Perfiles, factores y contextos en la enseñanza
y el aprendizaje de ELE/EL2
Universidade de Santiago de Compostela, 2020
ISBN 978-84-17595-48-7, pp. 1141-1149

Las construcciones de dativo de interés desde el punto de vista contrastivo del español y el japonés

Atsuko Wasa
Universidad Kansai Gaidai

1. Introducción

El español y el japonés son lenguas tipológicamente tan distantes que, en la enseñanza de ELE en Japón, a veces nos encontramos con dificultades de adquisición que son provocadas por las mismas diferencias tipológicas.

Dice Gili Gaya (1973: 122) que «el idioma español tiene marcada preferencia por la construcción activa», y es cierto que en esta lengua se expresan en activa incluso las construcciones de dativo de interés que se constituyen con verbos intransitivos:

(1) Me *llovió*.
(2) Se me *murió* el padre.

El objetivo de este estudio es facilitar a los aprendices japoneses la adquisición de las construcciones de dativo de interés que se constituyen con verbos intransitivos.

2. Problemas en la enseñanza de ELE a hablantes japoneses

2.1. La diferencia tipológica entre el español y el japonés

Antes de nada, veamos con qué problemas nos encontramos en la enseñanza de ELE a hablantes japoneses. Y el primero es que, en la lengua nipona, para este tipo de construcciones existe el recurso a la voz pasiva.

En efecto, en japonés el hablante debe explícitamente dar una evaluación positiva o negativa acerca de un determinado acontecimiento; si lo considera negativo, lo expresará en pasiva como en (3) y (4):

EXEMPLAR AUTORA USC

(3) Watashi-wa ame-ni fur-*are*-ta.
Yo (afectado) la lluvia (paciente) caer-pasiva-perfecto
«Yo fui llovido».
(4) Watashi-wa chichi-ni shin-*are*-ta.
o (afectado) mi padre (paciente) morir-pasiva-perfecto
«Yo fui muerto por mi padre».

En cambio, si lo tomara como positivo, añadiría la forma *-te kureru* para reflejar su sentimiento de gratitud, como se ve en (5):

(5) Yatto ame-ga fut-*te kureta*.
«Por fin nos llovió».

De modo que, mientras en el japonés el hablante muestra explícitamente su valoración positiva o negativa acerca de un enunciado usando la construcción pasiva o añadiendo la forma *-te kureru*; en el español no hay tal distinción, y el hablante expresa en voz activa tanto las valoraciones positivas como las negativas. Todo lo cual hace que a menudo los aprendices japoneses se encuentren con dificultades de adquisición por causa de esta diferencia tipológica entre una y otra lengua.

Así parece desprenderse de la siguiente experiencia realizada en clase. En ella, y antes de presentarles este tipo de construcciones a 19 estudiantes de tercer y segundo año de la Universidad donde trabajo, les pedí que escribieran la traducción al español de *Kinoo watashi wa ame ni furareta*, y como resultado, se encontraron los errores siguientes:

(6) Errores de los aprendices japoneses en la composición: *Kinoo watashi wa ame ni furareta* («Ayer me llovió».).
– Fue llovido ayer.
Estuve llovido ayer.
– Ayer fui llovado.
Ayer fui llavado.
– Me ha llovido por lluvia ayer.

Como puede apreciarse, entre todos los estudiantes hubo 6 que trataron de traducir la estructura en forma pasiva. Solo un estudiante la escribió correctamente.

Respecto a la traducción al español de la oración: *Watashi-wa chichi-ni shinareta*, 9 de los 19 estudiantes intentaron traducirla en voz pasiva como se ven en las siguientes traducciones:

EXEMPLAR AUTORA
USC

(7) Errores de los aprendices japoneses en la composición: *Watashi-wa chichi-ni shinareta* («Se me murió mi padre».).
– Fui muerto por mi padre.
– Estuve muerto por mi padre.
– (Yo) fue muerto mi padre.
– Yo fui muerto mi padre.
– Era morido por mi padre.
– Me murieron por mi padre.
– Morí por mi padre.
– Yo morió por mi padre.
– Fui morido por mi padre.

A partir de estas muestras, cabe, pues, suponer que muchos errores deriven de la diferencia tipológica entre el español y el japonés.

2.2. Construcciones de dativo de interés con *se* y sin *se*

El otro problema importante es que, en realidad, existen dos tipos diferentes de construcciones de dativo de interés con verbos intransitivos: las construcciones con *se* y las sin *se*.

Grupo 1:
(8) *Me* llovió.
(9) Mi bebé *me* lloró toda la noche.
(10) *Me* ladraron los perros.

Grupo 2[1]:
(11) Se *me* murió mi padre.
(12) Se *me* escapó el perro.
(13) Se *me* fue la novia.

