



**Aplicacions de la Gramàtica de les Construccions en l'aprenentatge i
l'adquisició del català com a L2 en estudiants hongaresos:
la construcció HAVER-HI existencial**

Úrsula Vacalebri Lloret

Tutora: Carla Ferrerós Pagès

Màster en ensenyament d'espanyol i català com a segones llengües

Universitat de Girona

ÍNDEX

1. Introducció

- 1.1. OBJECTIUS I JUSTIFICACIÓ
- 1.2. METODOLOGIA

2. Marc teòric: la gramàtica de les construccions cognitiva

- 2.1. APROXIMACIÓ A LA TEORIA: LA LINGÜÍSTICA COGNITIVA I LA GRAMÀTICA(ES) DE LES CONSTRUCCIONS
- 2.2. QUÈ ÉS UNA CONSTRUCCIÓ?
- 2.3. APLICACIONS DE LA GRAMÀTICA DE LES CONSTRUCCIONS A L'ADQUISICIÓ DE SEGONES LLENGÜES

3. Anàlisi de la construcció: HAVER-HI existencial

- 3.1. «HI HA UN COTXE». L'EXPRESSIÓ DE L'EXISTÈNCIA EN CATALÀ I L'ÚS DEL PRONOM «HI»
- 3.2. «*EGY KOCSI VAN*». LES CONSTRUCCIONS EXISTENCIALS EN HONGARÉS I LES FUNCIONS DEL VERB «*VAN*»

4. Previsió d'errors

- 4.1. ANÀLISI DEL PERFIL DELS ESTUDIANTS. EL CONEIXEMENT DEL CASTELLÀ COM A ELEMENT DISTORSIONADOR
- 4.2. DIFERÈNCIES ENTRE L'L1 I LES L2
- 4.3. POSSIBLES ERRORS

5. Anàlisi del material disponible i seqüència didàctica

- 5.1. *VEUS* 1 I 2 I LA GRAMÀTICA PRÀCTICA DEL CATALÀ: ELS LLIBRES MÉS UTILITZATS EN L'ENSENYAMENT DE CLE
- 5.2. SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA
- 5.3. PROVA FINAL

6. Conclusions

Bibliografia

1. INTRODUCCIÓ

1.1. OBJECTIUS I JUSTIFICACIÓ

L'objectiu principal d'aquest treball és realitzar una anàlisi de la construcció HAVER-HI existencial del català i del seu correlat en hongarés —VAN existencial— amb una aproximació basada en la gramàtica de les construccions cognitiva, i observar si una aplicació d'aquesta teoria a l'ensenyament de segones llengües podria millorar l'aprenentatge i l'adquisició, en aquest cas, del català per part d'estudiants que tenen l'hongarés com a L1. L'anàlisi de la construcció en català que hem realitzat és més exhaustiva que la de l'hongarés. Les limitacions quant al coneixement d'aquesta llengua i la manca de material en aquesta línia d'investigació han fet que optem per centrar-nos en la llengua que coneixem més i deixar una anàlisi més profunda i exhaustiva de l'hongarés per a futures recerques, on puguem comptar amb un coneixement més sòlid de la llengua en qüestió i de la teoria en general. La proposta didàctica que presentem té com a objectiu obtenir uns resultats preliminars sobre el funcionament de la gramàtica de les construccions en l'ensenyament i l'aprenentatge de la construcció HAVER-HI existencial. Hem realitzat una anàlisi teòrica aprofundida, fet que ens ha limitat en el desenvolupament de la seqüència didàctica i la prova final; així, els resultats i la seua anàlisi constitueixen de moment un punt de partida per a futures recerques, més que una comprovació de l'efectivitat de l'aplicació de la gramàtica de les construccions a l'ASL. A més de realitzar un estat de la qüestió, hem aportat una sèrie d'idees i reflexions pròpies que creiem que poden aportar punts de vista nous i útils per a l'anàlisi de la construcció en qüestió.

La gramàtica de les construccions és una de les aproximacions teòriques que s'inscriuen en el marc de la lingüística cognitiva. Dedicarem una part important d'aquest treball a introduir de la forma més breu i clara possible les idees i principis més importants d'aquestes teories i les seues aplicacions en camps que també són rellevants en el nostre treball, com l'adquisició de segones llengües. La idea principal entorn de la qual gira la lingüística cognitiva és la que està relacionada amb el fet d'integrar el llenguatge dins de la resta de capacitats cognitives que els éssers humans tenim. Les ciències cognitives s'han desenvolupat de forma considerable en els últims anys en pràcticament tots els camps del saber que estudien —normalment des d'una perspectiva multidisciplinària i especialitzada— la cognició humana: «Cognitive science is the interdisciplinary study of mind and intelligence, embracing philosophy, psychology, artificial intelligence, neuroscience,

linguistics, and anthropology» (Thagard 2005: 5). Entenem «cognició» com el conjunt de processos mentals dels humans que ens permeten portar a terme des de les activitats més senzilles del nostre dia a dia fins al processament d'informació i dades complexes. L'objectiu principal de les ciències cognitives és, per tant, entendre com funciona la ment humana. Com podem imaginar, la tasca que es proposen no és gens fàcil, i es fa necessària una aproximació multidisciplinària on ciències tan aparentment allunyades com per exemple la neurociència i filosofia treballen de forma conjunta amb un mateix objectiu: entendre «com pensem» els éssers humans.

La lingüística cognitiva se centra, com podem imaginar, en els processos mentals relacionats amb el llenguatge. Això no vol dir que treballi de forma unidisciplinària, ja que altres ciències com la psicologia o la intel·ligència artificial juguen un paper important en moltes de les aproximacions cognitivistes al llenguatge. Dins de la lingüística cognitiva, que explicarem amb més deteniment en l'apartat dedicat al marc teòric, trobem entre d'altres l'aproximació teòrica que dóna títol i contingut al present treball: la gramàtica de les construccions. Aquesta teoria es basa en la idea que els éssers humans emmagatzemem i produïm llenguatge a través de construccions, que són elements lingüístics que combinen forma i significat o funció. Com podem preveure, tant la gramàtica de les construccions com la lingüística cognitiva en general s'allunyen de forma decisiva de la gramàtica generativa. Veurem les diferències entre les teories i sobretot ens centrarem en els aspectes que són més rellevants per al nostre treball.

La importància del marc teòric en aquest treball està directament relacionada amb la necessitat de dotar d'una base teòrica l'ensenyament de segones llengües. La nostra idea inicial i a través de la qual s'estructura aquest treball és trobar el millor mètode possible per ensenyar llengua (en aquest cas, català) a estudiants no nadius, encara que amb modificacions de les idees i teories del present treball també es podrien aplicar amb estudiants nadius, segons el meu parer. I, per aconseguir això, necessitem entendre com processa la nostra ment el llenguatge. Si seguim els principis de la gramàtica de les construccions i teoritzem que els humans aprenem, emmagatzemem i produïm llenguatge a través de construccions, aleshores el plantejament més lògic seria crear metodologies d'ensenyament basades en aquest esquema teòric.

Com hem avançat unes línies enrere, la gramàtica de les construccions parteix de la premissa que els parlants estructuram el nostre coneixement lingüístic a través de construccions. Les construccions són elements lingüístics que combinen forma amb significat i funció. El significat i la funció s'associen a la construcció en la seua totalitat, i no poden ser

deduïdes a partir de la suma dels components que la formen —el que podríem definir com «una visió holística del llenguatge» (González-García 2012: 256-257)—.

Hem seleccionat la construcció HAVER-HI existencial¹ per a la nostra anàlisi i la creació de la seqüència didàctica perquè presenta una sèrie de particularitats que poden resultar interessants. En primer lloc, la construcció en català presenta problemes d'anàlisi interns, com per exemple la seua naturalesa impersonal (o no), la concordança del verb amb l'argument, etc. En segon lloc, és interessant perquè presenta característiques diferents de les construccions existencials del castellà —principalment la presència del clític «hi» separat del verb i la tolerància d'arguments definits—, llengua de la qual parteixen molts dels alumnes que estudien català com a llengua estrangera. I en tercer i últim lloc, l'hem seleccionat perquè la llengua materna dels estudiants als quals va dirigida la seqüència didàctica, l'hongarés, també presenta diferències estructurals importants amb la construcció catalana.

Dedicarem, com es pot deduir, una part important del treball a l'explicació del marc teòric, ja que es tracta d'una de les peces fonamentals del treball. Volem orientar aquest treball en una línia d'obertura a un possible treball d'investigació posterior, ja que les característiques del present treball —el seu caràcter professionalitzador i l'espai reduït que se'ns proporciona— limiten les possibilitats de desenvolupament.

1.2. METODOLOGIA

La metodologia utilitzada en aquest treball prové principalment de la lingüística cognitiva i més concretament de la teoria de la gramàtica de les construccions. Aquestes teories s'han utilitzat al llarg de tot el treball, des de l'elaboració del marc teòric fins al disseny de la unitat didàctica. Seria redundant i innecessari realitzar una altra definició d'aquestes aproximacions en el present apartat, ja que les hem introduït de forma breu en l'apartat anterior i els dediquem moltes línies en el que queda de treball. Hem d'apuntar, això sí, que hem seguit un procés on hem combinat l'explicació dels elements teòrics implicats, l'anàlisi de la construcció HAVER-HI existencial des de la perspectiva de la gramàtica de les construccions, l'anàlisi de les construccions existencials en català i hongarés i del material més utilitzat en l'ensenyament de CLE, tot amb la finalitat de dissenyar una seqüència didàctica que pugui millorar l'adquisició de la construcció en qüestió.

¹ D'ara endavant utilitzarem el concepte «construcció HAVER-HI existencial» per referir-nos a les proposicions formades del verb *haver-hi* més un argument del qual expressa l'existència, com per exemple «*Hi ha una taula*». El fet d'utilitzar el terme «construcció» no vol dir que afirmem de forma rotunda que aquest tipus de proposicions s'inclouen dins de la categoria de construccions segons la gramàtica de les construccions. Simplement necessitem anomenar-les sovint i aquest concepte ens sembla el més reconeixible i senzill.

D'altra banda, és important fer èmfasi en la resta de teories que hem utilitzat de forma més o menys rellevant durant l'elaboració dels diferents apartats del treball, principalment la lingüística contrastiva, l'anàlisi i previsió d'errors i els enfocaments didàctics comunicatius i per tasques.

En primer lloc, la lingüística contrastiva és una aproximació a l'estudi del llenguatge que es basa en un enfocament comparatiu dels fenòmens lingüístics en dues o més llengües. Aquest enfocament pot ser multidisciplinari i, en el cas de la seua aplicació en l'adquisició de segones llengües, s'utilitza principalment amb la finalitat de preveure si l'estructura de l'L1 de l'estudiant pot afectar la seua adquisició de l'L2, i intentar posar-hi remei. L'anàlisi contrastiva està estretament relacionada amb l'anàlisi i previsió d'errors. L'anàlisi d'errors és una branca de la lingüística aplicada que es desenvolupa sobretot als anys 70. En els seus inicis, tant l'anàlisi contrastiva com l'anàlisi d'errors es relacionaven amb el conductisme, i concebien l'error com un problema que s'havia de corregir immediatament per evitar la seua fossilització (Ortega 2013: 30). Amb l'avenç de les teories lingüístiques i psicològiques, es va començar a reconsiderar la naturalesa de l'error i a concebre com un element més que forma part del procés d'aprenentatge, alleugerint les seues implicacions negatives. La metodologia que segueix l'anàlisi d'errors proposada per Corder (1967), un dels principals teòrics que la va desenvolupar, es basa en un procés de recopilació d'errors (normalment a partir d'un corpus), anàlisi, classificació i explicació dels errors i proposta de millores per fer-los front. La previsió d'errors, en canvi, es basa en un enfocament de l'error a priori; a partir de l'anàlisi contrastiva de dues o més llengües, es fa una previsió dels possibles errors que els aprenents, a través de la transmissió d'estructures de la seua L1 a l'L2 que estan adquirint, realitzaran (Ortega 2013: 31). En el nostre cas, com podem observar més endavant, hem aplicat algunes de les metodologies d'aquestes teories; hem realitzat també una petita previsió d'errors i a partir de les produccions dels nostres alumnes hem reflexionat sobre les causes i les possibles solucions als errors presentats.

Per últim, quant a l'elaboració de la unitat didàctica, on hem aplicat de forma pràctica l'anàlisi realitzada al marc teòric, hem volgut basar-nos principalment en dos dels enfocaments que més s'utilitzen en l'ensenyament de segones llengües actualment: l'enfocament comunicatiu i l'enfocament per tasques. L'enfocament comunicatiu té com a objectiu fer assolir als aprenents una competència comunicativa que els permeta fer un ús real, coherent i adequat de la llengua en contextos d'aula i contextos naturals. Es basa en la idea que existeix una interdependència entre el llenguatge i la comunicació (Larsen-Freeman 2000: 121-122). L'enfocament per tasques beu de l'enfocament comunicatiu però va més enllà,

proposant un ensenyament que té com a objectiu la realització de tasques relacionades amb l'ús real de la llengua per part dels aprenents (Larsen-Freeman 2000: 131).

2. MARC TEÒRIC

2.1. APROXIMACIÓ A LA TEORIA: LA LINGÜÍSTICA COGNITIVA I LA GRAMÀTICA (ES) DE LES CONSTRUCCIONS

La gramàtica de les construccions és una aproximació teòrica al fenomen del llenguatge que s'inscriu dins el corrent de la lingüística cognitiva. La lingüística cognitiva (LC) és «un movimiento lingüístico que concibe el lenguaje como un fenómeno integrado dentro de las capacidades cognitivas humanas» (Ibarretxe-Antuñano et al. 1012:14). Aquest és un dels pilars teòrics més importants que sostenen el conjunt de les teories cognitives, i que s'oposa als dictats de la gramàtica generativa de Chomsky.

Abans de Chomsky, la lingüística seguia —com la majoria de les disciplines científiques— els postulats del conductisme. Psicòlegs conductistes com John B. Watson i B. F. Skinner, amb l'objectiu de promoure un major rigor i científisme en les explicacions de tipus psicològic, defensaven una anàlisi de la psique i el comportament humà on només es tenien en compte constructes que es pogueren observar. Així, els únics elements que es podien mesurar i observar en l'estudi del comportament en les seues distintes modalitats (psicològic, lingüístic, social, etc.) eren les associacions entre un estímul i una resposta (Ibarretxe-Antuñano et al. 1012:14). Reduir el llenguatge humà a una associació entre estímul i resposta suposava simplificar extremament un fenomen complex.

Un dels grans mèrits de Noam Chomsky, en paraules d'Ibarretxe-Antuñano et al. (2012: 14), fou el fet següent:

[F]ue capaz de demostrar de manera irrefutable que era imposible explicar comportamientos humanos tan complejos como el lenguaje humano sin recurrir a constructos mentales. De esta manera, Chomsky abrió la puerta para el «metalismo» en las ciencias cognitivas. (Ibarretxe-Antuñano et al., 2012: 14).

A partir de Chomsky i la seua lingüística generativa, l'estudi del llenguatge va adoptar una perspectiva totalment diversa.

Sense restar importància a la contribució de les teories generativistes al progrés de la lingüística, alguns dels seus dictats i aportacions no donaven compte d'un ampli rang d'estructures i fenòmens, que es relegaven a elements perifèrics i extraordinaris. A més, el desenvolupament de les ciències cognitives en diversos camps —com per exemple la

psicologia o la neurologia— han fet que sorgisquen veus dins de la lingüística que aposten per una aproximació on la capacitat humana del llenguatge s'estudie dins de la resta de capacitats cognitives de l'ésser humà, i no com a un mòdul mental independent i innat.

La lingüística cognitiva i les diverses teories que s'hi adscriuen intenten donar solucions als atzucacs de la lingüística generativa i inserir-se en un marc de treball molt més ampli on poder relacionar els processos cognitius que intervenen en el processament del llenguatge humà amb altres facultats cognitives, com la percepció, la memòria o la categorització. Aquesta postura sembla ser més adequada intuïtivament i està justificada des d'un punt de vista biològic, ja que s'ha demostrat que l'evolució s'esdevé de forma gradual, «construyendo piezas nuevas sobre piezas existentes y encontrando nuevas funciones a órganos ya existentes, y en ningún caso creando «ex novo» (Ibarretxe-Antuñano et al. 2012:16). Si volem concebre el llenguatge com una capacitat independent de la resta de facultats cognitives, hauríem d'assumir una mutació brusca, és a dir, la generació sobtada d'un «òrgan lingüístic». Aquesta idea s'allunya considerablement d'evidències que donen suport a la idea que el llenguatge humà evoluciona a partir de capacitats cognitives prèvies i compartides amb altres animals i l'evolució gradual dels òrgans relacionats amb la producció de llenguatge (aparell vocal, auditiu, etc.) (Ibarretxe-Antuñano et al. 2012: 16-18).

Adoptar un punt de vista cognitiu en l'estudi del llenguatge humà comporta una sèrie de conseqüències, entre les quals —com hem apuntat abans— la renúncia al modularisme i d'un sistema basat principalment en la sintaxi. La capacitat humana de produir llenguatge deixa de ser concebuda com una facultat independent i innata i passa a relacionar-se amb altres facultats cognitives com la segregació de la informació en figura i fons i la categorització. La segregació entre figura i fons és una estratègia o facultat cognitiva que naix de la impossibilitat dels éssers vius de processar tota informació perceptiva que ens arriba de l'exterior. En lloc d'intentar processar tots aquests estímuls, fem servir la nostra atenció per a seleccionar la informació que considerem més important en una situació determinada. Encara que té una base automàtica i inconscient, els humans podem controlar-lo de forma conscient, com per exemple centrant la nostra atenció en una persona al carrer o al metro que ens sembla familiar, atractiva, perillosa, etc. (Ibarretxe-Antuñano 2012: 17-18). Tota la resta d'estímuls passen a un segon pla (encara que segueixen sent-hi presents) i la nostra atenció es focalitza en un determinat element de la realitat. La segregació entre figura i fons es relaciona amb

fenòmens lingüístics com per exemple l'anomenat *profiling*² per Langacker (2007:438-441) o *windowing*³ per Talmy (2000: 257-310).

La categorització, d'altra banda, es correspon amb una visió de la realitat que s'oposa al binarisme i a la concepció dicotòmica de la realitat, i concep el món a través de categories graduals. Tradicionalment, el coneixement humà s'ha interpretat com una sèrie de regles fixes i de conceptes binaris on l'entitat d'una determinada realitat es basava en la possessió o no possessió d'una o diverses característiques. Així, els conceptes i constructes mentals que els humans posseïm s'entenen com una sèrie d'elements fixos i poc flexibles. La categorització és bàsicament una nova concepció de l'estructura mental que tenim els éssers humans. En lloc d'emmagatzemar regles fixes i conceptes dicotòmics, emmagatzemem la informació a través d'una estructura basada en categories. Les categories són grups de conceptes que comparteixen una sèrie de característiques i que per tant són emmagatzemats conjuntament. Dins de cada categoria existeixen una sèrie d'elements *prototípics* que ocupen la posició central i presenten un nombre elevat de característiques que es corresponen amb la categoria en qüestió; dins d'aquesta gradació trobem també elements *marginals*, que ocupen posicions més perifèriques que els *prototípics*, ja que presenten un nombre menor de característiques comunes, però segueixen sent considerats com a membres de la categoria corresponent. Un exemple recurrent per a l'explicació de la categorització és el següent: si hom demana a un grup de persones que diguen el nom d'un ocell sense pensar-hi massa, la majoria d'elles respondrà amb espècies com el teuladí, el canari o l'oreneta. Segurament ningú o quasi ningú suggerirà espècies com l'estruç o el pingüí, encara que aquests animals també són considerats ocells. Açò ocorre perquè la categoria 'ocell' respon a una sèrie de característiques prototípiques com per exemple «té ales», «té plomes», «pot volar», «viu en un niu», però que no es troben presents de forma uniforme en tots els conceptes que pertanyen a la categoria. Així, un pingüí o un estruç tenen ales i plomes, però no poden volar ni viuen en un niu. En canvi, un teuladí o una oreneta sí que aconsegueixen la majoria de les característiques, i per tant s'aproximen més al prototipus de la categoria 'ocell'. És important fer èmfasi en el fet que la categorització depèn de l'experiència de cada ésser humà i del seu bagatge cultural i social.

² Segons Langacker, la segregació entre figura i fons aplicada al llenguatge estructura els models semàntics amb un esquema on cada element lingüístic es perfila a través del seu relleu oposat a una base. Cada categoria gramatical es diferencia semànticament pel tipus de entitat que perfila. Els substantius, normalment perfilen una cosa; els adjectius i adverbis perfilen relacions de diversos tipus; i els verbs, perfilen processos que s'ubiquen en un temps determinat i seqüencial. ([Glottopedia](#))

³ [...] Attention establishes how one is to distribute one's attention over the structured scene or event from the selected perspective point. Different strengths of attention in this distribution can form a pattern. And patterns of different types underlie various conceptual categories within this schematic system, such as scope of attention, focus of attention (in a center-surround pattern), level of attention, and the windowing of attention (Ibarretxe-Antuñano 2006: 258)

Així, la categoria 'ocell' serà molt diferent entre un sami i un brasiler, per exemple. La categorització es relaciona íntimament amb el llenguatge humà, ja que els humans expressem el nostre món i les idees que tenim d'ell a través de la paraula. En el cas de la lingüística, la categorització s'utilitza per definir termes com «subjecte», «objecte directe», «fonema», etc. Les categories gramaticals deixen de ser concebudes com a compartiments estancs i immòbils i passen a concebre's i estructurar-se seguint la teoria que els humans emmagatzemem el nostre coneixement a través d'un sistema de categories (Ibarretxe-Antuñano *et al.* 2012: 19). Aquest plantejament canvia radicalment la concepció del coneixement lingüístic i pot donar solució a limitacions d'anàlisi que responien a una estructura massa rígida i basada en regles dicotòmiques.

Una altra característica important de la LC que comparteix amb altres facultats cognitives és la importància de la semàntica i la seua relació amb l'organització del l'estructura conceptual —«domini conceptual, marc semàntic o model congntiu»⁴—. Cada concepte que posseïm i podem transformar en informació lingüística s'ha de basar en una estructura coherent de coneixement fonamentada en la nostra experiència—procés anomenat «conceptualització»—:

Meaning is equated with conceptualization. Linguistic semantics must therefore attempt the structural analysis and explicit description of abstract entities like thoughts and concepts. The term conceptualization is interpreted quite broadly: it encompasses novel conceptions as well as fixed concepts; sensory, kinesthetic, and emotive experience; recognition of the immediate context (social, physical, and linguistic); and so on. Because conceptualization resides in cognitive processing, our ultimate objective must be to characterize the types of cognitive events whose occurrence constitutes a given mental experience. (Langacker, 1991: 13)

Així, el nostre coneixement lingüístic es basa en última instància en els esdeveniments cognitius que processem basant-nos en la nostra mateixa experiència. Aquestes esquematitzacions són conservades en la memòria a llarg termini i sempre han de passar per

⁴ Aquests conceptes s'utilitzen en la lingüística cognitiva per designar les estructures conceptuais en les quals es basen els significats lingüístics. Aquestes estructures són construïdes pels éssers humans a través de la seua experiència i ordenen el seu coneixement en dominis o marcs, que s'assemblen bastant als denominats camps semàntics. Proporcionen a més un context mínim i imprescindible per a la comprensió d'un determinat element lingüístic. Per exemple, per entendre la paraula *burilla* s'ha de posseir el concepte «cigarreta», ja que aquest hi és subjacent i sense el qual no podríem entendre el significat de la primera. Un mateix marc pot presentar diversos components —en el cas de «cigarreta», podrien ser filtre, tabac picat o paper—. Els marcs són esquematitzacions de situacions concretes, i tenen associades un conjunt abundant de significats i implicacions. Un element lingüístic pot tenir significats distints segons el marc on s'active: la paraula *vela* presenta significats lleugerament distints en el context d'una església, d'un aniversari o d'un restaurant romàntic (Ibarretxe-Antuñano *et al.* 2012: 31)

un filtre cultural (Ibarretxe-Antuñano et al. 2012: 18). Aquesta centralitat i rellevància de la semàntica en l'estudi del llenguatge humà és una altra de les principals característiques que separen la lingüística cognitiva de la lingüística generativa.

L'última de les característiques més importants de la LC que destacarem en el present treball és la idea que el llenguatge està basat en l'ús. Segons aquest principi, els parlants basen el seu coneixement lingüístic en «l'abstracció d'unitats simbòliques» que adquireixen a través de l'ús quotidià del llenguatge (Ibarretxe-Antuñano et al. 2012: 18). La idea principal es basa en l'experiència d'ús com a font principal de coneixement lingüístic, a través de la qual els parlants identifiquen, aprenen i emmagatzemen progressivament l'ús, el significat, el context on solen aparèixer, etc. les diverses construccions lingüístiques amb les quals es troben. Aquesta idea del llenguatge basat en l'ús es relaciona amb una altra diferència substancial entre la lingüística tradicional i la LC, i és la separació entre llengua i parla o competència i actuació (Ibarretxe-Antuñano et al. 2012: 18).

Entre les principals aproximacions teòriques que s'inscriuen en el marc de la lingüística cognitiva, en mencionarem algunes d'importants com la gramàtica cognitiva, la teoria de la metàfora i la metonímia conceptual, la teoria dels espais mentals i la integració conceptual, la semàntica dels marcs, la fonologia cognitiva i la gramàtica de les construccions. Existeixen moltes més aproximacions però per qüestions d'espai i temps hem reduït aquesta llista a aquelles teories més properes a la que ens ocupa (la gramàtica de les construccions) i que avui dia compten amb un prestigi i un volum d'investigació i publicacions superior (Ibarretxe-Antuñano et al. 2012: 30).

Dins d'aquest gran nombre de teories relacionades amb la lingüística cognitiva, ens centrarem en la gramàtica o gramàtiques de les construccions (d'ara endavant ens hi referirem amb l'abreviació GCx). Es tracta d'un conjunt de teories que comparteixen una visió concreta de l'estructura del coneixement i l'ús lingüístic, basades en la idea principal que els humans aprenem, emmagatzemem i produïm el llenguatge a través de construccions. Les construccions, com veurem més endavant, són estructures que combinen forma i significat o funció, unificant els nivells de coneixement lingüístic que la gramàtica generativa havia tendit a separar. Aquestes parelles de forma i funció, les construccions, s'emmagatzemen en un gran corpus mental anomenat «constructió» (González-García 2012: 254-260).

Els orígens d'aquesta teoria els podem trobar en dos treballs publicats als EUA. Un és de Lakoff (1987: 462-585), en concret un capítol dins del seu llibre *Women, fire and dangerous things*, en el qual realitza una anàlisi exhaustiva de les construccions amb *there*. En aquest estudi, en què argumenta que la gramàtica generativa és incapaç donar compte d'una

sèrie d'estructures —com les anomenades *There-constructions*—, Lakoff estableix una sèrie de principis que haurien de guiar l'anàlisi de tota mena d'estructures lingüístiques. A continuació veurem una selecció d'aquests principis que hem realitzat tenint en compte la informació que ens interessa per al present treball:

1. Necessitem una semàntica cognitiva, en lloc de la semàntica objectivista del generativisme.
2. Les construccions no són epifenòmens, tenen un estatus cognitiu.
3. Necessitem una teoria dels prototips, les categories gramaticals tradicionals estan limitades i esgotades.
- [...]
7. Hi ha moltes limitacions sintàctiques que es relacionen amb una base semàntica, i no només depenen de les regles de la sintaxi.
8. El significat de les construccions està motivat pel significat i la forma de les parts que les componen, però no n'és computable a través de regles generals.
9. Existeix un continuïum entre la gramàtica i el lèxic.
10. La gramàtica no és un mòdul separat, independent d'altres aspectes de la cognició, sinó que fa ús d'altres aspectes de la cognició com la categorització per prototips, els models cognitius i els espais mentals. (Lakoff 1987: 465)

L'altre treball és un article de Fillmore, Kay i O'Connor (1988), que se centra a estudiar les particularitats de la construcció amb *let alone*:

Constructions on our view are much like the nuclear family (mother plus daughters) subtrees admitted by phrase structure rules, EXCEPT that (1) constructions need not be limited to a mother and her daughters, but may span wider ranges of the sentential tree; (2) constructions may specify, not only syntactic, but also lexical, semantic, and pragmatic information; (3) lexical items, being mentionable in syntactic constructions, may be viewed, in many cases at least, as constructions themselves; and (4) constructions may be idiomatic in the sense that a large construction may specify a semantics (and/or pragmatics) that is distinct from what might be calculated from the associated semantics of the set of smaller constructions that could be used to build the same morpho syntactic object. (Fillmore et al., 1988: 501)

La rellevància d'ambdós treballs rau en la reivindicació de les construccions com unitats teòriques amb una funció inherent. Aquesta concepció és completament oposada a la de la teoria chomskiana, que classifica les construccions com a simples artefactes taxonòmics, mancats de tang teòric i valor explicatiu (Chomsky 1995: 120, González-García 2012: 250):

Puede decirse, pues, que la Gcx se presenta, desde el principio, en contraposición a la lingüística chomskiana, como una **rehabilitación de la noción de construcción, que se convierte en una unidad fundamental de la teoría lingüística, y, por tanto, como pieza esencial para la descripción y explicación en su totalidad del conocimiento que los hablantes tienen de una lengua, así como el uso que éstos hacen de ella.**⁵ (González-García 1012: 250)

Dins de la gramàtica de les construccions trobem diverses aproximacions: la gramàtica de les construccions de Berkeley (Fillmore y Kay 1993), la gramàtica de les construccions radical (Croft 2001), la gramàtica de construccions cognitiva (Goldberg 1995, 2006), la gramàtica de construccions corporitzada (Bergen i Chang 2005), o la gramàtica de construccions fluida (Steels i de Beule 2006), entre d'altres. Aquestes aproximacions, malgrat la seua diferenciació, comparteixen una sèrie de trets comuns que les unifiquen. Així, trobem un conjunt de teories que recuperen el concepte de construcció i el posen al centre de la teoria sobre l'estructura del llenguatge i del coneixement que els parlants en tenen. Per tant, podríem afirmar que:

el rasgo definitorio común a los modelos construccionistas y, por ende, a la familia de Gcx, es la aseveración de que el conocimiento que un usuario tiene de su lengua se articula entorno a una vasta red de construcciones con múltiples relaciones entre sí o "*construcción*", en términos de las GCx. (González-García 1012: 253).

Una de les lingüistes que més ha treballat en el camp de la gramàtica de les construccions és Adele Eva Goldberg. Ha publicat nombrosos llibres i articles relacionats (Goldberg 1995, 1996, 1998, 2003a, 2003b, 2006, 2009) i és la principal teòrica de la gramàtica de les construccions cognitiva (GCxC). En un article on introdueix breument la teoria de la GCx (2003a) estableix una sèrie de principis que comparteixen totes les aproximacions construccionistes:

Tenets of constructionist approaches

Each basic tenet outlined below is shared by most constructionist approaches. Each represents a major divergence from the mainstream generative approach and, in many ways, a return to a more traditional view of language.

⁵ Negreta pròpia

Tenet 1. All levels of description are understood to involve pairings of form with semantic or discourse function, including morphemes or words, idioms, partially lexically filled and fully abstract phrasal patterns. (See Table 1)

Tenet 2. An emphasis is placed on subtle aspects of the way we conceive of events and states of affairs.

Tenet 3. A 'what you see is what you get' approach to syntactic form is adopted: no underlying levels of syntax or any phonologically empty elements are posited.

Tenet 4. Constructions are understood to be learned on the basis of the input and general cognitive mechanisms (they are constructed), and are expected to vary crosslinguistically.

Tenet 5. Cross-linguistic generalizations are explained by appeal to general cognitive constraints together with the functions of the constructions involved.

Tenet 6. Language-specific generalizations across constructions are captured via inheritance networks much like those that have long been posited to capture our non-linguistic knowledge.

Tenet 7. The totality of our knowledge of language is captured by a network of constructions: a 'construct-i-con.' (Goldberg 2003: 219)

La gramàtica tradicional dotava les construccions d'un estatus central, enteses com a estructures on el significat/funció i la forma s'interrelacionen i depenen l'una de l'altra. Amb l'apogeu de la gramàtica generativa, el valor de les construccions va quedar relegat a simples epifenòmens. El valor funcional, pragmàtic o idiosincràtic de les estructures lingüístiques quedava reduït als ítems lèxics individuals, que esdevenien l'últim refugi d'aquests valors que transcendien les rígides línies de la gramàtica generativa, basada principalment en la sintaxi (Goldberg 1995: 1). La gramàtica de les construccions té com a un dels seus principals objectius posar de nou en valor el concepte de construcció i portar-lo al centre de la seua teoria, per així crear un sistema que d'una banda explique el llenguatge humà i d'altra el relacione i l'incorpore als processos de la cognició (González-García 2012: 249-250).

És interessant fer èmfasi en les diferències que s'estableixen entre la GCx i les aproximacions generativistes. La GCx postula la no-existència de nivells lingüístics subjacents, descarta l'existència d'una gramàtica universal i d'una predisposició innata a

l'aprenentatge lingüístic, i relaciona el coneixement lingüístic amb la resta de capacitats cognitives de l'ésser humà. Tots aquests postulats es relacionen, com hem apuntat més amunt, amb la lingüística cognitiva. En aquest treball ens centrarem en la gramàtica de les construccions cognitiva —la qual d'ara endavant mencionarem amb les sigles GCxC— (Goldberg 2003a).

La GCxC segueix en essència les directrius bàsiques de la GCx. La principal impulsora d'aquest corrent, Adele E. Goldberg, és l'autora de nombrosos treballs, llibres i articles on defineix, descriu i aplica la GCxC a diversos casos pràctics i d'investigació (Goldberg 1995, 1996, 1998, 2003a, 2003b, 2006, 2009). En la seua bibliografia més recent (Goldberg 2006, 2009) l'autora estableix dues possibles definicions per al concepte de construcció, al voltant de la qual s'estructura tota la teoria. En el següent apartat aprofundirem en aquestes dues definicions amb l'objectiu de crear un marc de treball en el qual basar la nostra anàlisi i posterior creació de la seqüència didàctica.

2.2. QUÈ SÓN LES CONSTRUCCIONS?

Segons A. E. Goldberg, «Constructions are stored pairings of form and function, including morphemes, words, idioms, partially lexically filled and fully general linguistic patterns» (Goldberg 2003: 219). Per tant, la idea principal sobre la qual s'articula la teoria és la relació estreta entre la forma i el significat, que són concebuts com a eixos d'un mateix contínuum (Croft i Cruse 2004: 255). El concepte de construcció engloba una vasta varietat d'estructures, que poden tenir un grau de complexitat més o menys elevat, relacionat amb la superposició de construccions compatibles entre si que permeten la creació d'enunciats, regides tant pel coneixement que té el parlant de la llengua com pels principis combinatoris que les estructuren (Gonzálvez-García 2012: 262).

Goldberg, com hem avançat, estableix dues definicions principals per al concepte de construcció. La primera defineix les construccions com estructures lingüístiques el significat de les quals no és únicament composicional, sinó que es relaciona amb elements idiosincràtics. Podem observar el fenomen en el següent exemple, extret de Gonzálvez García (2012: 263):

(1) Però, què fa el ganivet damunt de la cadira?

A primer cop d'ull, se'ns presenta una oració interrogativa corrent, que té com a funció demanar una informació que l'emissor desconeix, però en realitat el que el parlant vol expressar és un sentiment de desconcert, sorpresa o fins i tot enuig davant un fet incongruent, poc encertat o erroni. Aquesta interpretació de l'enunciat no pot atribuir-se al significat dels elements que conformen l'enunciat, i s'explica amb l'aplicació d'una construcció, en aquest cas la QFXY⁶ (en anglés, WXDY). El parlant coneix les implicacions idiosincràtiques relacionades amb aquesta construcció i la interpreta en conseqüència, i no atenent al significat o la forma dels elements aïllats que la conformen.

La segona definició del concepte de construcció apunta a un caràcter menys restringit, i considera dins dels paràmetres del concepte qualsevol estructura que siga altament freqüent. Aquest fet implica que una construcció no ha d'estar necessàriament relacionada amb una interpretació idiosincràtica, i que pot tenir un significat composicional o transparent:

(2) ¿Com estàs?

Ambdues definicions són adequades i necessàries per al desenvolupament de la GCx; alguns autors han apuntat que la definició relacionada amb la idiosincràsia és important a l'hora de descodificar o interpretar una expressió, i el criteri de la freqüència es relaciona més amb la codificació o la composició d'una estructura lingüística (González-García 2012: 265).

Les construccions, enteses com a unitats abstractes amb caràcter propi i compostes d'una estructura formal i d'una funció que es combinen, són útils i ens permeten en primer lloc descriure una sèrie de regularitats entre la interpretació semàntica o pragmàtica d'un enunciat i la seua estructura sintàctica (González-García 2012: 265). Considerem la següent frase, extreta també de l'article de González-García (2012):

(3) Et trobe intel·ligent, divertida.

Ens trobem davant d'una construcció subjectivo-transitiva avaluativa. Les construccions subjectivo-transitives estan formades per un subjecte, normalment en primera persona — component que expressa opinió/avaluació; en el cas de l'exemple, la primera persona del singular marcada pel verb—, un verb valoratiu —en el cas de l'exemple, «trobe»—, un objecte indirecte que és valorat pel subjecte —«et»— i un complement predicatiu, normalment un adjectiu, o adjectius —«intel·ligent, divertida». La forma de la construcció és

⁶ Sigles per a la construcció formada per QUÈ + verb fer + X (subjecte) + Y (CC de lloc): «Què fa això ací?». En anglés les sigles són WXDY: «What this does here?»

per tant X V Y SXCOMP, i el seu significat és «X EXPRESSA UNA INVOLUCRACIÓ PERSONAL, DIRECTA I CATEGÒRICA (SXCOMP) SOBRE Y». Aquesta construcció és el resultat de la combinació entre dos significats construccionals, un de subjectivo-transitiu declaratiu i altre de subjectivo-declaratiu avaluatiu. Ambdós significats coincideixen en el fet que expressen una opinió, un judici personal i categòric que prové d'una experiència real. La construcció funciona perquè no hi ha conflicte entre el significat construccionals, idiosincràtic, i les peces lèxiques que componen la construcció. Si canviàrem un dels elements, en aquest cas, l'atribut/predicatiu, per un adjectiu que no fos avaluatiu, el significat construccionals entraria en conflicte amb un dels elements lèxics i l'oració presentaria problemes d'acceptabilitat:

(4) *A Josep el trobe fuster.

En aquest conflicte entre els components lèxics i el significat construccionals entra en joc el fenomen de la coerció. La coerció es descriu com a la resolució d'un conflicte creat per la no correspondència entre el significat construccionals i el significat de les peces lèxiques que conformen la construcció (com en el cas de l'exemple 4). Segons Michaelis (2003) el conflicte es desobstrueix sempre a favor del significat construccionals. Encara que alguns dels autors amb més renom dins d'aquest camp —entre els quals, Goldberg— apunten al verb com a indicador més fiable en la interpretació d'una expressió, la construcció és en últim terme l'element interpretatiu principal, que compta amb més valor descodificador (González-García 2012: 267). A continuació observarem com funciona el fenomen de la coerció en la construcció subjectivo-transitiva avaluativa amb un exemple extret de González-García (2012: 267):

(5) *Luís se sabe ante todo escritor.*

El problema principal d'aquesta frase és el verb. «Saber» és un verb la semàntica inherent del qual es relaciona amb un coneixement objectiu. Aquest fet sembla ser incompatible amb la presència d'aquest verb en una oració amb un significat eminentment subjectiu; ací entra en joc, com hem avançat, el fenomen de la coerció. La presència del pronom reflexiu «se» amb la funció d'objecte directe altera el significat del verb i l'apropa, gràcies a l'estructura de la construcció, a verbs amb una semàntica valorativa com «trobar» o «considerar» (González-García, 2012: 267). La coerció es relaciona també amb el fenomen de la variació de

significats que pot presentar un mateix verb dependent del context sintàctic on es trobe. Els enfocaments tradicionals han tendit a atribuir aquesta diversitat de significats a una estructura semàntica complexa dels verbs, en la qual els humans emmagatzemem tots els significats possibles. La GCxC, en canvi, aposta per atribuir aquesta variació de significats a les construccions. Així, un verb té una semàntica bàsica però adopta un significat o un altre dependent de la construcció en la qual es troba. I són les construccions allò que emmagatzemem, no els diversos significats d'un verb dependent del context on es trobe:

An alternative way to account for alternations and the fact that verbs occur in many argument structure patterns is to assign meaning directly to various abstract argument structure types, thereby recognizing the argument structure patterns as linguistic units in their own right. (Bencini i Goldberg, 2000: 7)

Dos altres elements que donen suport a la plausibilitat de les construccions com a elements constitutius del coneixement lingüístic humà, i que es basen en la preponderància de la semàntica construccional sobre la semàntica verbal, són la construcció del moviment causat (X fa que Y es moga cap a Z) i la interpretació de parlants nadius de paraules inventades *ad hoc* (en anglès *nonce words*). La interpretació del moviment causat, en exemples com (3), prové de la construcció i no pas del significat lèxic dels elements que la componen, i més concretament, del significat del verb *creure*, la semàntica verbal del qual no indica moviment causat sinó judici, pensament o creença (González-García 2012: 268).

(3) En llegir la seua novel·la, em creia sumida en un món desconegut, màgic i misteriós...

La interpretació per part de parlants nadius de paraules inventades en un context determinat posa en evidència una vegada més el pes predominant de la construcció, que estableix el significat d'un enunciat que inclús persones que no coneixen bé la llengua en qüestió poden interpretar sense necessitat d'entendre tots els components que el conformen. En aquesta línia s'han realitzat diversos experiments, entre els quals destaca com a pioner el realitzat per Bencini i Goldberg (2000). Aquest experiment està format per dues proves en les quals es va oferir a estudiants nadius que havien sigut introduïts breument a la GCxC uns enunciats amb una sèrie de construccions i una sèrie de verbs. Alguns dels enunciats van ser alterats, majoritàriament en el verb principal, el qual va ser substituït per una paraula inventada. Els estudiants havien de classificar els enunciats segons la proximitat del significat entre ells. Les

autores volien observar si els participants tendien a classificar els enunciats amb el mateix verb com a més pròxims pel que fa al significat o si en canvi consideraven que les frases que més s'assemblaven semànticament parlant eren aquelles que a pesar de presentar verbs diferents, presentaven la mateixa construcció. Els resultats van ser clars: no podem atribuir únicament al verb la funció de distribuir el significat de l'oració, ja que una part important (41%) dels estudiants van unir en la classificació els enunciats que diferien en el verb però coincidien en la construcció argumental. La gramàtica generativa ha atribuït tradicionalment al verb la funció principal de distribuir els arguments i guiar el significat principal dels enunciats; aquests experiments, en canvi, han demostrat que la construcció argumental de l'oració té una major capacitat d'establir la interpretació global d'una expressió que la semàntica del verb principal (Bencini i Goldberg 2000, Gonzánvez-Garcia 2012: 269).

Per últim, cal destacar la importància dels enfocaments basats en l'ús dins de la gramàtica de les construccions. Aquesta nova sèrie d'aproximacions lingüístiques hi han exercit una influència definitiva —a excepció de la GCx de Berkeley i la GCx basada en el Signe, que han mantingut la formulació inicial basada en el criteri de la idiosincràsia—, ja que han introduït criteris relacionats amb l'ús lingüístic com per exemple la freqüència, que fa que el concepte de construcció s'amplie i done compte d'un rang molt més ampli d'elements lingüístics, incloent-hi configuracions totalment composicionals, sempre que aquestes presenten un índex elevat de freqüència (Gonzálvez-García 2012: 247).

2.3. APLICACIONS DE LA GRAMÀTICA DE LES CONSTRUCCIONS A L'ADQUISICIÓ DE SEGONES LLENGÜES

Un dels principals atractius de la gramàtica de les construccions cognitiva és la seua preocupació pels processos d'adquisició de primeres i segones llengües, i els seus esforços per dotar aquests processos d'una explicació diferent de la de la gramàtica universal. Per a Goldberg (1998: 207), és de vital importància la relació entre les construccions argumentals⁷ i l'adquisició de la llengua materna. Com hem apuntat anteriorment, la construcció argumental dels enunciats és un dels principals elements que construeixen el significat de les estructures lingüístiques. L'interés de Goldberg se centra a observar com els humans adquirim aquestes construccions en la nostra llengua materna. Existeixen una sèrie de construccions argumentals. Aquest interés es materialitza en la seua Hipòtesi de la codificació d'escenaris (*Scene Encoding Hypothesis*). Aquesta hipòtesi es basa en el fet que els esquemes

⁷ Les construccions argumentals són construccions que estructuraven l'ordre i l'aparició dels arguments dins d'un enunciat.

construccions bàsics es basteixen a partir d'una sèrie d'actes o accions d'importància capital per a l'experiència humana (González-García 2012: 271). En la taula 2, adaptada per González-García a partir de Goldberg (1998), podem observar alguns dels esquemes construccional bàsics establerts per l'autora:

TABLA 2. Construcciones de estructura argumental (adaptada a partir de Goldberg 1998:207)

<i>Construcción</i>	<i>Forma</i>	<i>Significado</i>	<i>Ejemplo</i>
Transitiva	Suj V Obj	X actúa sobre Y	<i>Pat abrió la puerta</i>
Ditransitiva	Suj V Obj1 Obj2	X hace que Y reciba Z	<i>La Cruz Roja dotó a los afectados por el terremoto de alimentos</i>
Movimiento Causado	Suj V Obj Obl	X hace que Y se mueva hacia Z	<i>El camarero puso el mantel sobre la mesa</i>
Resultativa	Suj V Obj Compl	X hace que Y adquiera el estado Z	<i>La noticia le puso muy nervioso</i>

González-García (2012: 272)

L'interès que presenta aquesta hipòtesi rau en gran part en el fet que aquestes construccions argumentals principals es corresponen amb els verbs que els infants aprenen en primer lloc en anglès, tal com podem observar a la taula 3, també adaptada per González-García a partir de l'obra de Goldberg (1998):

TABLA 3. Verbos soporte de adquisición temprana y los significados construccionales con los que se corresponden (adaptada de Goldberg 1998:207)

<i>Verbo</i>	<i>Significado Construccional</i>	<i>Construcción</i>
<i>Poner</i>	X hace que Y se mueva hacia Z	Movimiento Causado
<i>Hacer</i>	X hace que Y se convierta en Z	Resultativa
<i>Ir</i>	X se mueve hacia Y	Movimiento Intransitivo
<i>Hacer</i>	X actúa sobre Y	Transitiva
<i>Tener</i>	X adquiere/posee Y	Posesiva

González-García (2012: 272)

D'altra banda, també existeixen treballs que, seguint la línia de l'experiment de Bencini i Goldberg (2000) que hem explicat en l'apartat anterior, se centren a investigar des de la perspectiva de la GCx l'adquisició de segones llengües. És interessant fer un petit recorregut a través de dos d'ells per veure la metodologia seguida i els resultats obtinguts, ja que se situen en una línia més pròxima a la del present treball. Aquests dos treballs són «What can language learners tell us about constructions?» de Rojo i Valenzuela (2008) i «La Gramàtica de les

Construccions aplicada a l'aprenentatge de llengües: el cas de la construcció en-partitiva en català» de Segura-Llopes (2016). Un dels objectius principals d'ambdós treballs es demostrar que els aprenents d'L2 utilitzen les construccions com a elements bàsics i decisius en el seu procés d'aprenentatge.

En el cas del treball de Rojo i Valenzuela, l'anàlisi se centra en aprenents d'anglès que tenen l'espanyol com a L1. L'estudi es divideix en tres proves: la primera és una reproducció de l'experiment de Bencini i Goldberg (2000) que hem explicat breument en l'apartat anterior, amb l'objectiu de comprovar l'existència de les construccions en aprenents d'L2. La segona prova compara l'ús de construccions —en aquest cas, concretament, la construcció ditransitiva⁸— en anglès d'aprenents amb L1 espanyol amb l'ús de parlants nadius o d'aprenents amb altres L1 —polonès, alemany—. L'última prova vol comprovar l'acceptabilitat de formes de la construcció ditransitiva més comunes en l'*International Corpus of Learner English (ICLE)* en els aprenents d'anglès amb l'espanyol com a L1. Els resultats de les tres proves confirmen la hipòtesi inicial: les construccions són una realitat en el procés d'aprenentatge d'L2.

D'altra banda, el treball de Segura-Llopes (2016) s'assembla molt més al nostre. De fet, és una de les principals inspiracions d'aquest treball. L'objectiu principal del treball de Segura-Llopes (2016) és comprovar si una seqüència didàctica basada en la GCxC pot millorar l'adquisició de la construcció EN-PARTITIVA del català en aprenents nadius i amb l'espanyol com a L1. Per donar forma a aquesta seqüència, fa una anàlisi acurada de la construcció en qüestió per demostrar que efectivament estem davant d'una construcció. I per comprovar si efectivament aquesta seqüència funciona, compara els resultats d'adquisició d'aquesta estructura entre un grup que ha seguit la seqüència construccionista i un grup de control que ha seguit un mètode basat en aproximacions més tradicionals. Els resultats mostren que el grup construccionista, que ha seguit una seqüència basada en la GCxC, adquireix de forma més consistent la construcció, sobretot en contextos de producció espontània i semiespontània (Segura-Llopes 2016: 526-530).

Com hem pogut observar a través d'aquest petit tast de treballs, la GCx s'ha preocupat i es preocupa per l'aprenentatge i l'adquisició de segones llengües i dedica part dels seus esforços a trobar metodologies i solucions per millorar l'ensenyament de llengües a través d'un canvi en la visió de la llengua i la forma en la qual els humans l'aprenem, l'emmagatzemem i la produïm. A continuació, i en gran part inspirades pels estudis

⁸ Subj V Obj1 Obj2 → X dona Y a Z: «Maria dona un pastís a Jaume».

mencionats anteriorment, emprenem l'anàlisi de la nostra construcció per a la creació de la unitat didàctica.

3. ANÀLISI DE LA CONSTRUCCIÓ: HAVER-HI EXISTENCIAL

Totes les llengües necessiten expressar l'existència. Aquest fet es relaciona amb el que Goldberg (2003) anomena «*cross-linguistic generalizations*». En les teories lingüístiques predominants, que s'inscriuen en la seua majoria en les línies de teorització de la lingüística generativa, les generalitzacions interlingüístiques s'havien relacionat fins fa relativament poc amb la gramàtica universal i l'innatisme. Però cada vegada sorgeixen més veus, fins i tot al si de les teories generativistes, que relacionen les generalitzacions interlingüístiques amb mecanismes cognitius generals:

Even among generative linguists there has been a trend towards the view that many constraints on language that have traditionally been seen as requiring recourse to innate stipulations specific to language can actually be explained by general cognitive mechanisms. For example, the fact that that all languages appear to have noun and verb (and, possibly, adjective) categories may be explained by the existence of corresponding basic semantic categories. (Goldberg 2003: 222)

Aquest fet, com observem, es relaciona amb els models cognitius. Totes les construccions lingüístiques es relacionen amb un constructe cognitiu que elaborem a partir de la nostra experiència. Cada llengua utilitza una construcció o construccions determinades que s'associen a un constructe cognitiu. Aquests constructes poden en molts casos coincidir en la majoria dels humans, ja que vivim una realitat més o menys similar. Per tant, és normal que la majoria de les llengües tinguen construccions com «subjecte», «nom», o en el nostre cas, la construcció existencial. I aquest fet no s'associa necessàriament, com veiem, amb l'existència d'un mòdul innat a través del qual tots els humans aprenem el llenguatge.

3.1. «HI HA UN COTXE». L'EXPRESSIÓ DE L'EXISTÈNCIA EN CATALÀ I L'ÚS DEL PRONOM «HI»

La construcció existencial del català amb el verb *haver-hi* ha despertat interès entre els lingüistes, des del mateix Pompeu Fabra, que li dedica l'apartat 72 de la seua *Gramàtica Catalana* (Fabra 1918: 66), passant per Joan Solà (Solà, 1994) fins a estudis més recents com el de Vilalba (2016) i el de Gràcia i Roca (2017). L'interès que aquesta construcció desperta es relaciona amb una sèrie de característiques «anòmales» que la gramàtica normativa no resol i

que presenten un conjunt de dificultats d'anàlisi que descriurem i abordarem en el present apartat. Com hem apuntat anteriorment, el nostre objectiu és analitzar aquest tipus d'estructures a través d'una aproximació constructivista, parant especial atenció als efectes que la semàntica i la pragmàtica poden tenir en l'estructura sintàctica i morfològica. Per tant, també està entre els nostres objectius reflexionar i analitzar si la construcció *haver-hi* existencial es tracta d'una construcció. Establir la seua entitat teòrica com a construcció és un pas que s'haurà de fer més endavant, potser en futures investigacions, ja que aquest treball no presenta l'estructura ni els recursos teòrics i pràctics suficients per a fer tal afirmació.

Com hem pogut observar al marc teòric del present treball, la gramàtica de les construccions ha evolucionat des de les primeres aproximacions de Lakoff (1974) i Fillmore et al. (1988). Les restriccions quant al tipus d'estructures que poden ser considerades dins del concepte de «construcció» s'han suavitzat i cada vegada més veus, influïdes per la rellevància que s'ha donat a la lingüística basada en l'ús i de corpus, apunten al fet que qualsevol estructura amb una freqüència d'aparició alta pot ser considerada una construcció. Però abans d'entrar en aquesta reflexió, farem una breu exposició dels problemes d'anàlisi que presenten aquest tipus de construccions. En primer lloc, ens centrarem en el problema de la concordança/no concordança del verb *haver-hi*, que es relaciona amb la funció sintàctica de l'argument (nominatiu o acusatiu, subjecte o OD?) i el caràcter personal (inacusatiu) o impersonal del verb. Observarem que el català presenta un comportament diferent del del castellà en alguns aspectes. Per començar, ens fixarem els següents exemples del castellà i del català, extrets de l'article de Gràcia i Roca (2017: 365):

(1)

- a. En la fiesta había más (estudiantes) de lo que parecía.
- b. En la fiesta habían más (estudiantes) de lo que parecía.
- c. En la fiesta habíais más (estudiantes) de lo que parecía.

(2)

- a. A la taula només hi ha dos llibres. “En la mesa solo hay dos libros.”
- b. Ara mateix, a fora hi han quatre homes. “En estos momentos hay cuatro hombres fuera.”
- c. A casa, aquella nit, només hi havíem nosaltres dos. “En casa, aquella noche, solo estábamos nosotros dos.”

En els exemples 1a i 2a, trobem la construcció canònica que reconeixen com a normativa les gramàtiques d'ambdues llengües: el verb *haver-hi* flexionat en tercera persona del singular i

sense concordar amb l'argument, que és plural. En els exemples 1b i 2b trobem la construcció existencial amb el verb haver-hi concordat en número amb l'argument; aquest tipus de construccions amb concordança no són acceptades com a normatives per cap de les institucions que regulen ambdues llengües però apareixen algunes gramàtiques descriptives com formes d'ús generalitzat en el català central i valencià (Solà, 2002) i el castellà de l'est i el sud-est peninsular i de diverses parts d'Amèrica (Fernández Soriano y Táboas Baylín, 1999; RAE-ASALE, 2009, Gràcia i Roca, 2017: 366). L'exemple 1c també es recull als treballs citats anteriorment com una forma possible dins dels registres col·loquials d'algunes varietats, mentre que el 2c no apareix recollit en cap de les gramàtiques del català (Gràcia i Roca, 2017: 366). Aquests casos de concordança, fins i tot amb pronoms personals (2c), posen en dubte les consideracions tradicionals que han tendit a classificar aquest tipus d'oracions com a impersonals. De fet, aquests casos s'aproximen més a construccions de caràcter inacusatiu, ja que a més presenten característiques comunes com la posició postverbal de l'argument o la pronominalització amb *en*.

En castellà és molt més fàcil associar aquest tipus de construccions a una estructura impersonal, ja que l'argument pot ser substituït pel clític acusatiu (*lo, la, los, las*) (Gràcia i Roca 2017: 368):

(4)

- a. Hay fruta → La hay
- b. Hay verduras → Las hay

En català, en canvi, aquest tipus d'argument se substitueix pel clític *en*, que s'utilitza també per substituir OD no definits i subjectes de verbs inacusatius (Gràcia i Roca 2017):

(5)

- a. Hi ha música → N'hi ha
- b. Hi ha quatre persones → N'hi ha quatre

A més, els clítics que substitueixen OD definits no funcionen en català:

(6) Ací hi ha la motxilla que busques → *Ací l'hi ha

Alguns autors que s'inclinen per considerar l'argument de les existencials acusatiu, justifiquen la impossibilitat de substituir els OD definits pel clíctic corresponent per la presència del clíctic *hi*, que produeix un efecte *impersonalitzador*, que atorga a la construcció una naturalesa impersonal (Rigau, 1993; Gràcia i Roca, 2017: 369). D'altra banda, i basant-se en els casos de concordança de l'argument, diverses veus s'alcen en defensa de la visió de les existencials com a construccions properes a les oracions inacusatives i advoquen per la funció de subjecte/nominatiu de l'argument:

(7)

- a. Hi havien moltes persones → N'hi havien
- b. Han arribat moltes persones → N'han arribat

Malgrat que aquestes similituds hem de tenir en compte que les construccions existencials també presenten divergències amb les construccions inacusatives, com per exemple la possibilitat que l'argument aparega en posició preverbal o de flexió en qualsevol persona.

En segon lloc, continuant amb l'anàlisi dels problemes de classificació que presenta aquesta construcció, ens centrarem en el concepte de «definitud». S'ha defensat tradicionalment que aquest tipus de construccions només poden aparèixer amb arguments de caràcter indefinit, sobretot en llengües com l'espanyol. Els gramàtics han atribuït a aquest tipus d'oracions el que en anglés es denomina *Definiteness Effect (DE)*. Aquesta característica s'associa amb el caràcter presentacional de les construccions existencials, ja que introdueixen referents nous al discurs que solen aparèixer com sintagmes indefinits, sintagmes nominals sense determinant, etc. (Gràcia i Roca 2017: 371). Però cada vegada existeixen més veus, com per exemple la de Vilalba (2016) que defensen la poca solidesa teòrica que el *DE* té en llengües com el català o l'italià:

To sum up, the issue raised by pronouns in Catalan and Italian existentials is the following: since they are languages systematically violating the DE, a solution based on the DE, as the one suggested for English, is difficult to defend. Rather, following McNally (1992) and Leonetti (2008), I will argue for a different line of attack, arguing that the DE is not a unitary phenomenon, but the conjunction of several pragmatic requirements involving the informational conditions imposed on pivots and the particular nature of the elements appearing in this position. This approach will receive support from the behaviour of pronominal pivots in Romance and Germanic languages, which can override the general cross-linguistic ban against pronouns in existentials through a noteworthiness reading on pronouns. (Vilalba 2016: 176)

En català i en italià, oracions del tipus «Hi havia el degà, a la reunió/ C'era il preside di facoltà, nella riunione» (Vilalba 2016: 173) són totalment possibles i acceptables, tot violant el principi de definitud. Aquesta nova aproximació a la naturalesa dels arguments de les oracions existencials s'aproxima molt més als enfocaments construccionistes que no pas als generativistes. L'oposició a les prohibicions interlingüístiques relacionades amb el concepte de gramàtica universal pot ser vinculada amb facilitat als principis 4 i 5 de la teoria construccionista de Goldberg (2003):

Tenet 4. Constructions are understood to be learned on the basis of the input and general cognitive mechanisms (they are constructed), and **are expected to vary crosslinguistically**.

Tenet 5. Cross-linguistic generalizations are explained by appeal to **general cognitive constraints together with the functions of the constructions involved**.

(Goldberg, 2003: 219)⁹

Així, la variació i les generalitzacions interlingüístiques deixen de ser restriccions rígides i universals i passen a estar relacionades amb processos cognitius generals i aspectes pragmàtics, i el més important és que se'ls concedeix un marc teòric molt més ampli i capaç de donar compte d'estructures i fenòmens sintàctics que la gramàtica generativa havia obviat o relegat a un pla secundari. Així, diversos autors han intentat relacionar aquest fenomen amb qüestions semàntiques i pragmàtiques (Vilalba, 2016: 179), ja que han observat que aproximacions de caràcter purament sintàctic no arriben a donar compte de tota la variació que existeix:

If the syntactic strategy is available for definite DPs and proper nouns, why should it not be for pronouns? The bottom line is that purely syntactic solutions are at pains with the subtle intra- and crosslinguistical variation, which is not amenable to mainstream all-or-nothing syntactic principles.

[...] In part as reaction to the cross-linguistic variation involved in the phenomenon of DE, several authors have attempted to derive it from a combination of a universal hierarchy of definiteness and/or animacy and the particular typological features of each language and/or construction. (Vilalba 2016: 179)

⁹ Negreta pròpia.

Un altre aspecte important a tenir en compte és el caràcter idiosincràtic de la construcció en català central i el seu ús en contextos on en castellà seria agramatical. Gràcia i Roca (2017) apunten en aquesta direcció, citant Brucart (2002):

Como indica Brucart (2002:1460), el comportamiento de las construcciones con haver-hi en catalán es bastante idiosincrásico y los sintagmas nominales definidos resultan, en general, aceptables. Los ejemplos siguientes muestran el contraste entre las dos lenguas:

- (17) a. *En el patio hay el chico y la chica.
 b. *Hay la policía en el claustro.
- (18) a. Al pati hi ha el noi i la noia. “En el patio están el chico y la chica.”
 b. Hi ha la policia al claustre. “La policía está en el claustro.”

[...]

- (20) a. Al pati hi ha la Maria.
 “En el patio está María.”
 b. Hi ha en Pere?
 “¿Está Pere?”

(Gràcia i Roca, 2017: 371)

Una possible solució a la conflictivitat que presenta l'anàlisi de les existencials (concordança, argument nominatiu/acusatiu, definitud, etc.) seria posicionar-les dins de la teoria dels prototips (v. apartat 2.1). Si establírem com a prototip les existencials acceptades i recollides per la normativa, les característiques que s'associen a aquest determinat tipus de construccions serien les que ocuparien el centre de l'estructura. Així, existiria una gradació dins de les construccions i les seues característiques; s'establiria una sèrie de trets prototípics que, però, no haurien d'acomplir-se en tots els casos. Les construccions que acompliren un nombre més elevat de característiques prototípiques (no concordança, argument acusatiu, no definit, etc.) se situarien en el centre de l'estructura, mentre que les construccions que comptaren amb un nombre inferior de característiques prototípiques se situarien en posicions més perifèriques. És una proposta de teorització inicial i poc aprofundida. Com he avançat als apartats introductoris m'agradaria continuar investigant de forma més acurada i amb una base teòrica més consistent tots aquests aspectes relacionats amb la naturalesa de la construcció HAVER-HI EXISTENCIAL i les construccions en general, però el format i els objectius del treball limiten aquest projecte. En futurs treballs m'agradaria especialment aprofundir en la

categorització dins de les construccions i la seua relació amb l'ASL, seguint treballs com els de Tomasello i la seua *Hipòtesi de l'illa verbal*¹⁰ (Tomasello, 1992, 2003).

D'altra banda, si ens fixem en aspectes principalment semàntics, una reflexió sobre la càrrega semàntica de la present construcció pot ajudar a aproximar-nos-hi des d'una perspectiva diferent i potser aportar una mica de llum al tema. Aquesta construcció té la finalitat d'expressar l'existència d'un determinat element o elements. Els humans tendim a estructurar el coneixement del nostre món a partir de models cognitius, sovint metafòrics, que elaborem a través del nostre coneixement més proper, i que per tant, més coneixem i dominem¹¹ (Lakoff 1980, Ibarretxe-Antuñano 2012, v. apartat 1.2. del present treball). L'existència és un fet complex, subjectiu, i implica una sèrie de variables que necessitem tenir en compte a l'hora d'estudiar com els humans l'expressem. Està fortament lligada a la locació, ja que necessitem ubicar un element en un espai —siga real o imaginari— per poder concebre i explicar la seua existència. Aquesta locació, d'altra banda, és necessària però ens aporta una informació que pot ser rellevant o no, com veurem més endavant. Aquesta locació, a més, és subjectiva, ja que depèn del parlant/observador, de la seua perspectiva respecte a l'element en qüestió i de la voluntat que el motive a expressar-ne l'existència. Si analitzem la semàntica de cada un dels elements que conformen la construcció, observem que no podem extraure el significat d'existència basant-nos només en el significat composicional¹² —estariem adoptant una visió atomista de la llengua—. El clíctic *hi*, en el cas d'aquesta construcció, indica locació, però pot tenir altres valors —com per exemple el de CC introduït per determinades preposicions—. *Haver* és un verb de baixa càrrega semàntica, l'ús del qual en català es redueix bàsicament a les existencials i a les formes auxiliars de diversos temps verbals de passat. Per tant, el seu significat es veu fortament influït per la construcció on apareix. Per últim, tenim l'argument, l'element del qual indiquem l'existència, i que com hem apuntat més amunt, fluctua entre les característiques de subjecte i d'objecte directe. Si ens ho

¹⁰ [...] La hipótesis de la Isla Verbal (Verb Island) (Tomasello 1992), que es una teoría acerca de cómo los niños aprenden las construcciones de estructura argumental. Según dicha hipótesis, los verbos de las producciones lingüísticas de los niños de corta edad son islas, cada una desarrollando su propia mini-sintaxis con independencia de otros verbos (p. ej., where's the X? '¿dónde está el/la X?', gimme X 'dame X', etc.). Los esquemas argumentales simples se aprenden por imitación, mientras que los que entrañan mayor complejidad son adquiridos a partir de casos más simples para cada verbo de forma separada. (González-García 2012: 271)

¹¹ Lakoff, en el seu treball *Women, fire and dangerous things* (1980) dóna a les metàfores un estatus molt diferent al tradicional: la seua tesi principal és que els humans entenen i conceptualitzen el món a través de metàfores quotidianes, que ens faciliten la comprensió de fets complexos tot apropant-los a la nostra realitat molt propera. Un exemple de metàfora segons Lakoff és «EL TEMPS SÓN DINERS». Per això, quan ens referim al temps utilitzem conceptes que d'una forma més literal fan referència als diners, com per exemple «estalviar temps», «el temps és or», o «gastar temps». Lakoff defensa que les metàfores són la base del nostre sistema conceptual, i que només a través d'elles som capaços d'entendre tot allò que ens passa i ens envolta.

¹² Significat que s'extrau a través de la combinació dels significats individuals de cadascun dels elements que formen una construcció.

mirem des del punt de vista de la semàntica, la reflexió que sorgeix és la següent: el fet d'existir és una acció realitzada per un subjecte o és una acció rebuda per un objecte? No resoldrem aquesta última pregunta en aquest treball, però creiem que és interessant plantejar-la amb la vista posada en futurs treballs.

La conclusió que volem extraure d'aquesta reflexió sobre la semàntica de la construcció és que necessitem una visió holística per entendre que aquesta construcció expressa existència. Els significats autònoms de cada component no ens aporten un significat composicional transparent, necessiten estar units per construir el significat. Per tant, la nostra hipòtesi és que el significat d'existència resideix en la construcció —i es relaciona amb fenòmens idiosincràtics—, no en la combinació dels ítems lèxics individuals que la conformen.

Aquesta afirmació és controvertida, de fet hi ha casos d'oracions existencials on hi ha un referent de locació clar, explícit podríem afirmar que sí que hi podria existir un significat composicional, com per exemple en 8:

(8) Hi ha un cotxe al pati.

Dins d'aquesta proposició trobem tres informacions semàntiques: l'existència d'un cotxe, la seua ubicació en un espai, i la quantitat de cotxes que hi trobem. El clític *hi* indica una locació, però el verb *haver* presenta una càrrega semàntica tan baixa que es fa difícil definir el seu contingut lèxic individual. Com hem afirmat abans, creiem que la locació i l'existència són coses diferents —encara que relacionades, ja que una cosa per existir ha de tenir una posició en la realitat— i que el valor semàntic de la proposició recau més aviat en la construcció que en la suma composicional de les parts que la formen. Observem l'exemple 9:

(9) Hi ha persones molt dolentes

Desapareix el referent locatiu explícit, i el clític *hi* perd el seu valor locatiu per fusionar-se en la construcció existencial i indicar, únicament, el fet que alguna cosa existeix, independentment de l'espai físic on s'ubique. Podem dir, per tant, que en aquest tipus de construccions *hi* ha perdut el seu valor de locació i ha passat a sotmetre's, per l'efecte de la coerció, al valor existencial que la construcció en el seu conjunt posseeix.

Una altra consideració interessant a tenir en compte és que existeixen una sèrie de construccions inacusatives amb els verbs *quedar* i *faltar* que presenten una estructura

paral·lela a les existencials amb *haver-hi*, ja que comparteixen gran part dels trets formals i semàntics que les caracteritzen —expressen existència, l'argument del verb apareix en posició postverbal, no mostren restriccions de definitud i es poden flexionar en qualsevol persona i nombre—(Gràcia i Roca, 2017):

(10) Queden moltes persones dolentes

(11) Falten persones bones

Aquestes construccions inacusatives presenten els trets de les existencials que les gramàtiques no accepten com a normatius. La similitud entre els dos tipus de construccions i la resta de problemes d'anàlisi potser ens hauria de fer pensar en una revisió de la normativa i de les teories sobre la naturalesa dels arguments de les existencials.

Tenint en compte tota la informació i les reflexions que hem fet fins ara, establim la hipòtesi que les proposicions existencials amb *haver-hi* són una construcció, que presenta un argument poc canònic que es troba a cavall entre la funció de subjecte i la d'objecte directe, presentant característiques pròpies d'ambdues.

3.2. «*EGY KOCSI VAN*». LES CONSTRUCCIONS EXISTENCIALS EN HONGARÉS I LES FUNCIONS DEL VERB *VAN*

L'hongarés expressa l'existència amb una construcció que s'estructura al voltant d'un verb amb una càrrega semàntica molt baixa. Es tracta del verb *van*¹³, que a més d'utilitzar-se en construccions existencials (*Egy kocsi van*, 'Hi ha un cotxe'), s'empra en construccions locatives (12a), construccions per expressar estat (12b), construccions copulatives (12c), construccions que expressen possessió (12d), construccions relacionades amb el temps i l'oratge (12e,12f):

- | | | | |
|------|----|-----------------------------|-------------------------------------|
| (12) | a. | Attila itt van . | (Attila està/és ací.) ¹⁴ |
| | | Subs. + Adv + V | |
| | b. | Attila jól van . | (Attila està bé.) |
| | | Subs. + Adv. + V | |
| | c. | Angol tánar vagyok . | (Sóc mestre d'anglès.) |

¹³ Conjugació: vagyok, vagy, van, vagyunk, vagytok, vannak

¹⁴ Traduccions pròpies.

Adj + Subs. + V

d. (Nekem) szép kutyám **van**. (Tinc un gos bonic.)

Part. + adj + subs (dat.) + V.

e. Hideg **van**. (Fa fred)/ Vihar **van**. (Hi ha una tempesta.)

Adv. + V

Subs. + V

f. Hétfő **van**. (És dilluns.)

subs. +V

(Rounds 2001: 268-272)

Les construccions copulatives tenen una particularitat en hongarés, i és que en la tercera persona del singular i del plural presenten una estructura nominal, sense verb:

(13) Attila gazdag/tánar. (Attila és ric/mestre).

L'hongarés, com hem pogut observar, utilitza el mateix verb en contextos on el català utilitzaria quatre o cinc verbs diferents (*ser, estar, haver-hi, tenir, fer*). A més, la posició del verb és totalment diversa —ja que l'hongarés tendeix a fer-lo aparèixer al final de l'oració, mentre que el català el situa a l'inici— i no trobem la presència d'un pronom locatiu ni cap partícula que pugui fer una funció semblant (14a, 14b). Aquestes dues característiques poden ser les més decisives en la previsió d'errors:

(14) a. Három növény **van**. (Hi ha(n) tres plantes.)

Esp (núm.) + subs + V (sing)

b. Növények **vannak**. (Hi ha(n) plantes.)

Subs + V (pl)

Una altra particularitat que ens sembla interessant destacar és la concordança del verb *van* amb l'argument en plural només quan no s'especifica el nombre exacte (14b). Quan existeix una especificació de nombre (14a), el verb no concorda encara que l'argument és plural.

La varietat de significats que presenta el verb *van* és el principal argument per defensar que en hongarés també trobem una construcció existencial. Seguint la hipòtesi de Bencini i Goldberg (2000, v. apartat 2.2. i 2.3. del present treball), la varietat de significats que un verb pot presentar segons el context on apareix i l'emmagatzematge d'aquests significats a la memòria dels parlants pot explicar-se més racionalment a través de les

construccions. En lloc d'emmagatzemar cada significat que pot tenir un verb segons el context on apareix, els humans emmagatzemem construccions al nostre constructicó i extraiem el significat dels verbs segons la construcció on apareixen (Bencini i Goldberg 2000).

D'altra banda, centrant-nos ara en la semàntica de la construcció, observem que l'existencial de l'hongarés funciona d'una forma molt semblant a la del català. En un principi sembla limitar-se a l'expressió de l'existència únicament relacionada amb la locació, però aquesta passa a un segon pla quan la construcció adquireix el seu significat ple d'existència:

(15) Van Isten?

(Hi ha un Déu?)

La varietat de significats que presenta el verb «van» és, per últim, un altre argument per defensar que en hongarés també trobem una construcció existencial. Seguint la hipòtesi de Bencini i Goldberg (2000, v. apartat 2.2. del present treball), la varietat de significats que un verb pot presentar segons el context on apareix i l'emmagatzematge d'aquests significats a la memòria dels parlants pot explicar-se més racionalment a través de les construccions. En lloc d'emmagatzemar cada significat que pot tenir un verb segons el context on apareix, els humans emmagatzemem construccions al nostre constructicó i extraiem el significat dels verbs segons la construcció on apareixen (Bencini i Goldberg 2000).

4. PREVISIÓ D'ERRORS

4.1. ANÀLISI DEL PERFIL DELS ESTUDIANTS. EL CONEIXEMENT DEL CASTELLÀ COM A ELEMENT DISTORSIONADOR

A continuació realitzarem una breu aproximació a les condicions de l'alumnat amb el qual pretenem treballar. Es tracta d'un grup de 5 alumnes que tenen l'hongarés com a L1, i posseeixen coneixements mitjans-alts de diverses llengües romàniques, principalment de castellà i de portugués. A més, presenten una competència sòlida en anglés, i alguns estudien altres llengües com el danés o el basc. Ens centrarem, però, en el seu coneixement del castellà, ja que és en la majoria dels casos l'L2 que més dominen —és la seua especialitat de grau— i la que associen d'una forma més directa al català. Dues de les alumnes acaben de començar a estudiar català, i abans de la seqüència didàctica que realitzarem mai se'ls ha explicat el funcionament de la construcció existencial amb *haber-hi*; la resta han estudiat català durant un semestre i mig aproximadament, i ja coneixen la construcció que ens ocupa.

El castellà presenta una construcció diferent de la del català per a expressar l'existència. En la forma de present (*Hay un coche*) podem apreciar encara les resquícies del pronom feble *hi* en posició postverbal, que ha sofert un procés de lexicalització tan potent que els parlants han perdut la consciència de la seua entitat com a element gramatical i lèxic independent i l'ortografia normativa s'ha decantat per fixar-lo unint-lo a l'arrel verbal. Aquesta forma del castellà pot afectar a l'adquisició de la construcció existencial amb *haber-hi* del català, ja que la presència del pronom feble està totalment difuminada i la posició és diferent —en català quan el verb *haber-hi* es troba conjugat en una persona activa el pronom adopta una posició preverbal—. Amb tot, la forma de present sembla ser més fàcilment adquirida pels aprenents, possiblement per la seua iconicitat i la diferència substancial que presenta amb el castellà. La majoria dels problemes poden aparèixer, segons la nostra hipòtesi, en els temps de passat i futur, ja que el castellà ha fet desaparèixer el pronom de totes les formes verbals excepte de la lexicalitzada del present (*hay*), i les formes d'aquests temps en ambdues llengües són molt similars —a excepció del passat perifràstic—. De fet, aquest problema també apareix en catalanoparlants amb el castellà com a L1 o de zones amb una forta influència castellanoparlant. Ja hem observat aquesta dificultat en les alumnes en qüestió.

Quant als problemes de concordança i definitud, el castellà i el català presenten punts comuns i punts divergents. Els ens normatius d'ambdues llengües exclouen la concordança

del verb *haver-hi* amb el seu argument de la gramàtica normativa, encara que hi ha hagut i encara hi ha cada vegada més veus que s'alcen en contra d'aquest fet (v. Fabra, 1931; Solà, 1994, o Vilalba, 2016). Per tant, suposem que els aprenents presentaran el mateix tipus d'errors o d'encerts en aquest aspecte, ja que transmetran el seu coneixement gramatical d'una llengua a l'altra. Seria interessant observar si els aprenents de CLE i ELE tendeixen a fer concordar l'argument o no; ens podria donar una visió més ampla del fenomen i ajudar-nos a resoldre una qüestió llargament debatuda.¹⁵ D'altra banda, la definitud presenta més conflictivitat, ja que mentre que el català en aquesta construcció té un grau de tolerància més elevat per als arguments definits i especialment els pronoms, el castellà tolera més aviat poc aquest tipus d'arguments. En tot cas, aquest fet no hauria d'afectar l'adquisició de la construcció catalana, en tot cas podria produir-se l'efecte contrari i que l'alta tolerància dels arguments definits i pronominals es transmetés a la construcció castellana:

- (15) a. Hi havia ell, la Maria i uns quants amics.¹⁶
 b. *Había él, María y unos cuantos amigos.
- (16) a. Què hi ha, la Maria?
 b. *¿Qué hay, María?

4.2. DIFERÈNCIES ENTRE L'L1 I L'L2

El català presenta una construcció amb un verb de baixa càrrega semàntica, un argument a cavall entre la funció de subjecte i la d'objecte directe i un clític amb valor locatiu. L'hongarés, d'altra banda, també presenta una construcció amb un verb de baixa càrrega semàntica que però s'utilitza en molts més contextos que en el català l'*haver-hi*, com hem pogut observar en l'apartat 2.3. A més, no presenta un element locatiu i la funció de l'argument sembla també estar a cavall entre subjecte i objecte directe —v. apartat 3.2. i les peculiaritats de concordança que presenta aquesta construcció en hongarés—.

Per tant, la principal diferència entre ambdues llengües és la presència o no d'un element de locació, que en el cas del català sí que hi apareix i en el cas de l'hongarés, no.

¹⁵ Intentarem observar aquest aspecte durant la seqüència didàctica i en les proves experimentals, però de forma secundària, ja que no està entre els objectius principals del treball. Per a més informació sobre el tema podeu consultar els treballs de Fabra (1931), Ferrater (1981) i Solà (1994).

¹⁶ Els arguments definits en les existencials del català funcionen sobretot en contextos orals i quan s'incorporen dins d'una enumeració —com és el cas de l'exemple— o en el context d'una pregunta, normalment al si d'una conversa telefònica, on una persona pregunta a una altra per la disponibilitat d'una tercera (Vilalba, 2016).

Quant a la concordança, la influència de L1 en l'L2 pot veure's reflectida en les variacions a les quals féiem referència en el paràgraf anterior. Mentre que la normativa del català no accepta la concordança en cap cas, l'hongarés l'accepta quan no existeix una quantificació de l'argument designat (v. exemple 14). A continuació analitzarem com aquestes divergències poden afectar l'adquisició de la construcció HAVER-HI existencial en estudiants que tenen l'hongarés com a L1.

4.3. POSSIBLES ERRORS

Tenint en compte les consideracions anteriors, podem formular la hipòtesi que els nostres estudiants presentaran dificultats sobretot en l'omissió del clític *hi* lexicalitzat en les formes de passat i futur, perquè són menys canòniques que la forma de present *hi ha*:

- (16) a. *Havia moltes nyores.
b. *Haurà llimes i taronges.

Podríem també teoritzar que presentaran dificultats en la selecció del verb de baixa càrrega semàntica correcte, ja que en hongarés el verb *van*, com hem observat anteriorment, té molts més usos i significats que l'*haver-hi*. Diversos articles que estudien l'aprenentatge de l'espanyol per part d'estudiants hongaresos apunten a una dificultat en l'aprenentatge de les existencials i de la resta de verbs espanyols relacionats amb els usos que hem exposat en l'apartat 2.3. (*ser, estar, haber, tener, hacer*):

Las mayores dificultades para los alumnos húngaros consisten en:

- Aprender que el verbo ser se utiliza en todas las personas (incluidas las terceras personas). Con relativa frecuencia los estudiantes húngaros simplemente omiten el verbo ser en tercera persona, ya que aplican una traducción directa de su lengua materna. El conocimiento de otras L2 (en la mayoría de las veces el inglés) influye positivamente en la ocurrencia de esta anomalía.
- Diferencias entre ser y estar.
- **Distinción de los usos de estar y haber (hay).**
- Uso del verbo hacer en expresiones de tiempo meteorológico. El uso del verbo tener normalmente plantea menos problemas. (Ruppi, 2001: 848).¹⁷

¹⁷ Negreta pròpia.

Aquesta hipòtesi perd força si tenim en compte el factor distorsionador del coneixement que les nostres alumnes tenen del castellà. Com hem observat en l'apartat anterior, el nostre alumnat té un coneixement més o menys sòlid de l'espanyol i segurament aquest tipus d'errors els han superat o presenta un nivell molt baix de conflictivitat en aquest sentit. Seria interessant tenir en compte les possibles confusions, especialment entre els verbs *estar* i *haver-hi* en les construccions existencials, en casos on l'alumnat no té coneixements previs d'espanyol o d'alguna llengua romànica que tinga un comportament similar en aquest tipus de construccions (francès, portugués, etc.). El coneixement de llengües com l'anglès també podria afectar d'alguna forma l'adquisició d'aquest tipus de construccions: en les existencials de l'anglès —«There is a car»— trobem una estructura que s'assembla més a la del català que a la de l'espanyol i l'hongarés, ja que necessita la presència d'un adverbi de locació *there* combinat amb el verb *to be*; salvant les diferències entre el clític *hi* del català, la presència del *there* pot inclinar la balança cap a una influència positiva d'aquesta L2.

La ubicació del verb al final de la frase en el cas de l'hongarés també podria influir als aprenents en un estadi inicial, però una vegada més la seua competència en espanyol pot alterar aquesta previsió. Per últim, en el cas de la concordança, podem preveure que potser influïts per la seua L1 concordaran el verb amb l'argument només en els casos on aquest és plural i no està quantificat:

(17) a. Cseresznyék vannak.

Subs (pl) + V (pl)

b. *Hi han cireres.

Subs (pl) + V (pl.)

De totes maneres hem de recordar que l'espanyol tampoc no concorda en l'argument en cap cas, i que per tant una vegada més hem de tenir en compte la seua competència en aquesta llengua com a factor distorsionador dels resultats.

Durant aquest apartat hem elaborat una petita anàlisi i previsió d'errors que tot seguit aplicarem per a l'elaboració de la seqüència didàctica.

5. ANÀLISI DEL MATERIAL DISPONIBLE I SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA

5.1. *VEUS 1 I 2 I LA GRAMÀTICA PRÀCTICA DEL CATALÀ: ELS LLIBRES MÉS UTILITZATS EN L'ENSENYAMENT DE CLE*

Per poder realitzar una anàlisi més acurada i una seqüència didàctica que millore l'ensenyament i l'adquisició de la construcció existencial amb *haver-hi*, considerem interessant i necessari fer una petita revisió del material que han utilitzat algunes de les alumnes en el seu procés d'aprenentatge de la llengua catalana. Els materials als quals dedicarem aquest breu apartat són els llibres de l'alumne de la sèrie *Veus*, en concret el *Veus 1* i el *Veus 2* (Mas i Vilagrasa 2005, 2007), i la *Gramàtica pràctica del català* (Bastons et al. 2011). És doblement interessant fer aquesta breu anàlisi, ja que d'una banda podem observar com les nostres alumnes han treballat i adquirit (o no) la construcció existencial amb *haver-hi*, i d'altra, observant la metodologia emprada podem fer una proposta de millora extensiva, que no s'ature només en la situació concreta de les nostres estudiants.

La sèrie de llibres *Veus* va dirigida a un públic concret: persones que aprenen el català com a llengua estrangera. Utilitzen en general un enfocament comunicatiu i basat en el treball per tasques, amb una distribució del contingut gramatical i lèxic que s'ajusta a les necessitats de cada tasca proposada. Aquests continguts, però, apareixen sovint de forma separada, en forma de llistats o quadres gramaticals, i malgrat que apareixen exemples i aplicacions pràctiques de les estructures treballades, en molts casos no hi ha una connexió entre les formes gramaticals i el seu significat o funció. En el cas de les existencials, l'atenció que se'ls concedeix és escassa. En el *Veus 1*, dirigit a estudiants que tot just s'inicien en el català —nivell A1 del MECR— la construcció apareix en la unitat 4 (*Veus 1*, Mas i Vilagrasa, 2005: 76), associada a la descripció d'un espai, en concret d'un bloc de veïns. Només apareix en la forma de present, ja que encara no s'han treballat els temps de passat i de futur. La principal carència que trobem en el plantejament que fa el *Veus 1* de la construcció és la seua associació única i exclusiva a la funció de locació. Si ens fixem en el quadre emprat, de fet, s'incorpora l'haver-hi a una sèrie de verbs que es construeixen amb el pronom «hi»:


a dalt (de tot) / a baix (de tot) a sobre / a sota (a / al) davant al costat		el veí / la veïna		de dalt (de tot) de baix (de tot) de sobre de sota	és...
al pis		els veïns / les veïnes		de davant del costat	són...
de dalt de baix de sobre de sota de davant del costat		hi viu... / hi ha...			
al meu replà / carrer		hi: expressió de lloc la Pepita viu al tercer pis = la Pepita hi viu la Pepita viu al tercer pis = al tercer pis(,) hi viu la Pepita la Pepita hi- viu al tercer pis hi ha: verb HAVER-HI al tercer pis hi ha la Pepita			

(Mas i Vilagrasa, 2005: 76)

En el cas del *Veus 2* (Mas i Vilagrasa, 2005) dirigit a aprenents amb un nivell A2 del MECR, la construcció HAVER-HI existencial apareix de forma molt més freqüent. En primer lloc la trobem en una activitat on es relaciona amb la descripció d'espais i la locació:

7 En grup. Quins són els llocs més habituals per quedar a la ciutat on viviu? I a la vostra ciutat d'origen, quin és el lloc de trobada més clàssic? Expliqueu-ho als vostres companys. Escriviu un text semblant als models.

Els llocs més típics



Un dels llocs més clàssics per quedar amb els amics a la meua ciutat és el Zurich, que és un bar **que** hi ha a la cantonada del carrer Pelai amb la plaça de Catalunya, a l'edifici del Triangle, davant de la parada de la línia 3, del metro Catalunya.

...**que** + haver-hi + lloc
 un bar **que** hi ha davant de la parada del metro

...**on** + haver-hi + coses
 una plaça **on** hi ha molts cartells

(Mas i Vilagrasa, 2007: 15)

A continuació tornem a trobar una referència a la construcció en el context de les trucades telefòniques:



(Mas i Vilagrasa, 2007: 19)

A mesura que avança el llibre, la construcció existencial torna a aparèixer en tres ocasions, ja que s'introdueixen nous temps verbals —el pretèrit perfet, el futur i el pretèrit imperfecte— amb exemples conjugats dels verbs més freqüents en català. Apareix relacionada amb contextos com fer plans per al futur (Mas i Vilagrasa 2007: 22-23) l'explicació de fets del passat (Mas i Vilagrasa 2007: 58-59), preguntar sobre l'existència d'una botiga o un servei (Mas i Vilagrasa 2007: 112-113). En tots els casos apareix contextualitzada i s'hi proposen activitats comunicatives per fomentar l'adquisició d'aquesta construcció en contextos orals, d'una forma similar a la de les activitats proposades a les imatges anteriors.

En aquest sentit el *Veus 2* (Mas i Vilagrasa, 2007) proposa un mètode bastant innovador per a l'ensenyament d'estructures lingüístiques, ja que té en compte aspectes semàntics i pragmàtics, com per exemple l'ús de la construcció Haver-hi existencial en el context d'una trucada telefònica (Mas i Vilagrasa 2007: 19). Així, l'enfocament que adopten en aquest aspecte s'assembla bastant al que proposen els treballs que aposten per una metodologia basada en la GCxC: presenten la construcció en contextos reals i canònics, eviten termes sintàctics complexos i en general donen una visió holística de la construcció, sense desglossar els elements ni insistir gaire en el significat composicional.

D'altra banda, associen la construcció en la majoria dels casos a contextos on la locació és explícita i rellevant per al significat. Hem detectat una carència d'exemples en contextos on la locació és secundària i el significat central de la construcció és l'existència. De la mateixa forma, la *Gramàtica pràctica del català* limita l'explicació l'ús de la

construcció Haver-Hi existencial a la relació amb la locació i un únic temps verbal (el present):

E. Ser i haver-hi amb llocs

E.1 Fem servir el verb *haver-hi* per parlar de la **presència** o **existència** de coses i persones en un lloc:

- Perdoni, **hi ha** algun supermercat a prop?
- No, però **hi ha** una botiga de queviures a la cantonada.

Utilitzem el verb *haver-hi* per parlar de l'existència de coses i persones **identificades** i **no identificades**:

- Com és la teva cuina?
- Doncs a la dreta **hi ha** la nevera i al mig **hi ha** una taula amb dues cadires.

11. 12. ▶

Quan usem el verb *haver-hi*, podem situar el lloc al principi de la frase o al final:

- **Hi ha** una botiga de queviures a la cantonada.
- A la cantonada **hi ha** una botiga de queviures.

E.2 Fem servir el verb *ser* per **situar** coses i persones **identificades** en un lloc. Primer, mencionem la persona o l'objecte, i després els situem en un lloc:

- Les claus són a la tauleta de nit.

[objecte]

[lloc]

! No utilitzem el verb *ser* o *estar* per parlar de l'existència de coses o persones en un lloc:
A la dreta ~~és/ està~~ **hi ha** la nevera.

Gramàtica pràctica del català (Bastons et al. 2011: 251)

Creiem que aquestes aproximacions a la construcció són correctes i no pretenem fer una crítica directa i absoluta dels materials. El nostre objectiu és millorar l'ensenyament d'aquesta construcció i per això creiem que una aproximació que tinga en compte el valor existencial de la construcció en totes les seues variants pot ser més efectiva i útil per aprendre-la i adquirir-la.

5.2. SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA

El nostre objectiu amb aquesta combinació de seqüència didàctica i prova final és observar si una metodologia basada en la GCxC funciona de forma adequada perquè les nostres alumnes amb L1 hongarés adquiren un ús correcte de la construcció *haver-hi* existencial sobretot en contextos de producció espontània o semiespontània. A continuació explicarem la seqüència didàctica que hem aplicat amb dos alumnes amb un nivell A1-A2 de català que

tenen l'hongarés com a L1 i que han participat en el curs Català 2 de la Universitat Eötvös Lóránd de Budapest. Una vegada aplicada la seqüència didàctica, hem realitzat dues proves finals per examinar com ha funcionat la seqüència; a més, hem realitzat la prova a dos altres alumnes del mateix curs amb un nivell més o menys similar però que han seguit una metodologia basada en un enfocament gramatical més tradicional.

La seqüència didàctica que proposem a continuació es basa en les hipòtesis i idees desenvolupades en el present treball. L'objectiu principal és observar si una seqüència didàctica basada en la Gramàtica de les Construccions Cognitiva permet un aprenentatge i una adquisició més eficaç i profunda de la construcció en qüestió. Per realitzar aquesta seqüència ens hem inspirat en el treball de Segura-Llopes (2016). Dedicarem aproximadament 45 minuts al desenvolupament de la seqüència.

En primer lloc, per començar, presentem la construcció en el seu context més canònic o habitual: *hi ha un cotxe*. Expliquem a les alumnes el concepte de construcció i evitem conceptes sintàctics complexos com pronom locatiu, verb amb poca càrrega semàntica, etc. Exposem que aquest tipus de construccions s'utilitzen per expressar en català existència i/o locació, la diferència entre ambdós conceptes i les relacions que s'estableixen entre ells. Expliquem, a més, que normalment utilitzem aquesta construcció per descriure, ja siga espais com entitats més abstractes. A continuació, els mostrem una sèrie d'exemples que van d'un ús més canònic a menys —s'allunyen del centre segons la teoria dels prototips—:

- (18) a. Hi ha un cotxe al pati
b. Hi ha un cotxe
c. Hi ha moltes persones a la sala
d. Hi ha moltes persones dolentes

Els fem notar la no-concordança entre l'argument i el verb principal com una característica pròpia de la construcció. Una vegada assumides totes les qüestions anteriors, es desglossen els elements que formen la construcció, però sempre s'insisteix en el significat i la funció construccional holística. Podem comparar la construcció amb la del castellà, fent-los notar que la *y* de la forma *hay* és en realitat el pronom *hi* lexicalitzat. A continuació realitzem un petit exercici on demanem als alumnes que descriguen l'aula on ens trobem, utilitzant la construcció treballada: *Hi ha una taula gran, tres cadires, una finestra, hi ha dues alumnes*, etc.

Seguidament es practica l'ús de la construcció en diversos temps verbals, en el nostre cas únicament amb temps de passat, ja que encara no han estudiat el futur. Se'ls demana que canvien els exemples donats anteriorment de present d'indicatiu a pretèrit imperfecte, pretèrit perfect compost o pretèrit perifràstic d'indicatiu —són els temps verbals que coneixen i han d'utilitzar—. Es fa èmfasi en les diferències amb el castellà, que no utilitza el pronom *hi*.

A continuació, se'ls demana que expliquen un lloc especial de la seua infància, que recorden amb especial estima. Així, podem observar el seu ús de la construcció en contextos menys prototípics, com els passats.

5.3. PROVA FINAL

L'objectiu de la prova final és comprovar si els errors previstos s'han pogut corregir a través de la seqüència didàctica aplicada i comparar els resultats amb l'alumnat que no l'ha realitzada. No podem exposar una relació de resultats objectius, ja que les condicions d'aplicació de la seqüència i les possibilitats per a realitzar les proves han sigut limitades i insuficients. Exposarem la proposta de prova i reflexionarem sobre els resultats obtinguts, encara que no siguin definitius ni proven el bon funcionament de la seqüència. En tot cas, ens poden ajudar a millorar la proposta, veure'n els possibles punts dèbils i preparar la investigació posterior sobre el tema.

La idea inicial i principal de la prova és observar l'ús que els aprenents de català amb l'hongarès com a L1 fan de la construcció HAVER-HI existencial en contextos espontanis i semiespontanis. Per això, hem dissenyat dues proves que hem aplicat a quatre dels nostres alumnes del curs de Català 2 de la universitat Eötvös Lóránd de Budapest. Dos d'ells, com he avançat en l'apartat anterior, han seguit la seqüència didàctica basada en la GCxC; els altres dos han seguit metodologies més tradicionals, basades en els llibres *Veus 1* i *Veus 2* (Mas i Vilagrasa, 2005, 2007) i la *Gramàtica Pràctica del Català* (Bastons et al. 2011).

La primera prova tenia com a objectiu comprovar l'ús de la construcció existencial a partir de la definició d'un espai. Vam oferir als alumnes una fotografia d'una habitació i els vam demanar que descrigueren el que hi veien, sobretot centrant-se en els objectes que hi havia. Tots els alumnes van presentar en general una producció baixa de la construcció, la substituïen per construccions del tipus «podem veure» o simplement enumeraven els objectes sense fer servir cap tipus d'estructura verbal. Vam notar només una lleugera diferència en favor dels alumnes que havien seguit la seqüència construccionista, que van presentar una producció una mica més elevada de la construcció existencial.

La segona prova va tenir uns resultats més interessants. Vam demanar als estudiants que descrigueren un lloc que hagueren visitat en el passat i els ho hagués agradat especialment. Amb aquesta prova volíem comprovar l'ús de la construcció existencial en contextos menys canònics, com són els temps de passat. Els resultats van ser clars: els dos estudiants que van seguir la seqüència construccionista van presentar una producció molt més elevada de construccions correctes, especialment en pretèrit imperfecte «hi havia». Una de les estudiants, a més, tendia a fer concordar el verb haver-hi amb l'argument. Els estudiants que havien seguit una metodologia més tradicional presentaven errades pròpies de la influència de l'espanyol, principalment l'elisió del clític *hi* «*Havia moltes persones», o simplement evitaven la construcció. No vam trobar aquest tipus de comportament en els estudiants que havien seguit la seqüència construccionista.

6. CONCLUSIONS

L'objectiu inicial d'aquest treball ha sigut i és obrir un camí cap a una reflexió molt més profunda i complexa: com adquirim els humans el llenguatge? Si obtenim respostes a aquesta pregunta, podrem respondre'n d'altres que tindran una repercussió importantíssima en camps del saber com l'adquisició de segones llengües i la didàctica de llengües per a estrangers: com adquireixen els estudiants d'L2 la llengua que aprenen? Quina és la millor metodologia per a ensenyar llengua a estudiants d'L2?

La lingüística cognitiva en general, i la gramàtica de les construccions en particular, intenten donar resposta a aquestes preguntes a través d'una visió del llenguatge humà nova, diversa a la de les aproximacions generativistes i coherent amb els avenços que s'han fet i s'estan fent en camps del saber fecunds i relacionats amb el llenguatge, com són la psicologia, la neurologia, l'antropologia, la intel·ligència artificial, etc. Una visió multidisciplinària de les capacitats humanes és essencial per a la comprensió de fenòmens tan complexos com el llenguatge. La cognició humana és un món immens i apassionant del qual encara sabem poc; el camí està fent-se i ja són moltes i molts els que han aportat el seu coneixement i la seua dedicació per aconseguir l'objectiu que al cap i a la fi tots perseguim: entendre com funciona la ment humana.

Aquest treball, des de la consciència de les seues limitacions i mancances, vol aportar també la seua modesta feina a aquest procés. El nostre objectiu era construir una seqüència didàctica basada en la gramàtica de les construccions cognitiva; per poder fer-ho, hem hagut d'introduir els elements del marc teòric i analitzar la construcció que volíem treballar — HAVER-HI existencial/VAN existencial— en les dues llengües implicades. La constitució de tot l'aparell teòric, a causa de la seua complexitat, ha ocupat gran part del treball i potser ha limitat les parts dedicades d'una forma més directa a la creació de la seqüència didàctica. Amb tot, la hipòtesi de les construccions en català i hongarés ens segueix semblant factible i ens agradaria en un futur seguir investigant en aquesta línia. Conscients com he dit abans de les mancances i amb uns resultats que per les condicions d'aplicació del mètode no han sigut del tot satisfactoris, entenem i concebem aquest treball com un mitjà i no com una fi. Ens ha aportat la capacitat de reflexionar sobre la llengua d'una forma que mai havíem ni tan sols imaginat, transcendent l'acceptació irreflexiva de la normativa i intentant trobar noves solucions amb aproximacions i punts de vista nous i diversos.

Creiem fermament que la tasca dels docents no s'ha de limitar a l'acceptació d'unes programacions i teories rígides i imposades i que la reflexió i la investigació sobre la

docència i la llengua són necessàries per a un desenvolupament professional constant i enriquidor. La investigació de nous mètodes i noves aproximacions haurien de veure's reflectides en una millora de les aptituds i de la metodologia de la docent, que a través del seu treball acadèmic pot aportar qualitat i innovació a la seua tasca professional.

BIBLIOGRAFIA

- BASTONS, N., BERNADÓ, C., COMAJOAN, L. (2011): *Gramàtica pràctica del català*. Ed. Teide, Barcelona
- BRUCART, J. M. (2002), “Els determinants”, en J. Solà (dir.) *Gramàtica del català contemporani*, Barcelona, Empúries, pp. 1435-1516
- BLY, B. M., RUMELHART, D. E. (1999): *Cognitive Science. Handbook of Perception and Cognition*. Academic Press, San Diego
- CORDER, S. P. (1967): «The significance of learners' errors». *IRAL* 5/4, 161-170, recollit en *Error analysis and the interlanguage*, 1981, 6-13. Oxford, Oxford University Press.
- CROFT, W. I A. CRUSE (2004): *Cognitive linguistics*, Cambridge, Cambridge University Press
- EDDINGTON, D. I RUIZ DE MENDOZA IBÁÑEZ, F.J. (2010): «Argument constructions and language processing: Evidence from a priming experiment and pedagogical implications», en S. de Knop, F. Boers y A. de RYCKER (eds.), *Fostering language teaching efficiency through cognitive linguistics*, Berlín / Nueva York, Mouton de Gruyter, pp. 213-238
- FERNÁNDEZ SORIANO, O. Y TÁBOAS BAYLÍN, S, (1999): “Construcciones impersonales no reflejas”, en I. Bosque y V. Demonte (dirs.), pp. 1723-1778
- FABRA, P. (1930): *Gramàtica Catalana*. Institut d'Estudis Catalans, Barcelona.
- FERRATER, G. (1981): *Sobre el llenguatge*, ed. Dels Quaderns Crema, Barcelona.
- FILLMORE, C., P. KAY I C. O'CONNOR (1988): «Regularity and idiomaticity in gramatical constructions: the case of "let alone"», *Language*, 64 (3), pp. 501-538
- GLOTTOPEdia: [http://www.glottopedia.org/index.php/Profile_\(in_Cognitive_Grammar\)](http://www.glottopedia.org/index.php/Profile_(in_Cognitive_Grammar))
- GONZÁLVEZ-GARCÍA, F. (2012): «La(s) gramática(s) de construcciones». *Lingüística cognitiva*. Ed. Anthropos, Barcelona, pp. 249-280
- GORDBERG, A.E. (1995): «Constructions: a construction grammar approach to argument structure», Chicago/Londres, Chicago University Press.
- (1996): «Jackendoff and construction-based grammar», *Cognitive Linguistics*, 7, 3-19.
- (1998): «Patterns of experience in patterns of language», en M. Tomasello (ed.), *The new psychology of language*, Mahwah, N.J., Lawrence Erlbaum, 203-219.

— (2003a): «Constructions: A new theoretical approach to language», *Trends in Cognitive Sciences*, 7(5), 219-224.

— (2003b): «Surface generalizations: an alternative to alternations», *Cognitive Linguistics*, 13(4), 327-356.

— (2006): *Constructions at work: the nature of generalization in language*, Nueva York, Oxford University Press.

— (2009): «The nature of generalization in language», *Cognitive Linguistics*, 20(1), 93-127.

GRÀCIA, L. I ROCA, F. (2016): «Había (...) más de lo que parecía: una discusión existencial», Universitat de Girona

IBARRETXE-ANTUÑANO, I. (2006): «Leonard Talmy. A windowing onto conceptual structure and language. Part 2: Language and cognition: Past and future» *Annual Review of Cognitive Linguistics* 4 (2006), 253–268.

IBARRETXE-ANTUÑANO, I., VALENZUELA J. ET AL. (2012): *Lingüística cognitiva*. Ed. Anthropos, Barcelona, 2012

LANGACKER, R.W. (1991): *Concept, image and symbol. The cognitive basis of grammar*, Berlín / Nueva York, Mouton de Gruyter

LAKOFF, G. (1987): *Women, fire and dangerous things. What categories reveal about the mind*, Chicago, Ed. Chicago University Press

LARSEN-FREEMAN, D. (2000): *Techniques and Principles in Language Teaching*, dins la sèrie *Teaching techniques in english as a second language*, ed. Rusell N. Campbell i William E. Rutherford, Oxford University Press, Oxford.

MARTÍNEZ VÁZQUEZ, M. (ed.) (2003): *Gramática de construcciones (Contrastes entre el inglés y el español)*, Grupo de Gramática Contrastiva, Huelva.

— (2004): «Learning argument structure generalizations in a foreign language», *VIAL, Vigo International Journal of Applied Linguistics*, 1, 151-165.

— (2008): «Constructions in learner language», *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 36, 40-62.

MAS, M. I VILAGRASA, A. (2005): *Veus 1: curs comunicatiu de català: enfocaments per tasques*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

— (2007): *Veus 2: curs comunicatiu de català: enfocaments per tasques*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

MICHAELIS, L.A. (2003): «Headless constructions and coercion by construction», en E. Francis y L.A. Michaelis (eds.), *Mismatch: form-function incongruity and the architecture of grammar*, Stanford, CSLI Publications, 259-310.

ORTEGA, L. (2013): *Understanding Second Language Acquisition*. Understanding Language Series, Bernard Comrie and Greville Corbett. Ed. Routledge, Taylor & Francis Group, New York, US, 2013.

RIGAU, G. (1993): “El comportamiento sintáctico de los predicados existenciales en catalán”, *Revista de lenguas y literaturas catalana, gallega y vasca*, 3, pp. 33-53

ROUNDS, C. (2001): *Hungarian: An Essential Grammar*. Ed. Routledge, London

RUPPI, Z. (2015): «Español y húngaro, dos mundos diferentes». *Actas del XXV Congreso de ASELE: La enseñanza del español centrada en el alumno*. Documento de Internet disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_0841.pdf

SEGURA-LLOPES, C. (2016): «La Gramàtica de les Construccions aplicada a l'aprenentatge de llengües: el cas de la construcció en-partitiva en Català». *Studia iberica et americana. Journal of Iberian and Latin American Literary and Cultural Studies*. Ed. Enric Mallorquí-Ruscalleda, California State University, Fullerton

SOLÀ, J. (1994): *Sintaxi normativa: estat de la qüestió*. Empúries, Barcelona

-(2002) (dir): *Gramàtica del català contemporani*, Empúries, Barcelona

THAGARD, P. (2005): *Mind: Introduction to Cognitive Science*. A Bradford Book. The MIT Press, Cambridge, Massachusetts

TALMY, L. (2000): *Toward a cognitive semantics: Vol. 1: concept structuring system*. The MIT Press, Cambridge, Massachusetts

TAYLOR, J.R. (2002): *Cognitive grammar*. Oxford University Press, Oxford

TOMASELLO, M. (1998): «Introduction: a cognitive-functional perspective on language structure», en M. Tomasello (ed.), *The new psychology of language, cognitive and functional approaches to language structure*, Vol. 1, Mahwah, N.J., Lawrence Erlbaum, 7-23

TÖRKENCZY, MIKLÓS (2002): *Practical Hungarian Grammar*. Ed. Corvina Books Ltd., Budapest

VALENZUELA, J. Y ROJO, A. (2008): «What can language learners tell us about constructions?», en *S. de Knop y T. de Rycker (eds.), Cognitive approaches to pedagogical grammar - Volume in honour of René Dirven*, Berlín / Nueva York, Mouton de Gruyter, 197-229