolid, 393-407.

TOKUNAGA, S. (2013): "Estudio contrastivo sobre la extensión de significados de los verbos de movimiento en español y japonés", Val, Á. *et al.* (eds.), *De la unidad del lenguaje a la diveersidad de las lenguas*, Actas del X Congreso Internacional de Lingüística General, 897-904.
VENDLER, Z. (1967): *Linguistics and Philosophy*, Nueva York: Cornell University Press.
VERKUYL, H. J. (1989): "Aspectual Classes and Aspectual Composition", *Linguistics and Philosophy*, 12, 39-94.
YOSHIMURA, K. (2004): *hajimete no ninchigengogaku*, Tokio, Kenkyusha.