Si nos fijamos en las diferencias entre el grupo 1 y el 2, notaremos que, mientras en el primero el hablante deja entrever cierta molestia, en el segundo deja traslucir alguna pérdida; y esto por cuanto el pronombre reflexivo *se* puede funcionar tanto para expresar el punto de partida como el de separación. En virtud de ello, propongo clasificar las construcciones de dativo de interés con verbos intransitivos en dos tipos: aquellas en las que el hablante *manifiesta su sentimiento de molestia*, y aquellas otras en las que *muestra su sentimiento de pérdida*. Es decir,

1 Este tipo de construcción se analiza tradicionalmente como «*se me* construction» (Maldonado, 2002: 43).

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

que a la hora de la enseñanza, y a fin de hacer notar a los alumnos esta diferencia, tendremos que poner el énfasis en las relaciones que existen entre una determinada forma (con *se* y sin *se*) y el significado concreto que adquieren las oraciones en las que concurre.

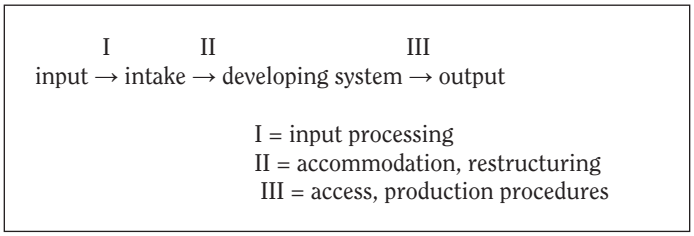
3. Aplicación de la enseñanza de procesamiento (*Processing Instruction*)

3.1. El modelo propuesto por VanPatten (2004)

En vista de todo lo dicho hasta ahora, sugiero aquí que apliquemos la enseñanza de procesamiento propuesta por VanPatten, ya que este enfoque permite precisamente que los aprendices de una lengua extranjera identifiquen de una manera más efectiva las relaciones entre formas y significados.

En el modelo propuesto por VanPatten, hay tres procesos básicos en la adquisición de segundas lenguas. Véase la Tabla 1:

Tabla 1
A Sketch of Basic Processes in Acquisition



(VanPatten, 2004: 26)

Mientras que la enseñanza gramatical tradicional está basada en el *output* (procesos de tipo III), en la enseñanza de procesamiento se pone mayor énfasis en el primer tipo de procesos, que son precisamente los referentes a la comprensión de una L2.

La enseñanza de procesamiento cuenta con tres componentes esenciales. El primero, dar información acerca del aspecto gramatical. El segundo, informar sobre las estrategias de procesamiento que afectan negativamente la atención que se debe prestar a la forma durante la comprensión del *input*. Y el tercero, forzar a los estudiantes a procesar la información gramatical con actividades de *input* estructurado.

Las actividades de *input* estructurado *(structured input activities)* se dividen en dos: las actividades referenciales y las actividades afectivas. Las referenciales

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

son aquellas para las que hay una respuesta correcta, mientras que las afectivas son actividades más abiertas en las que los aprendices expresan su opinión o sus creencias. El objetivo de estas actividades es reforzar las conexiones correctas del significado y forma aumentando las oportunidades de oír y ver las formas en un contexto significativo.

En lo que sigue, presento las actividades de *input* estructurado que fueron llevadas a cabo en clase para reforzar la adquisición de las construcciones de dativo de interés que se constituyen con verbos intransitivos.

3.2. Una propuesta para aplicar la enseñanza de procesamiento

3.2.1. Información acerca del aspecto gramatical y de estrategias de procesamiento

En primer lugar, les presentamos a los estudiantes dos tipos de construcciones pasivas *indirectas* del japonés, que se constituyen con los verbos intransitivos[2]:

(14) Kinô ame-ni fur-*are*-ta.
«Ayer fui llovido».
(15) Sannen-mae-ni watashi-wa chichi-ni shin-*are*-ta.
«Hace tres años fui muerto por mi padre».

Luego, explicamos que en español no se usa la voz pasiva para expresar estos sentimientos, sino la voz activa, agregando el dativo de interés. Y señalamos que hay dos tipos diferentes de construcciones de dativo de interés con verbos intransitivos, mostrando los siguientes ejemplos:

El tipo de *molestia*:
(16) Ayer *me* llovió.
(17) Mi bebé *me* lloró toda la noche.

El tipo de *pérdida*:
(18) *Se me* murió mi madre.
(19) *Se me* escapó la mujer.

Aquí enfatizamos que las construcciones del tipo de *pérdida* deben acompañar el pronombre reflexivo *se* antes del dativo de interés, por el cual se expresa el punto de partida o separación.

2 Takagi y Takamori (2009: 93) señalan que «en japonés la oración pasiva se puede hacer con los verbos intransitivos y, en ese caso, siempre tiene el matiz de que el hablante considera el acto del otro como una molestia o un asunto problemático».

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

3.2.2. Actividades referenciales de las construcciones de dativo de interés que se constituyen con verbos intransitivos

Después de explicarse la diferencia entre el español y el japonés desde la perspectiva tipológica, se hicieron unas actividades referenciales en tres pasos. Primero, los estudiantes formaron grupos de dos o tres. En segundo lugar, escucharon diversas oraciones. Y finalmente contestaron oralmente eligiendo la respuesta correcta entre las dos que se presentaron en la pantalla del ordenador.

Vamos a ver los ejemplos concretos que se dieron. Primero, se presentó el tipo de estructura en la que el hablante manifestaba su sentimiento de *molestia*. Los estudiantes escucharon esta oración: *Me llovió cuando volvía a casa* y contestaron correctamente eligiendo la opción A, notando la diferencia de los dos dibujos:

ACTIVIDAD 1:
Instrucciones: Escuchen el enunciado y fíjense en las ilustraciones A y B. ¿Cuál es la respuesta correcta entre las dos ilustraciones para el enunciado: *Me llovió cuando volvía a casa*.



En estos dos dibujos el acontecimiento es igual, pero en el dibujo A se expresa la *molestia* del hablante. Así que los estudiantes eligieron la opción A.

ACTIVIDAD 2:
Instrucciones: Escuchen el enunciado y fíjense en las ilustraciones A y B. ¿Cuál es la respuesta correcta entre las dos ilustraciones para el enunciado: *Me lloró mi bebé*.



En estos dos dibujos el acontecimiento es igual, pero en el dibujo B se expresa la molestia del hablante. Así que los estudiantes eligieron la opción B.

EXEMPLAR AUTORA
USC

Segundo, hicimos las siguientes actividades del tipo en el hablante muestra su sentimiento de pérdida:

ACTIVIDAD 3:
Instrucciones: Escuchen el enunciado y fíjense en las ilustraciones A y B. ¿Cuál es la respuesta correcta entre las dos ilustraciones para el enunciado: *Se me murió mi padre*.



Esta actividad es del tipo en que el hablante muestra su sentimiento de *pérdida*. Tanto en A como en B se expresa la separación de este mundo del padre, pero en el dibujo A se indica claramente el sentimiento de *pérdida* del hablante.

ACTIVIDAD 4:
Instrucciones: Escuchen el enunciado y fíjense en las ilustraciones A y B. ¿Cuál es la respuesta correcta entre las dos ilustraciones para el enunciado: *Se me fue mi novia*.



En estos dibujos también el acontecimiento es igual, pero en el dibujo A se expresa el sentimiento de *pérdida* del hablante, por lo que los estudiantes seleccionaron la opción A.

3.2.3. Resultado de las actividades referenciales

Después de terminar estas actividades que hemos visto, pedí a los estudiantes que escribieran las tres oraciones siguientes en español con el título «Ayer fue un día terrible para mí»:

(20) Ame-ni furareta. («Me llovió».)
(21) Inu-ni sinareta. («Se me fue mi/el perro».)
(22) Koibito-ni sarareta. («Se me fue mi novio/a».)

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

El resultado obtenido se ve en la tabla 2:

Tabla 2
El resultado después de hacer las actividades de input estructurado

	Correcto	Errores de conjugación verbal	Incorrecto
(20) Me llovió.	13	3	3
(21) Se me murió el/mi perro.	15	2	2 (sin *se*)
(22) Se me fue el/la/mi novio/a.	18	0	1 (sin *se*)

En todas estas oraciones ya no había ningún estudiante que escribiera en voz pasiva. Respecto a (20), cabe decir que antes de hacer las actividades solo un estudiante la había escrito correctamente; pero después de las actividades, 13 de los 19 estudiantes la escribieron perfectamente. Acerca de (21), 15 estudiantes la escribieron correctamente y 2 la escribieron sin *se*. Y en cuanto a la oración (22), el resultado es maravilloso, aunque se torna difícil saber si esto fue tan solo fruto de nuestras actividades referenciales o si, por el contrario, el fuerte recuerdo de algún amor perdido pudo también haber influido en el refuerzo de su adquisición.

4. Conclusión

Finalmente, podríamos resumir este trabajo diciendo: Primero, que las construcciones de dativo de interés que se forman con verbos intransitivos se expresan en voz pasiva en japonés, cuando la valoración del hablante acerca del enunciado es negativa. Segundo, que conviene clasificar las construcciones de dativo de interés que se forman con verbos intransitivos en dos tipos: aquellas en las que el hablante manifiesta su sentimiento de *molestia*, y otras en las que muestra su sentimiento de *pérdida*. Y por último, que como he demostrado, en la enseñanza de estas construcciones son eficaces las actividades de *input* estructurado para que los alumnos comprendan y sistematicen la diferencia tipológica entre el español y el japonés.

Referencias bibliográficas

CADIERNO, T. (2010). El aprendizaje y la enseñanza de la gramática en el español como segunda lengua, *marcoELE. Revista de didáctica ELE,* 10. Disponible en: http://marcoele.com/el-aprendizaje-de-la-gramatica/ [consulta: 25, agosto, 2018].

GILI GAYA, S. (1973). *Curso superior de sintaxis española*. 8ª ed. Barcelona: Vox.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

MALDONADO, R. (2002). Objective and subjective datives, *Cognitive Linguistics*, 13-1, pp. 1-65.

TAKAGI, K. y TAKAMORI, E. (2009). *Manual de lengua japones*a. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

VANPATTEN, B. (ed.) (2004). *Processing Instruction: Theory, Research, and Commentary.* Mahwah: Erlbaum.

EXEMPLAR AUTORA
USC
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA