



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación
**Máster en Enseñanza de Español como lengua
extranjera**

Trabajo fin de máster

**Propuesta de presentación
de los artículos españoles a
los aprendientes polacos
de E/LE**

Presentado por: Anna Grodek
Tipo de TFM: Propuesta didáctica
Director/a: Rosa María Navarro Romero

Ciudad: Barcelona
Fecha: 8 de febrero de 2018
Firma:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Grodek", is placed below the "Firma:" label.

Resumen

Aunque el artículo constituye uno de los contenidos gramaticales más difíciles de asimilar para la mayoría de los aprendientes de ELE, esta dificultad se ve acentuada en el caso de los alumnos polacos en cuya lengua materna no existe la categoría gramatical del artículo. El presente trabajo tiene como objetivo desarrollar una propuesta de presentación de los valores básicos de los artículos españoles a los estudiantes polacos en los niveles A1 - A2 siguiendo los principios de la gramática cognitiva. En primer lugar, se repasan las últimas investigaciones referentes a la adquisición del artículo por los aprendientes polacos, con el fin de determinar qué tipos de errores suelen cometer con más frecuencia, para así poder ofrecer una propuesta acorde a sus necesidades específicas. A continuación, siguiendo las indicaciones del PCIC, se resumen los valores y usos del artículo que deberían conocer los alumnos en los niveles iniciales, para seguidamente presentar una serie de secuencias didácticas enfocadas a la introducción gradual de los principales valores de los artículos en todas sus manifestaciones, es decir: el artículo Ø, el artículo indeterminado y el artículo determinado.

Palabras clave: artículo cero, artículo definido, artículo indefinido, gramática cognitiva, nivel A1-A2

Abstract

Although the article constitutes one of the most difficult grammatical contents to assimilate for the majority of SFL learners, this difficulty is accentuated in the case of Polish students whose mother tongue does not have the grammatical category of the article. The objective of this work is to develop a proposal for the presentation of the basic values of Spanish articles to Polish students in levels A1 - A2 following the principles of cognitive grammar. In the first place, we review the latest research regarding the acquisition of the article by Polish students, in order to determine what types of errors they most frequently make, with the objective to offer a proposal according to their specific needs. Then, following the indications of the the Curricular Plan of the Instituto Cervantes, the values and uses of the article that should be known by the students in the initial levels are summarized, followed by a series of didactic sequences focused on the gradual introduction of the main values of the articles in all their manifestations, that is to say: the article Ø, the indeterminate article and the determined article.

Keywords: zero article, definite article, indefinite article, cognitive grammar, A1-A2 level

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	4
1.1. Justificación y planteamiento del problema.....	4
1.2. Objetivos	5
1.2.1. Objetivo general	5
1.2.2. Objetivos específicos	5
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	6
2.1. Introducción	6
2.2. Investigaciones.....	6
2.3. Conclusiones	9
3. MARCO CONCEPTUAL	10
3.1. Artículos como determinantes	10
3.2. Artículos como categoría gramatical.....	12
3.3. Artículos en niveles iniciales según PCIC.....	14
3.3.1. Artículo definido e indefinido.....	14
3.3.2. Ausencia de determinación	15
3.3.3. Conclusiones	16
3.4. Determinación en español	16
3.4.1. Determinación del artículo definido.....	17
3.4.2. Indeterminación del artículo indefinido	21
3.4.3. Conclusiones	23
3.4.4. Ausencia de determinación.....	25
3.4.5. Valores operativos de los artículos	27
3.5. Determinación en polaco.....	28
4. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	30
4.1. Presentación	30
4.2. Objetivos de la propuesta.....	31
4.3. Contexto	31
4.4. Metodología didáctica	32
4.5. Cronograma.....	33

SECUENCIA DIDÁCTICA 1.....	34
SECUENCIA DIDÁCTICA 2	38
SECUENCIA DIDÁCTICA 3	42
SECUENCIA DIDÁCTICA 4	45
SECUENCIA DIDÁCTICA 5	48
4.6. Evaluación	51
5. CONCLUSIONES.....	52
5.1. Limitaciones.....	53
5.2. Líneas de investigación futuras.....	53
6. Referencias bibliográficas y bibliografía	55
6.1 Referencias bibliográficas.....	55
6.2 Bibliografía.....	57

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Valores del determinante definido - artículo determinado.....	24
Tabla 2. Valores del determinante indefinido - artículo indeterminado	25
Tabla 3. Valores operativos de los artículos - recapitulación.....	27

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación y planteamiento del problema

Nuestra experiencia como aprendientes del español como lengua extranjera y docentes de español, así como las observaciones de los hablantes de polaco que usan el español como segunda lengua, nos han llevado a la conclusión de que el artículo es una de las categorías gramaticales que más dificultad entraña para los estudiantes de español cuya lengua materna es el polaco. Es evidente que la correcta utilización de los artículos es un problema que comparten los estudiantes de todas las nacionalidades, pero en el caso de los aprendices polacos este problema cobra una dimensión mayor, puesto que el polaco, al igual que la mayoría de lenguas eslavas, carece de esta categoría gramatical. La ausencia del artículo en su lengua materna hace que los aprendientes polacos no tengan ningún referente que les ayude a entender la naturaleza y las normas de uso de los artículos en español¹. La falta de este referente, en unión con el hecho de que el mal uso de los artículos no impide la comunicación, hace que en el aula de ELE este tema se relegue a un segundo plano, priorizando la enseñanza de otros aspectos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos cuyo desconocimiento impide una comunicación eficaz. El hecho de que los profesores no presten suficiente atención al tema de los artículos hace que los alumnos no sean muy conscientes de su importancia y desconozcan los valores que tienen en la oración. Además, los alumnos cuya lengua materna carece de esta categoría gramatical pueden percibir el artículo como una partícula innecesaria que entorpece la comunicación. Esta falsa percepción, unida al desconcierto e inseguridad en el uso de los artículos, lleva a los alumnos polacos a omitirlos en sus producciones, o bien utilizarlos de forma intuitiva con el riesgo de no estar seguros de si han acertado en su elección o no.

Llama la atención que los artículos, siendo elementos gramaticales esenciales para la correcta comprensión y producción de mensajes, sean un tema relativamente poco tratado en clase de ELE, y en general, en los manuales de ELE.

Esta circunstancia parece tener unas consecuencias muy graves en el caso de los alumnos polacos ya que los errores relacionados con el mal uso de los artículos

¹ No se contemplan las referencias que los aprendientes puedan tener de otros idiomas, como por ejemplo el inglés u otros idiomas románicos, ya que es imposible saber en qué grado el aprendiente domina este idioma, y porque entre diferentes sistemas lingüísticos existen diferencias importantes en cuanto al uso de los artículos.

tienden a fosilizarse. Precisamente, este es el principal motivo que nos ha llevado a elegir el artículo como el tema del presente trabajo, donde intentaremos analizar los errores más frecuentes relacionados con esta categoría gramatical, con el objetivo final de crear actividades que permitan subsanarlos a tiempo, para así evitar su posterior fosilización.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

El principal objetivo del presente trabajo es diseñar una propuesta didáctica que ayude a los alumnos polacos de niveles iniciales a comprender los valores y practicar los usos básicos de los artículos en español según el enfoque cognitivo y desde una perspectiva de gramática operacional.

Para la consecución del objetivo planteado, se pretende ofrecer una serie de actividades enfocadas a la sensibilización al concepto de la (in)determinación, así como a la función actualizadora de los artículos como el elemento discursivo más habitual para expresar diferentes grados de determinación en español.

1.2.2. Objetivos específicos

Con el propósito de dar cumplimiento al objetivo general, se han planteado los siguientes objetivos específicos:

- Concienciar a los alumnos de la importancia que tienen los artículos en el discurso
- Sensibilizar a los diferentes significados que cobran los sintagmas nominales dependiendo del artículo que los precede
- Desarrollar la competencia pragmática de los alumnos focalizando su atención a la forma y al significado como dos conceptos íntimamente relacionados e inseparables
- Desarrollar la reflexión metalingüística como una herramienta indispensable en el desarrollo de la autonomía del alumno
- Prevenir la fosilización de los errores más comunes relacionados con el uso incorrecto de los artículos por los aprendientes polacos
- Contribuir en el desarrollo de la competencia pragmática y comunicativa de los alumnos

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1. Introducción

A fin de comprobar si eran ciertas nuestras observaciones referentes a los problemas que los hablantes polacos de español tienen con los artículos, nos hemos propuesto analizar las últimas investigaciones que se han realizado en relación con el uso de los artículos por este grupo de aprendientes. Nos hemos centrado en tres trabajos de investigación realizados entre los años 2002 y 2016 que consideramos que ilustran muy bien el estado de la cuestión del tema que nos ocupa.

2.2. Investigaciones

La primera investigación a la que hemos tenido acceso es la memoria del máster para la enseñanza del español como lengua extranjera, titulada “El uso del artículo por estudiantes polacos de E/LE” presentada en la Universidad de Barcelona por Iñaki Tarrés Chamorro (2002). El autor plantea su investigación en términos de enseñanza-aprendizaje del idioma en contexto formal, basándose en su experiencia personal como profesor de ELE en el Centro del Instituto Cervantes de Varsovia. En su práctica docente se ha encontrado con casos de alumnos que, a pesar de tener un nivel de español superior, seguían teniendo problemas a la hora de usar correctamente el artículo. Así que el autor centró su trabajo en investigar cómo los estudiantes polacos aprenden a usar una categoría gramatical inexistente en su lengua materna, teniendo en cuenta que es un tema de escasa presencia en los manuales, y los profesores no suelen dedicarle mucha atención en clase. Siguiendo esta línea, Tarrés (2002) plantea la siguiente hipótesis:

¿Será posible que los alumnos que han recibido clases de E/LE en el Centro del Instituto Cervantes de Varsovia, expuestos a los datos de la lengua meta, pero sin una reflexión consciente y sistemática del uso del artículo, o por lo menos sin la misma sistematicidad que la concedida a otras categorías, puedan haber conseguido niveles aceptables de uso de esa categoría como para poder hablar de adquisición? (Tarrés, 2002, p. 8)

Para dar respuesta a esta hipótesis, se diseñó un instrumento para recopilar los datos en base a las entrevistas de unos treinta minutos a los estudiantes del Instituto Cervantes de Varsovia de distintos niveles de adquisición del idioma. A partir de las entrevistas realizadas se confeccionaron tablas de datos para un análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados obtenidos que demostraron que, a pesar de que los aprendientes están permanentemente expuestos a las muestras de lengua

contextualizadas, no logran índices de uso suficientemente altos como para poder hablar de adquisición del artículo en español. El investigador concluye que el solo contacto con el idioma en contextos formales no garantiza la adquisición de una categoría inexistente en la lengua del aprendiente, llegando incluso a afirmar que ni siquiera el contexto de inmersión lingüística parece garantizar el uso correcto del artículo por los hablantes polacos.

El autor de la investigación reconoce que sería arriesgado, a partir de los datos obtenidos, establecer de manera fehaciente las causas por las cuales no se usa el artículo a pesar de la exposición continua a este elemento desde el mismo principio del proceso de aprendizaje. No obstante, afirma que el uso correcto del artículo depende en gran medida de habilidades discursivas más complejas de tipo pragmático, subrayando que el desarrollo de las habilidades como, por ejemplo, la capacidad para describir coherentemente o para identificar de forma unívoca un referente, puede llevar al uso apropiado del artículo por los aprendientes polacos. El investigador sugiere en sus conclusiones que dichos estudiantes precisarán de algún tipo de refuerzo que persiga dos fines: por un lado, la conciencia de la existencia e importancia de ese elemento, pues la ausencia del artículo en su idioma les *inmuniza* contra él; y, por otro lado, su adecuada presentación y práctica en situaciones que pragmáticamente supongan un uso claramente obligatorio del artículo (Tarrés, 2002).

Mientras que Tarrés basó su investigación en el discurso oral de los entrevistados, cuatro años más tarde, otro investigador se sirvió de las producciones escritas de los alumnos polacos para analizar los errores que cometía este grupo de aprendientes de ELE. En su tesis doctoral, Fernández (2006) presentó una descripción exhaustiva de los errores interlingüísticos léxicos, morfosintácticos y ortográficos, con el propósito de aportar más información que pudiera servir de ayuda a la hora de diseñar materiales didácticos específicos para aprendientes polacos. Para fines del presente trabajo, me limitaré a presentar las conclusiones del investigador relacionadas con el tema que nos ocupa, el artículo. De acuerdo con los resultados de la investigación empírica realizada, el autor presenta unas cifras reveladoras que indican que el uso incorrecto de los artículos por los aprendientes polacos constituye el segundo tipo de los errores producidos y supone el 18,39% de los errores morfosintácticos y el 11,41% del total de los errores. Lo que más llama la atención es la persistencia de dichos errores en el tiempo. La investigación se realizó en tres cursos del primer ciclo universitario, y los errores aparecían en casi todos los textos analizados, además, la evolución en el número de errores presenta un estancamiento entre segundo y tercer ciclo, que parece indicar el punto en el que el aprendiente

tiende a fosilizar los errores. Fernández analizó los errores en torno a dos aspectos: problemas de presencia o ausencia del artículo y problemas de elección entre el artículo determinado e indeterminado. Los resultados obtenidos por el investigador demuestran que la mayor dificultad se encuentra en el uso y la omisión incorrecta del artículo, y en especial del artículo determinado, sobre el cual recae el mayor número de errores. Con una frecuencia algo menor aparecen los errores motivados por la oposición entre el artículo determinado e indeterminado.

Estos resultados se vieron confirmados por la investigación llevada a cabo diez años más tarde en el marco de la tesis doctoral de Ágata Zimny (2016) que realizó un exhaustivo análisis de errores en la adquisición del artículo español por alumnos polacos de ELE. La autora obtuvo unos resultados que permitieron cuantificar los errores, según el criterio descriptivo, es decir, los errores por omisión, por falsa elección o por adición. Así que, mientras que Fernández nos ofreció los porcentajes generales del error relacionado con el uso de los artículos, Zimny especificó qué tipo de error es el más frecuente. Según los resultados ofrecidos por la investigadora, el error más frecuente en la tarea de expresión escrita es el de omisión del artículo que constituye el 10,40%; este porcentaje comprende los errores de omisión del artículo determinado (8,89%) y los de omisión del artículo indeterminado que constituyen tan solo 1,42%. El segundo tipo de error más frecuente es el error de adición que corresponde al 5,99%; en esta cifra los errores de adición del artículo determinado constituyen el 5,58%; mientras que los de adición del artículo indeterminado son de tan solo 0,41% (Zimny, 2016).

Según apunta Fernández (2006), los mayores problemas parecen darse por el uso innecesario del artículo determinado en casos en los que el sustantivo no está actualizado ni determinado por el contexto, así como la omisión del artículo en sustantivos determinados. En este punto cabe subrayar que, según el investigador, los errores relacionados con la omisión del artículo en sustantivos determinados y el uso innecesario del artículo determinado en construcciones introducidas por la preposición “de” merecen una especial atención puesto que los resultados evolucionan de forma negativa entre el segundo curso y el tercero, lo que indica que este tipo de errores corren el riesgo de fosilizarse.

El mismo autor prosigue con su investigación referente al uso del artículo por los aprendices polacos y, en un trabajo publicado cuatro años más tarde (Fernández, 2010), apunta a que uno de los factores que favorecen la frecuente aparición de errores de este tipo es el hecho de que los artículos son partículas gramaticales sin significado referencial, como preposiciones o muchos marcadores discursivos. Es

decir, no poseen un significado que pueda tener equivalente en una representación real del mundo, por lo que su uso debe ser estudiado dentro de un contexto más amplio, especialmente en caso de los aprendientes de ELE cuyo idioma materno carece de esta categoría gramatical. El investigador concluye que la descripción de los artículos desde un punto de vista meramente gramatical no explica con suficiente profundidad los fenómenos que provocan que en algunos casos estas reglas no se cumplen. En estos casos, apunta, es necesario recurrir a otro tipo de explicaciones que permitan identificar con claridad el significado pretendido por el emisor del mensaje, indicando la pragmática como un recurso que aporta esta posible explicación puesto que intenta describir no solamente la relación entre palabras sino también la relación entre palabras y contexto real (Fernández, 2010). En este punto, parecen coincidir las opiniones de todos los autores cuyos trabajos hemos mencionado más arriba, que afirman que el uso correcto del artículo en gran medida depende de habilidades más complejas, de tipo discursivo y pragmático, por lo que, aparte de la aproximación gramatical, se necesita un acercamiento desde el punto de vista funcional y pragmático.

2.3. Conclusiones

Las investigaciones realizadas hasta el momento en torno al uso del artículo por los aprendientes polacos coinciden en que el artículo constituye una de las categorías que más problemas presentan tanto para los alumnos como para los profesores de español como lengua extranjera. Dichos problemas se dan en la oposición entre presencia y ausencia del artículo, y en la elección entre las formas determinadas e indeterminadas. Aunque es un problema común para todos los estudiantes de ELE, en caso de los alumnos cuya lengua no posee estas estructuras, el problema es mucho más complicado puesto que nos encontramos ante un reto de hacer que los alumnos entiendan e interioricen un concepto que para ellos suele ser algo abstracto.

Para dar respuesta a este reto, tanto Tarrés (2002), Fernández (2010) como Zimny (2016) postulan que el acercamiento a esta unidad lingüística debería darse desde la pragmática, puesto que su descripción exclusiva desde un punto de vista gramatical, muchas veces enfocada solamente a los aspectos morfológicos, no satisface las necesidades específicas de los hablantes polacos y, por lo tanto, no garantiza la adquisición de esta unidad lingüística.

3. MARCO CONCEPTUAL

Una vez constatada la dificultad que el uso del artículo supone para los alumnos polacos, y teniendo en cuenta las conclusiones de los investigadores que apuntan a que la instrucción recibida por este grupo de aprendientes es insuficiente para hablar de la adquisición de este elemento gramatical que, por un lado, se rige por unas reglas morfológicas sumamente simples, pero, por otro lado, presenta una notable complejidad funcional, resulta evidente la necesidad de una presentación adecuada del artículo español a los aprendientes polacos de ELE.

El primer paso para abordar este tema es comprender las causas que motivan el desconcierto de los aprendientes polacos ante el uso de los artículos. Puesto que el polaco carece del equivalente literal del artículo español, los aprendientes polacos con frecuencia lo consideran un elemento innecesario y sobrante en la comunicación ya que su lengua materna para distintas funciones de los artículos definidos e indefinidos recurre a una serie de diferentes mecanismos lingüísticos, que –tal como se demostrará más adelante– no tienen una representación visible en forma de un elemento reconocible que pueda identificarse como equivalente del artículo. Este hecho confirma la necesidad a la que apuntan los investigadores de concienciar a los alumnos sobre la existencia e importancia de estos elementos lingüísticos, poniendo un especial énfasis en los diferentes valores y funciones que desempeñan dentro del discurso. Así pues, para un profesor de ELE será un verdadero reto explicar a los nativos polacos la diferencia entre estas tres preguntas: *¿Has tomado sopa?* *¿Has tomado una sopa?* *¿Has tomado la sopa?* Para explicar los diferentes matices introducidos por el uso del artículo definido, indefinido, o bien la omisión del artículo, parece imprescindible acudir al concepto de determinación e indeterminación en español y su equivalencia en polaco.

3.1. Artículos como determinantes

La unidad lingüística conocida como artículo siempre ha sido objeto de polémica generando grandes discusiones entre los lingüistas y gramáticos hispanoamericanos. Entre los principales puntos de discrepancia podríamos destacar los siguientes: ¿Hay un solo artículo (determinado) o dos artículos (determinando e indeterminado)? ¿El artículo es un morfema nominal o pertenece al grupo de determinantes? Algunos gramáticos, como por ejemplo Alarcos Llorach (1980) o Gómez Torrego (2011) consideran que el único artículo propiamente dicho es el artículo determinado o definido, excluyendo del término *artículo* los llamados

indeterminados o indefinidos considerando que no son artículos sino determinantes indefinidos. Aunque estas controversias terminológicas no tienen mucha importancia práctica para los alumnos de ELE para los cuales tanto *el* como *un*, con sus respectivas variantes, pertenecen a la misma categoría gramatical llamada artículo, pensamos que, para fines del presente trabajo, es importante considerar el artículo como portador del valor semántico de determinación.

La determinación, también llamada actualización, es una operación semántica que consiste en individualizar un sustantivo o grupo nominal, delimitando su significado. Así que, la función principal de los determinantes es actualizar la extensión en que debe tomarse la referencia significativa del nombre común: singularizándola, pluralizándola, fraccionándola, numerándola o totalizándola (Martinell, 2015). Obviamente, estos procesos de actualización de sustantivos tienen lugar tanto en la lengua española como polaca, no obstante, las formas de determinación son diferentes en los dos idiomas. En este sentido, el polaco cuenta con una desventaja respecto al español, puesto que entre diversos mecanismos a los que recurre para determinar los sustantivos se encuentran todos menos el artículo. Si a todo esto le añadimos el hecho de que en español el artículo constituye el medio más usual para expresar determinación (Prado, 1999), la necesidad de abordar la problemática del artículo desde la perspectiva de determinación e indeterminación se hace más patente.

El sistema español para determinar o actualizar un objeto frente a otros de su misma clase usa unos elementos gramaticales llamados determinantes o determinativos. Puesto que entre los gramáticos no hay consenso sobre las clases gramaticales que conforman el grupo de los determinantes, se ha optado por la clasificación ofrecida por Gómez Torrego, quien divide los determinativos en las siguientes clases: artículos, demostrativos, posesivos, numerales (cardinales y ordinales), indefinidos, distributivos, interrogativos y exclamativos.

Así que, aunque no son iguales, los artículos y los indefinidos pertenecen a la misma categoría de palabras, los determinantes, por lo que comparten las mismas características que, según Gómez Torrego (2011), son las siguientes:

- ✓ Siempre pertenecen a una clase cerrada; es decir, constituyen un grupo al que no se puede añadir ninguna otra palabra.
- ✓ Preceden a los adjetivos (en el caso de que estos aparezcan en el grupo nominal), nunca pueden seguirlos. Ejemplos: *estas hermosas casas* (no **hermosas estas casas*), *dos estupendos compañeros* (no **estupendos dos compañeros*).

- ✓ Por lo general, no admiten la combinación con cuantificadores. Ejemplos: *muy listo*, pero no **muy aquel*, *más español*, pero no **más algunos*.
- ✓ Actualizan al sustantivo. Los determinativos antepuestos a los sustantivos comunes pueden hacer que estos, en posición preverbal y en singular, puedan funcionar en la oración como sujetos. Ejemplos: *Mi libro tiene cien páginas* (no se dice: **Libro tiene cien páginas*); *Esa virtud se llama caridad* (no se dice: **Virtud se llama caridad*). Esto quiere decir que los determinativos antepuestos hacen que los sustantivos virtuales se actualicen en el discurso.
- ✓ Delimitan el significado de los sustantivos. Desde el punto de vista significativo, los determinativos fijan la referencia del sustantivo o del grupo nominal. Ejemplo: *casa* (se fija la referencia en *esa casa*, *mi casa*, *una casa*, *la casa*, etc.).

La *Nueva Gramática de la Lengua Española* también incluye el artículo en el grupo de determinantes, refiriéndose al artículo de la siguiente forma:

Como el resto de los determinantes (...) el artículo pertenece a una clase de palabras de naturaleza gramatical que sirve para delimitar la denotación del grupo nominal del que forma parte e informar de su referencia. El papel fundamental del artículo consiste, en efecto, en especificar si lo designado por el sustantivo o el grupo nominal constituye o no información consabida.” (RAE, 2009, p.1023)

3.2. Artículos como categoría gramatical

Según Alarcos Llorach “la consideración del artículo como un elemento determinante que señala lo consabido del nombre a que acompaña, ha tenido como consecuencia el interpretar otros signos opuestos a él como indeterminados. Así, se ha establecido la existencia de un artículo indeterminado *un, una, unos, unas*” (Alarcos, 1980, p. 227). Alarcos se opone a esta concepción afirmando que, aunque *un* (con sus variaciones) aparezca en los mismos contextos de *el* no puede ser considerado como artículo, porque: conserva su acento (a diferencia del artículo que siempre es átono), alterna con sinónimos (*un día = cierto día*), admite artículo (*el uno*), se opone a ninguno, es sustantivable, es un presentador y clasificador. En definitiva, *un* es signo que puede funcionar autónomamente (a diferencia del artículo) y, por tanto, pertenece a una categoría muy distinta a la de *el*.

Aunque esta concepción del artículo difiere de las descripciones que tradicionalmente se manejan en los manuales de ELE, para los fines del presente

trabajo, hemos optado por la concepción de Alarcos puesto que resulta más rentable centrarse en un tipo de artículo, el tradicionalmente llamado definido o determinado, siendo éste el elemento que más dificultades entraña para los hablantes polacos. Tal como se ha apuntado más arriba, el polaco para expresar la determinación no se sirve de ningunos elementos equiparables a los artículos, de manera que es el contexto (discursivo o situacional) y en última instancia el conocimiento del mundo, el que aporta la información necesaria para establecer la referencia:

<i>Chcę</i>		<i>truskawki</i>
<i>Quiero</i>	<i>(las)</i>	<i>fresas</i>

Aunque el polaco no disponga de elementos equiparables al artículo determinando o definido para expresar la determinación, sí que cuenta con elementos que pueden equipararse con los determinantes indefinidos para expresar la indeterminación. Estos equivalentes, dependiendo del contexto, pueden ser los siguientes:

- ✓ determinante numeral *jeden/jedna* que aporta el mismo valor cuantificador que *un/una*, como en el ejemplo:

<i>Chcę</i>	<i>jedną</i>	<i>truskawkę</i>
<i>Quiero</i>	<i>una</i>	<i>fresa</i>

- ✓ determinante indefinido *jakiś/jakaś* que aporta el mismo valor de indefinitud que *un/una*, como en el ejemplo:

<i>Chcę</i>	<i>jakąś</i>	<i>truskawkę</i>
<i>Quiero</i>	<i>una</i>	<i>fresa</i>

Además, el polaco, igual que el español, cuenta con una serie de determinativos o determinantes (como, por ejemplo, los demostrativos y posesivos) cuyos valores y comportamientos son similares a los del español, de manera que el punto más problemático, por falta de correspondencia entre ambos sistemas, se concentra en el uso del llamado nombre escueto (falta de artículo o el artículo /Ø/), el cual se corresponde en español con tres posibilidades de actuación: artículo determinado, artículo /Ø/ y *un/una/unos/unas*, que aquí vamos a considerar *determinantes indefinidos o numerales*.

<i>Chce</i>		<i>truskawki</i>
Quiero	(las/unas/ Ø)	fresas

Estas características son las que justifican el uso de los términos *artículo* y *artículo /Ø/* en el sentido que les confiere Alarcos (1999). En cuanto al llamado *artículo indefinido o indeterminado*, se verá que los valores que le atribuimos, en buena parte basados también en los estudios de Alarcos, justifican el hecho de considerarlo como un [*determinante*] *numeral*² (Montero, 2011) o *determinante indefinido* (Gómez Torrego, 2011).

3.3. Artículos en niveles iniciales según PCIC

El artículo definido, el indefinido y el artículo /Ø/ (ausencia de artículo o grupo escueto) presentan múltiples contextos de uso en español. Puesto que no existe una única descripción del artículo, en este trabajo se opta por presentar solamente los valores y funciones que están relacionados con los contenidos trabajados en las fases iniciales de la enseñanza de ELE, es decir los correspondientes a los niveles A1 y A2 según *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* creado por el Consejo de Europa, traducido y adaptado al español por el Instituto Cervantes en el año 2002.

A fin de comprobar cuáles son los conocimientos sobre el uso, las funciones y valores del artículo que se espera que tengan los alumnos de niveles iniciales, se ha recurrido al Plan Curricular del Instituto Cervantes, apartado de la gramática referente al artículo (véase Anexo 6.1), cuyas indicaciones se resumen a continuación.

3.3.1. Artículo definido e indefinido

De acuerdo con las indicaciones del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC), para el Nivel A1 se suponen los conocimientos relacionados con el paradigma de los artículos definidos, tanto sus formas regulares (*el, la, los, las*), como contractas (*al, del*). Además, los alumnos de este nivel deben conocer las normas de uso del artículo *el* con palabras femeninas que empiezan por *a-* tónica (*el aula/las aulas*).

En cuanto a los usos, valores y funciones de este artículo, para el Nivel A1 se suponen conocimientos de las restricciones por la presencia de otros determinantes (*la otra chica / * otra la chica, *el este libro / * la mi hermana*), la obligatoriedad de

² Menos en contextos presentativos o de primera mención (p. ej.: *Has tenido una buena idea*), y con sustantivos no contables (p.ej.: *Nos sirvieron un café exquisito*). Tampoco se pueden interpretar como numerales, las formas en plural *unos/unas*. (RAE, 2009, p. 1102)

uso del artículo definido con sustantivo en construcciones con el verbo *gustar* (*Me gusta la paella.*), la incompatibilidad general con el verbo *haber* (**Ahí hay la mesa.*), la compatibilidad con el verbo *estar* (*Aquí está la mesa.*), y la incompatibilidad con el verbo *saber* (**Sabe el ruso*). Para el Nivel A2 se mencionan usos del artículo definido en su función anafórica y segunda mención (*El curso es interesante.*), uso deíctico basado en la situación extralingüística (*¿Puedes cerrar la puerta, por favor?*), posesión inalienable (*Me duele la cabeza*), así como el valor genérico (*Leo el periódico.*) y sustantivador (*Compra el nuevo.*). Además, los alumnos del Nivel A2 deben saber que el uso del artículo definido es obligatorio en sustantivos que expresan actividades de ocio (*Juego al tenis.*), es compatible con cuantificadores numerales (*los dos amigos*), pero incompatible con modificadores de gradación (** la película muy buena*), y con estructuras posesivas, así como con los complementos de medida, sin modificador restrictivo (**Tiene el perro. /Tiene el perro de Juan.*).

En cuanto al paradigma del artículo indefinido, de acuerdo con las indicaciones del PCIC, en el Nivel A1 los alumnos deben conocer su forma regular (*un, una, unos, unas*), y en el Nivel A2 deben conocer las normas de uso de estos determinantes delante de vocal –a tónica (*un aula / unas aulas; una amplia aula; toda un aula*). En lo referente a los valores y significados del artículo indefinido, en el Nivel A1 se hace referencia a su significado básico de indefinitud o indeterminación, así como de la primera mención por la que se introduce un referente nuevo (*Tengo un libro.*) Además, se indican los conocimientos relacionados con la incompatibilidad general con los nombres propios (**un Javier, *una España, *unos Correos*) y con demostrativos, numerales e indefinidos (**este un amigo, *un cierto amigo*). El valor de indefinición se amplía en el Nivel A2 apuntando a los conocimientos relacionados con la imposibilidad de indicar la totalidad de la clase de objetos (*¿Me das una hoja?*), el valor anafórico sin correferencia estricta de identidad de sentido (*Voy a una clase de español y luego a una de francés*), de relación anafórica asociativa (*En la clase hace frío, una ventana está rota.*), y posesión inalienable (*Me duele un dedo*). Además, se introduce el valor aproximativo (*unos 50 euros*) y sustantivador (*Compra una nueva.*). Según el PCIC, los alumnos del Nivel A2 deben saber que el artículo indeterminado es incompatible con nombres que designan entidades únicas (** una madre de Juan*), y que funciona como atributo clasificador (*Es un amigo.*).

3.3.2 Ausencia de determinación

En cuanto a los nombres escuetos (artículo /Ø/), es decir, la ausencia de determinación, los alumnos del Nivel A1 deben saber que sin artículo se usan nombres de pila y apellidos, así como los sintagmas nominales en construcciones con el verbo

haber impersonal (*Hay árboles en la plaza. No hay leche en la nevera*).

De acuerdo con las indicaciones del PCIC, en el nivel A2 los aprendientes deben saber que la ausencia de determinación se relaciona con nombres no contables en singular, y en plural con nombres contables para indicar una cantidad inespecífica (*Bebe agua. Escribe cartas.*), así como con las construcciones del verbo *tener* cuando corresponden a un cierto estereotipo social (*Tiene casa. /*Tiene palacio. Tiene perro. /*Tiene serpiente*). Además, se hace referencia a falta de artículo con nombres de profesión, función, clase, nacionalidad o creencia (*Es profesora de español. Es alemana.*).

3.3.3. Conclusiones

Si analizamos el Plan Curricular del Instituto Cervantes, en sus capítulos referentes a los artículos, vemos claramente que las variables que condicionan el uso del artículo se dividen en dos grupos: 1) la distribución sintáctica, compatible con conocimientos gramaticales y funcionales, y 2) los valores y significado, compatibles con tácticas y estrategias pragmáticas. Así que, las variables del primer grupo comprenden una serie de normas de índole *gramatical* como, por ejemplo, el uso obligatorio del artículo definido con sustantivos sujeto en construcciones con los verbos *gustar, fascinar, encantar* (*le gusta/fascina/encanta el fútbol*), y con sustantivos que expresan actividades de ocio (*jugar al fútbol*), o bien una serie de normas relacionadas con los verbos *haber, estar, saber*, etc. Dado que las normas de uso mencionadas más arriba no presentan grandes problemas para los hablantes polacos, siendo perfectamente aprehensibles por este grupo de alumnos, en este trabajo nos centraremos en las condiciones de uso del artículo que en el PCIC vienen englobadas bajo el nombre de “valores / significado” y se refieren a los conceptos de determinación e indeterminación, relacionados con los usos anafóricos, deícticos, genéricos, siendo éstos los conceptos de difícil comprensión para los aprendientes polacos.

3.4. Determinación en español

Para fines de este trabajo, y en búsqueda de valores operacionales de mayor rentabilidad didáctica, consideramos que, tal como se ha indicado más arriba, la aproximación al tema de los artículos debería hacerse atendiendo el concepto de determinación e indeterminación. La determinación, también llamada actualización, es una operación semántica que consiste en individualizar un sustantivo o grupo nominal, delimitando su significado. Tal delimitación es imprescindible en todo acto de habla puesto que un signo lingüístico, en nuestro caso el sustantivo (por ejemplo,

«fresa»), es una abstracción genérica y virtual que no representa ningún objeto concreto sino un simple concepto que necesita ser concretizado para adquirir un significado referencial, real y específico (Coseriu, 1978). Así pues, cuando hablamos, para determinar y dirigir hacia la realidad concreta el concepto denotado por «fresa» necesitamos usar algún determinante. Entonces obtendremos una realidad que cobrará significado como *una* fresa, *dos* fresas, *algunas* fresas, *estas* fresas, *unas* fresas, *ningunas* fresas, etc.

Los artículos, como parte del sistema de determinantes, pueden expresar diversos grados de determinación, donde el grado mínimo corresponde a la ausencia del artículo (nombre escueto), y el grado máximo a la presencia del artículo definido. Cuando no hay artículo, ni otro determinante, la determinación es mínima. No interesa saber qué individuos son los mencionados sino solamente el género o la especie a la que pertenecen. “En esta línea, la función del artículo es señalar la existencia efectiva de lo designado por el nombre, mientras que éste, aislado, sin artículo, se refiere a la esencia que designa” (Alarcos Llorach, 1980, p. 228).

El grado intermedio de determinación, entre la ausencia de artículo y el artículo definido, se expresa mediante artículo indefinido, entendido aquí como determinante indefinido. Este determinante señala uno cualquiera de los objetos del género a que alude, pero no lo separa de los demás, no lo define. Puede tener, además, un valor numérico, y, ante nombres propios, recalca las cualidades de los mismos (González, 1999).

- 1) ¿Quieres las fresas? – grado máximo de determinación
- 2) ¿Quieres unas fresas? – grado intermedio de determinación
- 3) ¿Quieres /Ø/ fresas? – grado mínimo de determinación

Resumiendo, el artículo determinado identifica lo conocido o clases generales, y el indeterminado individualiza lo desconocido, pero sin especificar; la ausencia de artículo indica mayor vaguedad e indeterminación (Prado, 1999).

3.4.1. Determinación del artículo definido

Para identificar lo consabido de forma unívoca tiene que cumplirse la condición de unicidad o identificabilidad unívoca. En la oración: *El sol saldrá mañana a las seis*, el referente es único, en cambio, si se dice: *Un sol saldrá mañana a las seis*, la condición de unicidad desaparece, pues presupone la existencia de varios soles. Los grupos nominales que designan seres únicos en su especie se introducen en el discurso mediante determinantes definidos porque su identificación está

garantizada, como en el caso de *El sol*. No obstante, la mayoría de los grupos nominales definidos cumplen el requisito de unicidad en un dominio de definitud restringido, que se ha de determinar situacional o contextualmente (RAE, 2009, p. 1044). En español existe una serie de factores y contextos de uso que permiten satisfacer la exigencia de unicidad o identificabilidad unívoca. Dichos factores contextuales se corresponden con diferentes valores y usos del artículo que se detallan a continuación.

3.4.1.1. Usos anafóricos

▪ Anáfora directa

Según apunta la RAE, “los usos anafóricos son los usos más frecuentes del artículo determinado” (2009, p. 1046). En estos usos, la denotación del grupo nominal se identifica por su vinculación con un elemento previo del discurso, así pues, la atención se dirige hacia algo que ha aparecido antes en el discurso. Se puede hablar de *la carta*, si antes se ha hablado de la existencia de *una carta*. La relación de correferencia con los contenidos del antecedente se puede dar de forma directa (1), repitiendo el mismo sustantivo, o bien mediante sinónimos (2), hipónimos (3) o hiperónimos (4). Este tipo de relación se denomina anáfora directa.

(1) *Hoy he recibido una carta. En la carta ponía mi nombre.*

(2) *Ayer recibí un regalo. El obsequio me gustó mucho.*

(3) *Encontré un perro por la calle. El chuchó había sido abandonado por su dueño.*

(4) *El delantero marcó tres goles. El futbolista está en buena forma.*

▪ Anáfora asociativa

No obstante, la relación anafórica del grupo nominal definido con el grupo nominal antecedente no siempre se da de forma directa. En caso de la anáfora indirecta, el sintagma nominal definido “depende de la aparición de otra expresión nominal a la que le liga un vínculo conceptual, sin que entre ambas haya correferencia” (Leonetti, 1999, p. 797). En los usos anafóricos de este tipo, el elemento que permite identificar unívocamente el referente de un sintagma nominal definido es un antecedente discursivo que no reproduce directamente la referencia del sintagma nominal, “sino que se refiere a algún otro elemento vinculado por medio de una asociación semántica con aquel” (Centro Virtual Cervantes, s.f). Este tipo de relación se denomina anáfora asociativa.

(5) *Voy a enviar una carta, pero antes tengo que comprar el sello.*

(6) *Mi coche estaba aparcado en la calle. Tenía el motor encendido.*

En los ejemplos anteriores, el artículo determinado puede usarse en los sintagmas nominales *el sello* y *el motor* porque se establece una asociación anafórica con los sintagmas nominales antecedentes *una carta* y *mi coche*, respectivamente. Así que, la exigencia de unicidad se satisface gracias a la vinculación del sintagma nominal definido con otro sintagma nominal al que le liga un vínculo conceptual³. En estos casos, es necesario recurrir a algún tipo de conocimiento (enciclopédico o situacional) que permita la asociación conceptual necesaria para asegurar la unicidad del sintagma nominal definido.

3.4.1.2. Usos deícticos

Aunque el artículo definido ha perdido gran parte de la capacidad de señalamiento deíctico propia del demostrativo latín *ille* del que proviene, en determinados contextos se puede emplear para introducir referentes nuevos (primera mención) para designar una entidad próxima a alguno de los interlocutores, sea en espacio o en el tiempo (RAE, 2009). Leonetti (1999) completa esta definición, apuntando que esta entidad debe ser también perceptible e identificable de forma unívoca por el contexto situacional.

▪ Uso deíctico espacial

Cuando se dan usos deícticos se supone que los referentes están presentes en el acto de habla e identificables para los interlocutores, por lo que los sintagmas nominales definidos se caracterizan por un grado máximo de determinación. El uso deíctico espacial del artículo determinado es frecuente en los mensajes que se dan en carteles o letreros, como en los ejemplos (7) y (8), así como en algunas expresiones de naturaleza directiva dirigidas al interlocutor, como en (9), (10) y (11). Cabe señalar que las expresiones englobadas en los usos deícticos espaciales, muchas veces, van acompañadas de un gesto de señalización que refuerza el anclaje deíctico situacional.

- (7) *Pulse el timbre.*
- (8) *Prohibido bajar del tren en marcha.*
- (9) *Pregúntale al policía.*
- (10) *¿Puedes pasarme la sal, por favor?*
- (11) *¡Cuidado con el escalón!*

³ Dicho vínculo conceptual aportado por el antecedente suele llamarse *punto de anclaje* o *ancla* (RAE, 2009).

▪ **Uso deíctico temporal**

El uso deíctico temporal del artículo determinado se manifiesta en los casos en que acompaña a algunas unidades de calendario formando grupos nominales que designan momentos o intervalos en la línea del tiempo (RAE, 2009, p. 1067), pudiendo hacer referencia a los días próximos (12) o pasados (13) dependiendo del tiempo verbal de la oración.

(12) *Mis padres llegan/llegarán el lunes / el once de mayo.*

(13) *El cartero vino el lunes / el cinco de septiembre.*

3.4.1.3. Uso posesivo

En las construcciones en las que los sintagmas nominales designan partes del cuerpo (14), acciones corporales (15) o sus efectos (16), el español muestra una clara preferencia por el uso del artículo determinado, en lugar del correspondiente posesivo (RAE, 2009, p. 1061), tal como se observa en los siguientes enunciados:

(14) *Me duele la cabeza.*

(15) *Apretaba los labios.*

(16) *Se ha roto la nariz.*

Los ejemplos presentados más arriba ilustran la posesión inalienable, es decir un tipo de posesión intrínseca al poseedor, que no se puede alienar o enajenar porque el elemento en cuestión es parte constitutiva del propio individuo. No obstante, el uso posesivo del artículo se extiende a veces a entidades alienables o enajenables que pertenecen a la llamada esfera personal, por lo que es usual que también se representen con el artículo determinado, como en los ejemplos siguientes:

(17) *Se nos quemó la casa.*

(18) *Me han robado la cartera.*

3.4.1.4. Uso genérico

La condición de unicidad se cumple también cuando se hace referencia a la “máxima colección de objetos a los que se pueda aplicar el contenido descriptivo del sintagma nominal” (Leonetti, 1999, p. 792). Los grupos nominales genéricos no designan individuos particulares, sino que denotan la generalidad de los miembros de una clase o una especie que se presenta como una entidad única, como se puede observar en los ejemplos (19), (20) y (21). El artículo mantiene, pues, el valor de

unicidad, a pesar de que no se hace referencia a un individuo particular. La característica principal de este tipo de enunciados es la de no aludir a algo o a alguien de manera individual sino colectiva.

(19) *La gaviota se alimenta de peces.*

(20) *El perro es el mejor amigo del hombre.*

(21) *Los taxistas hicieron huelga ayer.*

3.4.1.5. Uso sustantivador

El valor sustantivador, llamado también la elipsis nominal a la que se hace referencia en el PCIC, constituye otra función importante del artículo que consiste en traspasar la categoría del nombre a los grupos nominales que carecen del sustantivo explícito. En los ejemplos que se presentan a continuación, se ofrece una muestra representativa de diferentes tipos de elipsis nominal: artículo + adjetivo (22), artículo + oración de relativo (23), artículo + pronombre posesivo (24), artículo + infinitivo (25).

(22) *¿Compro el bolso grande o pequeño? – Compra el pequeño.*

(23) *Esta es la mujer de la que te he hablado.*

(24) *Tu casa es más grande que la mía.*

(25) *El caminar rápido no ayuda a bajar peso.*

3.4.2. Indeterminación del artículo indefinido

Tal como se ha apuntado más arriba, respecto al artículo indeterminado, que procede del numeral latino *unus/una/unum*, no hay consenso sobre si se inscribe dentro de la categoría del artículo o, por el contrario, constituye una categoría diferente. Para algunos gramáticos, el artículo indeterminado no es un verdadero artículo, sino un adjetivo indefinido o un numeral, con sus respectivos valores indeterminado y cuantificador. No vamos a entrar en los temas terminológicos porque, como apunta Leonetti (1999), “se trata de un problema terminológico sin importancia”, y nos centraremos en los dos contenidos esenciales mencionados más arriba, es decir: el contenido de indeterminación asociado al artículo indefinido y el contenido de cardinalidad característico del numeral, que se pueden observar en los ejemplos que siguen:

(26) *Encontré esta ropa en un cajón.*

(27) *Toda esta ropa no cabe en un cajón.*

(28) *Hay un libro.*

Mientras que en la oración (26) se hace referencia a cierto cajón no especificado, en la oración (27) *un* funciona como un numeral que indica la unidad. No obstante, la distinción entre estos dos valores semánticos no se aprecia tan claramente en el ejemplo (28) donde *hay un libro* puede indicar tanto que hay un libro y no dos o tres (valor numeral), como que hay un libro y no un cuaderno o una pluma (valor indeterminado, es decir, clasificador y presentador)” (Alarcos, 1980: 279).

A continuación, se describen los dos valores esenciales del determinante indefinido, prestando una especial atención al valor de indeterminación, siendo éste el concepto clave para los fines del presente trabajo.

3.4.2.1. Valor indefinido

El valor básico del artículo indeterminado que el PCIC sitúa en los niveles iniciales A1-A2 es el de la indefinición o indeterminación, que constituye el concepto que hemos considerado como clave para el acercamiento didáctico de los artículos a los aprendientes polacos de ELE. Partiendo de la premisa de que “todas las propiedades que tradicionalmente se atribuyen a un en contraste con el definido el son efectos derivados del rasgo básico de indefinitud” (Leonetti, 1999, p. 838), aquí entendida como indeterminación, nos centraremos en este valor operativo porque consideramos que es el concepto que mejor ilustra la oposición entre el artículo definido e indefinido.

El rasgo semántico de indefinitud ha sido definido por Leonetti (1999) como la “ausencia de indicaciones para la localización del referente” (p. 838). Así pues, el artículo indeterminado “no da pistas para que el interlocutor pueda acceder a una representación mental de la entidad denotada por el sintagma o, dicho en otras palabras, para que el interlocutor se haga una idea de a qué entidad concreta se está aludiendo” (Garachana, 2008, p. 5).

(29) *Ayer recibí unos paquetes.*

(30) *Juan salió con unos amigos.*

En la oración (29), el emisor supone que su interlocutor no tiene noticia previa de ciertos paquetes –no dispone de indicaciones para identificar de forma unívoca el referente– por lo que introduce el grupo nominal que lo designa con el artículo indeterminado, llamado también el artículo de primera mención. Mientras el artículo determinado al calificar el sustantivo lo determina completamente como una entidad

identificable e única (véase la condición de unicidad), el indeterminado cuando si bien hace referencia a una clase, no determina dentro de ella un único elemento identificable, como se puede observar en el ejemplo (30) donde el grupo nominal *unos amigos* es indefinido, porque no viene determinado como un elemento identificable y único; lo único que se dice es que pertenece a la clase de amigos. Tal como apunta Leonetti (1999), “cada vez que se emplea *un* se da a entender que existen otros elementos de la clase de los que no se dice nada” (p. 840), es decir, de todos los entes pertenecientes a una clase, no se indica exactamente a cuál nos referimos, porque no lo sabemos, no nos interesa mencionarlo, o bien no queremos decirlo.

3.4.2.2. Valor numeral y singularizador

El valor de la cardinalidad propio del numeral latino *unus* se ha mantenido únicamente en la forma asociada con singular *un* que es el *número* que indica la unidad. Por tanto, *un* es numeral, es decir presenta valor de cardinalidad, en los contextos donde se opone o entra en correlación con los demás elementos de la serie de los numerales cardinales (dos, tres...): *sólo hay un libro, falta una hora, tengo una moneda* (no dos, ni tres). Las formas plurales de *un* mantienen un matiz del valor indefinido cuando se combinan con numerales determinados, aportando el significado de aproximación (p.ej.: *Me costó unos 50 euros*).

Según apunta Montero (1999: 21) ambos valores –indefinido y numeral– están íntimamente emparentados a través de lo que podemos llamar un tercer valor más general: el de la singularización, definida por Alarcos como la individualización “de un objeto cualquiera de entre los de la clase designada por el sustantivo, o bien de una porción o variedad cualquiera de lo que denota este” (Alarcos, 2000, p. 123). Por ejemplo, en (31) se singulariza un solo perro sin que importe su entidad concreta (no se identifica, sino que se individualiza), al igual que en la oración (32) se singulariza una variedad de aire especificada por el adjetivo.

(31) *Ladra un perro.*

(32) *Aquí se respira un aire purísimo.*

3.4.3. Conclusiones

Tal como se ha visto más arriba, los diferentes valores y usos del artículo definido e indefinido en gran parte dependen del cumplimiento o no del requisito de unicidad o identificabilidad unívoca del referente. Según Leonetti (1999) “la noción de unicidad es el principio que vertebra la descripción de los diferentes usos del artículo definido” (p. 792). Como señala el mismo autor, la unicidad que caracteriza

al artículo determinado se corresponde con su carácter inclusivo, estrechamente relacionado con el concepto de definitud. Hawkins (1978, cit. por Leonetti, 1999, p. 792) sostiene que la propiedad esencial de la definitud es, precisamente, la “referencia inclusiva”, es decir, la referencia a la máxima colección de objetos a los que se pueda aplicar el contenido descriptivo del sintagma nominal, sean estos referentes singulares (33) o plurales (34) que corresponden a “entidades únicas” o “totalidades absolutas”, respectivamente (Montero, 2011, p. 6).

(33) *La madre de Juan se llama Ana.*

(34) *Los tigres son peligrosos.*

Este carácter inclusivo del artículo definido contrasta claramente con el carácter exclusivo del indefinido que hace “referencia exclusiva”, es decir, no se refiere a la totalidad de una clase determinada, sino que extrae de ella algunos elementos, excluyendo a otros. Así que, el uso del artículo indefinido implica la existencia de otros elementos de la misma clase a los que no se hace referencia. En la oración (35) se habla de unos amigos como conjunto unitario de amigos extraído de la totalidad de amigos. Igualmente, en la oración (36) se hace referencia solamente a uno de entre muchos otros barrios céntricos de Madrid que, de alguna manera, quedan excluidos.

(35) *Ha salido con unos amigos.*

(36) *Pedro vive en un barrio céntrico de Madrid.*

Siguiendo la línea que hemos tomado de abordar el tema de los artículos tomando como punto de partida el hecho de que forman parte del grupo de los determinantes, a continuación, recopilamos los valores operacionales que permiten observar cuando un determinante es definido y cuando es indefinido. Para ello nos basaremos en los valores propuestos por Montero:

Tabla 1. Valores del determinante definido - artículo determinado

VALOR DE INCLUSIVIDAD	Totalidad	Interpretaciones genéricas
	Unicidad	Interpretaciones específicas
Presupuestos: a) Existencia del referente		
b) Identificabilidad del referente		

Extraída de Montero, 2011, p. 13

Tabla 2. Valores del determinante indefinido⁴ - artículo indeterminado

VALOR DE EXCLUSIVIDAD	Valor exclusivo	Conjunto extraído de otros posibles conjuntos
	Valor numeral o singularizador	Conjunto unitario
Presupuestos: Existencia del referente		

Extraída de Montero, 2011, p. 26

De todo lo visto hasta ahora, así como de los esquemas ofrecidos por Montero, se desprende que los dos tipos de determinantes, tanto los artículos definidos como indefinidos, comparten el mismo presupuesto que es la existencia efectiva del referente. Lo mismo no ocurre en el caso de los grupos nominales que carecen de cualquier tipo de determinante, los llamados grupos escuetos cuyas características se describen a continuación.

3.4.4. Ausencia de determinación

Tal como se ha apuntado en el apartado referente a la determinación, los sustantivos comunes escuetos (sustantivos sin determinante) no significan «objetos» sino «conceptos», o, dicho de otro modo, un nombre sin determinante hace referencia a una *esencia*, un *ser*, o una *identidad* (Coseriu, 1978: 291). La misma definición nos ofrece Alarcos (1980: 228) que señala que mientras que el artículo, entendido como determinante, señala la existencia efectiva de lo designado por el nombre (*objeto*), este mismo nombre, asilado, sin artículo, se refiere a la esencia que designa (*concepto*). Para los fines de este trabajo, este tipo de (in)determinación hemos llamado la determinación mínima (grado mínimo de determinación), puesto que la referencia que se hace utilizando nombre escueto se limita a designar el concepto o la categoría a la que pertenece la entidad a la que nos referimos, sin indicación específica de esta entidad, es decir, el nombre escueto no tiene valor referencial. Observemos los ejemplos siguientes:

(37) *El padre de Juan es Ø dibujante.*

(38) *Dibuja sus dibujos con Ø lápiz.*

(39) *Pedro tiene Ø hijos.*

⁴ Montero opta por la nomenclatura ofrecida por Alarcos, por lo que considera el artículo indefinido como numeral.

- (40) *Pedro es Ø padre.*
(41) *¿Tienes Ø casa?*
(42) *Siempre lleva Ø abrigo.*

En el enunciado (37) se indica la profesión del padre Juan, por lo que se hace referencia a su pertenencia a una clase de personas llamadas dibujantes, y no a un dibujante concreto. De la misma manera, en el enunciado (38), *lápiz* no hace referencia a ningún objeto específico, sino que se refiere al concepto de una herramienta llamada lápiz. Si analizamos la oración (39) siguiendo la premisa de que el nombre escueto se usa para indicar nada más que un concepto o una propiedad inherente al sujeto al que nos referimos, podríamos reformularla como en (40). Igualmente, la oración (41) no constituye una expresión referencial, porque no se refiere a ninguna casa concreta entendida como un *objeto*, sino a *casa* como un *concepto*, aludiendo de esta manera a la propiedad característica de su interlocutor, como poseedor de una casa. En este sentido, esta oración se parece a la (42) donde no se habla de un abrigo concreto sino de *abrigo* como un *concepto* aludiendo de esta manera a la característica propia de la persona que siempre suele llevar un abrigo. Podríamos concluir que la ausencia de determinante aporta valor clasificador (43), a diferencia del valor identificador (44) que aporta el artículo, o el valor indefinido (45) que aporta el artículo indeterminado, tal como se puede observar en los ejemplos que siguen:

- (43) *camisa de Ø niño*
(44) *camisa del niño*
(45) *camisa de un niño*

En todos los ejemplos analizados más arriba, el núcleo de del grupo nominal escueto está formado por sustantivos contables (discontinuos) que están sometidos a unas restricciones de suma importancia para la enseñanza de ELE, especialmente si esta enseñanza se dirige a los alumnos cuya lengua carece de la categoría del artículo. A saber, según apunta Montero (2014), los nombres escuetos contables en singular “no tienen valor referencial ni cuantificador y, por tanto, no pueden servir para designar entidades de ninguna clase” (p. 45). Esta es la razón por la que las oraciones (46) y (47) son agramaticales en español.

- (46) **Corría niño por la playa.*
(47) **Compró lápiz.*

En cambio, estos mismos sustantivos contables, pero en plural, sí tienen valor

referencial por lo que pueden referirse a entidades existentes. En este caso presentan valor cuantificador y, “en cuanto a sus propiedades referenciales, reciben interpretación inespecífica” (RAE, 2009, p. 1145), expresando cantidades indeterminadas de las entidades aludidas, como se puede ver en las oraciones (48) y (49).

(48) *Corrían Ø niños por la playa.*

(49) *Compró Ø lápices.*

El mismo valor referencial y cuantificador inespecífico que los nombres plurales contables escuetos tienen los nombres incontables (continuos), como, por ejemplo, *agua, vino, arena, leche, frío*, etc. Los nombres incontables en cierta medida se corresponden con lo que hemos denominado *concepto*, puesto que semánticamente no designan ningún objeto concreto, sino una *esencia*, un *concepto*, por lo que pueden funcionar sin determinante como expresiones de cantidad indeterminada, como se puede observar en los ejemplos (50) y (51).

(50) *No nos queda Ø agua.*

(51) *Tenemos que comprar Ø agua.*

3.4.5. Valores operativos de los artículos

Recapitulando todo lo expuesto hasta aquí, a continuación, presentamos una síntesis de los valores conceptuales del artículo Ø en comparación con el artículo definido e indefinido.

Tabla 3. Valores operativos de los artículos - recapitulación

	Ø	Indefinido	Definido
Grado de determinación	mínimo	intermedio	máximo
Presupuesto	esencia	existencia	existencia
Valor referencial	falta de referencia (singular contable)	referencia exclusiva	referencia inclusiva
	referencia inespecífica (plural contable e incontable)		
Operación	clasificación	singularización	identificación

Elaboración propia, 2017

3.5. Determinación en polaco

El polaco, al igual que la mayoría de los idiomas eslavos (excepto el búlgaro), carece del equivalente literal de los artículos españoles para expresar la determinación o indeterminación. No obstante, esto no significa que los polacos no se puedan hacer una representación mental de referentes determinados o indeterminados. Existen diferentes mecanismos gracias a los cuales los hablantes polacos pueden inferir el grado de determinación de un referente dentro en la oración. Entre estos mecanismos se incluyen, por ejemplo: el orden sintáctico⁵, el énfasis o la entonación, el caso⁶, y el aspecto verbal⁷ (Zimny, 2016). Como se puede observar en los ejemplos que se presentan a continuación, el polaco no necesita ninguna marca gramatical para expresar la determinación del artículo definido: ni en los usos anafóricos directos (1) y asociativos (2), ni en los deícticos espaciales (3) y temporales (4), ni tampoco posesivos (5), genéricos (6) o sustantivadores (7).

(1)	<i>Hoy he recibido una carta.</i>	<i>En</i>	<i>la</i>	<i>carta</i>	<i>ponía mi nombre.</i>
	<i>Dostałem dziś list.</i>	<i>Na</i>		<i>liście</i>	<i>widniało moje imię.</i>

(2)	<i>Fuimos a Varsovia.</i>	<i>El</i>	<i>viaje fue muy agradable.</i>		
	<i>Pojechaliśmy do Warszawy.</i>		<i>Podróż była bardzo przyjemna.</i>		

(3)	<i>¿Puedes pasarme</i>	<i>la</i>	<i>sal,</i>	<i>por favor?</i>
	<i>¿Możesz podać mi</i>		<i>sól,</i>	<i>poproszę?</i>

(4)	<i>El cartero vino</i>	<i>el</i>	<i>lunes.</i>	
	<i>Listonosz przyszedł w</i>		<i>poniedziałek.</i>	

(5)	<i>Se nos quemó</i>	<i>la</i>	<i>casa.</i>	
	<i>Spalił nam się</i>		<i>dom.</i>	

⁵ El sustantivo determinado en polaco suele aparecer antepuesto al verbo, mientras que el indeterminado, pospuesto.

⁶ El idioma polaco es un idioma flexivo con siete casos. El nominativo y acusativo que pueden aportar valor de definitud, y el genitivo que puede aportar el valor de indefinitud.

⁷ El empleo del verbo perfectivo en polaco para aludir a un referente real (definido o indefinido); o del verbo imperfectivo para hacer referencia a la categoría (expresado con el grupo escueto en español)

(6)	<i>Las</i>	<i>gaviotas</i>	<i>se alimentan de peces.</i>
		<i>Mewy</i>	<i>żywią się rybami.</i>

(7)	<i>¿Compro el bolso grande o pequeño?</i>	<i>– Compra</i>	<i>el</i>	<i>pequeño.</i>
	<i>Kupić torbę dużą czy małą?</i>	<i>– Kup</i>		<i>małą.</i>

En los ejemplos presentados más arriba se puede observar que un sintagma nominal encabezado por artículo definido en español equivale a un sintagma nominal sin ningún tipo de determinante en polaco. El hecho de que los principales mecanismos de determinación en polaco no impliquen el uso de ningún elemento lingüístico visible dentro de la oración, hace que los polacos, siguiendo la lógica de su lengua, no perciban la diferencia que aportan los artículos en español pensando que los nativos hispanohablantes entenderán el referente tanto si usan el artículo como si no lo usan. De allí la necesidad de concienciar a los aprendientes polacos de la importancia de marcar la definitud o la indefinitud a través de los artículos que, como se ha dicho más arriba, constituyen el medio más usual para expresar determinación (Prado Ibán, 1999).

Mientras que los mecanismos presentados más arriba no implican el uso de ningún elemento parecido al artículo, en polaco existen otros mecanismos para expresar la (in)determinación cuyo uso sí que implica la aparición de elementos lingüísticos visibles, como, por ejemplo, los enumerados por Zimny (2016):

- a) Los pronombres indefinidos como *pewien* (“cierto”), *jakiś* o *któryś* (“alguno”) o el determinante numeral *jeden* (“uno”) para referirse a una entidad indefinida o inespecífica.
- b) Los demostrativos *ta*, *ten* (“esta”, “este”) para referirse a una entidad concreta o en caso de los usos deícticos.
- c) El cuantificador *wszystkie* (“todos”), o el pronombre *każdy* (“cada”) para indicar la totalidad de los elementos, en caso de los usos genéricos.

No obstante, hay que tener en cuenta que ninguno de los mecanismos arriba mencionados es “un sustituto perfecto de los valores actualizadores del artículo” (Pawlik, cit. por Zimny, 2016, p. 197). El uso de los posibles *equivalentes* polacos de los artículos españoles siempre queda algo forzado en polaco, porque los polacos, en la mayoría de los casos, expresan el grado de determinación del referente sin necesidad de usar determinantes. Por supuesto, estos mecanismos pueden servir como elemento de apoyo en la explicación de los diferentes usos que presentan los

artículos, pero, desgraciadamente, no aseguran que los aprendientes polacos comprendan los valores esenciales de la (in)determinación y la falta de determinación que son los valores en los que nos vamos a basar en nuestra propuesta didáctica de presentación de los artículos españoles a los alumnos polacos.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1. Presentación

El objetivo de esta parte del trabajo es presentar una propuesta didáctica que permita el acercamiento conceptual de los artículos españoles a los aprendientes polacos de ELE. La propuesta está dirigida a los alumnos de niveles A1-A2 según Marco Común Europeo de Referencia. Puesto que trabajamos en niveles iniciales, los conceptos se irán introduciendo en contextos comunicativos correspondientes a las unidades temáticas propias de esta etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Estas unidades suelen ser compartidas por la mayoría de los manuales modernos de ELE y corresponden a situaciones comunicativas prototípicas, que giran en torno a los temas como, por ejemplo: la presentación y descripción de personas, la descripción de objetos y lugares, el intercambio de opiniones sobre los gustos y preferencias personales, etc. Así pues, para la elaboración de esta propuesta, se tendrán en cuenta tanto los contenidos léxicos y comunicativos propios de las unidades didácticas trabajadas, como los contenidos gramaticales propios del tema del presente trabajo, es decir, la presencia y ausencia de determinación, y los artículos determinados e indeterminados como los medios más usuales para expresar la determinación en español. Las actividades incluidas en la propuesta tienen como objetivo acercar los valores básicos que según el Plan Curricular del Instituto Cervantes deberían dominar los alumnos de los niveles A1 y A2⁸.

A diferencia de la secuencia tradicional de presentación de los artículos donde primero se suele introducir el artículo determinado y luego el indeterminado, en nuestra propuesta primero se presenta el nombre escueto cuyo significado se corresponde con los contextos donde la determinación es mínima. El objetivo es que los alumnos desde el principio capten la idea de que el sustantivo sin determinante no significa «objeto» sino «concepto» (Coseriu, 1978: 291), y cuando queremos

⁸ Véase anexo nº 6.1.

referirnos a un objeto concreto, necesitamos usar algún determinante. El primer determinante presentado en nuestra propuesta es el determinante indefinido como el determinante que aporta el significado de determinación de grado intermedio, y al final el determinante definido, es decir, el artículo definido cuyo uso se corresponde con el grado máximo de determinación.

4.2. Objetivos de la propuesta

La propuesta didáctica que presentamos a continuación tiene como objetivo principal la sensibilización a los diferentes significados que cobran los nombres dependiendo del tipo de determinante que los precede. Mediante las actividades incluidas en la propuesta se presentan los valores y usos de los artículos determinados e indeterminados siguiendo el enfoque cognitivo, es decir, poniendo especial énfasis en la relación entre la forma y el significado, y recurriendo a un valor operacional esencial de la (in)determinación, así como a los valores coadyuvantes, como el valor referencial y operacional⁹.

Nuestro objetivo es ofrecer unas actividades contextualizadas que permitan dirigir la atención de los alumnos a la relación que tienen las formas gramaticales – en nuestro caso los artículos– con el significado comunicativo, contribuyendo de esta forma en el desarrollo de la competencia comunicativa y pragmática de los aprendientes.

4.3. Contexto

La presente propuesta didáctica está destinada a los alumnos polacos que empiezan a estudiar español en el contexto la formación no reglada, en una academia de idiomas en Polonia. Su único contacto con el español tiene lugar durante las clases. Los alumnos no cuentan con las ventajas que supone aprender el idioma en el contexto de inmersión lingüística, y no disponen de otro tipo de input lingüístico que el ofrecido por el docente durante las clases.

En la academia se trabaja en grupos de entre ocho y diez alumnos por clase. Los cursos tienen una duración de ocho meses, con una carga lectiva de dos clases semanales, de 60 minutos de duración.

Los alumnos presentan un perfil de jóvenes universitarios o personas adultas

⁹ Véase los valores operativos de los artículos: Tabla 1, página 25.

interesadas en aprender español sin fines específicos, por placer o para comunicarse eficientemente con hispanohablantes durante sus viajes o estancias en el extranjero. Los grupos son monoculturales y todos los alumnos comparten la misma lengua materna, el polaco. El español es la segunda o incluso tercera lengua extranjera que aprenden; la mayoría de los aprendientes habían estudiado otros idiomas, principalmente el inglés que suelen dominar bastante bien, pero también el alemán o el francés, que son los idiomas más estudiados en Polonia en contextos de formación universitaria. El hecho de contar en clase con alumnos adultos, con estudios universitarios y hablantes de varios idiomas supone que el profesor puede contar con que poseen cierto grado de conciencia metalingüística lo que indudablemente constituye un factor a favor en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El nivel de los alumnos es principiante, aunque podemos contar con la presencia de los llamados falsos principiantes, es decir, los alumnos que ya tienen conocimientos de español, pero sin estructurar, bien porque han tenido contacto con hispanohablantes, o bien porque han aprendido algo viajando o estudiando por su cuenta a través de las plataformas de enseñanza de idiomas disponibles en Internet.

4.4. Metodología didáctica

En el desarrollo de la propuesta nos basaremos en los principios de la gramática operativa-cognitiva que aboga por un proceso de aprendizaje cognitivo, basado en una práctica consciente en situaciones significativas. Además, otro factor que se ha tenido en cuenta a la hora de elegir este enfoque para trabajar los artículos es la importancia que se da a la indisoluble conexión que existe entre la forma y el significado, es decir, la gramática y la comunicación. En búsqueda del valor operativo¹⁰ para la explicación significativa del funcionamiento de los artículos, hemos optado por el valor de determinación, distinguiendo tres diferentes grados de la misma: grado mínimo correspondiente a la ausencia de determinación (nombre escueto), grado intermedio correspondiente al artículo indefinido, y el grado máximo de determinación correspondiente al artículo definido.

A lo largo de nuestra propuesta, se intentará introducir los conceptos gramaticales de forma inductiva, aunque no se descarta acudir a la presentación

¹⁰ Reglas gramaticales significativas (basadas en qué se quiere decir) y operativas (que permitan la extensión lógica a los usos) (Ruiz Campillo, 1998)

deductiva. En cualquier caso, optamos por la enseñanza explícita puesto que, en caso de los artículos, tal como han demostrado los estudios presentados en la introducción al presente trabajo, para su correcta interiorización por parte de los alumnos polacos, es indispensable su presentación explícita con el fin de hacer reflexionar a los alumnos sobre la importancia que tiene este misterioso determinante inexistente en su lengua materna.

Puesto que nos movemos en los niveles iniciales de aprendizaje, no descartamos el uso de la lengua materna de los estudiantes para resolver posibles dudas, e incluso para presentar algunos conceptos que puedan resultar demasiado abstractos o de difícil aprehensión. Consideramos que acudir a la lengua materna en estos casos resulta más rentable y beneficioso que ofrecer explicaciones en español que pueden resultar confusas e incomprensibles para los alumnos de los niveles iniciales.

4.5. Cronograma

Teniendo en cuenta que la enseñanza de los artículos se produce desde el primer contacto que tienen los aprendientes con el idioma, resulta muy difícil elaborar una programación específica destinada únicamente a la enseñanza y práctica de esta categoría gramatical. Por este motivo, las actividades propuestas quedan integradas en una serie de unidades didácticas. Las cuatro primeras unidades constituyen secuencias didácticas íntegras de una duración de 50 minutos cada una, que es la duración que suelen tener las clases en academias de idiomas en Polonia. Estas primeras cuatro secuencias constituyen unos bloques didácticos compuestos de una serie de actividades diseñadas con el objetivo de presentar de forma significativa los usos y valores básicos de los artículos.

Así pues, mientras que las cuatro primeras secuencias didácticas se pueden realizar en cuatro primeras clases del curso como unidades completas, las demás propuestas pueden funcionar de forma más independiente pudiendo ser introducidas en unidades didácticas afines a la temática tratada, como, por ejemplo: hablar de relaciones de parentesco, expresar opiniones, dar y pedir información sobre cantidades.

SECUENCIA DIDÁCTICA 1

Objetivos generales

- Concienciar a los alumnos del valor que tiene el sustantivo sin ningún tipo de determinante (artículo Ø) – primera aproximación
 - Presentar las formas de los artículos indefinidos
 - Presentar y practicar los valores esenciales del artículo Ø
 - Presentar y practicar los valores esenciales del artículo indefinido: valor clasificador y presentador, valor indefinido (cantidad indeterminada)
-

Contenidos y objetivos específicos

- Lingüísticos: léxico relacionado con el aula; determinantes indefinidos
 - Gramáticos: morfología del artículo indefinido, construcción HAY + un/a
 - Comunicativos: preguntar por el significado de palabras, preguntar cómo se dice algo en español, expresar existencia e inexistencia de objetos
-

Destrezas trabajadas

- Comprensión auditiva
 - Expresión oral y escrita
-

Material necesario

- 10 hojas con la imagen de un aula (Anexo 1.1)
 - 10 hojas con la actividad para trabajar en parejas (Anexo 1.2)
 - Un juego de fichas de *Memory* con vocabulario del aula
-

Tipo de agrupamiento

- En parejas, en pleno, individual
-

Temporización

- Tiempo total previsto: 50 minutos
 - La temporización detallada viene indicada en cada fase del desarrollo
-

Desarrollo y secuenciación

▪ Fase de introducción y contextualización (5 min.)

El profesor muestra la imagen de un aula (Anexo 1.1) que servirá como material de apoyo para la introducción del contenido léxico que se va a trabajar

durante la clase. Avisa a los alumnos que van a conocer el vocabulario relacionado con el aula, pero no lo va a explicar el profesor sino los propios alumnos. A este fin, apunta en la pizarra algunas frases útiles que sirven para preguntar el significado de las palabras desconocidas:

Cuando queremos saber el nombre de una palabra en español, podemos preguntar:

- *¿Cómo se dice X en español?*

Cuando queremos saber el significado de una palabra, podemos preguntar:

- *¿Qué significa X?*

A continuación, los alumnos ponen en práctica las preguntas presentadas para aprender el léxico relacionado con los objetos del aula.

- **Expresión oral - práctica en parejas (25 min.)**

El profesor divide la clase en parejas y asigna a cada estudiante una letra (A o B). A cada pareja entrega las hojas con la actividad (Anexo 1.2). El alumno A preguntará a su compañero cómo se llaman en español los objetos representados en las imágenes que hay en su cuadro y que no tienen nombre. Para ello, señalará el dibujo en la imagen del aula, o bien el objeto que hay en la clase, y preguntará: *¿Cómo se dice esto en español?*, el alumno B mirará su cuadro y contestará leyendo la palabra que tiene escrita debajo de la imagen. Y así sucesivamente, los alumnos van conociendo los nombres de los diferentes objetos, mediante una actividad de vacío e intercambio de información. Los alumnos tienen que escribir los nombres de los objetos del aula en la hoja de actividad (Anexo 1.1).

A fin de practicar y consolidar el vocabulario introducido, se propone a los alumnos jugar al típico juego *Memory* con dos conjuntos de fichas: un conjunto con imágenes y otro con nombres sin artículos. Los alumnos tienen que conseguir el mayor número de parejas imagen + nombre. Esta parte lúdica, además del objetivo didáctico de memorización del léxico nuevo, sirve también para crear un ambiente distendido y relajado en clase.

- **Explicación teórica por parte del profesor (5 min.)**

El objetivo principal de las dos actividades realizadas hasta ahora consiste en concienciar a los alumnos del valor conceptual virtual que tienen los nombres sin artículos ni otros determinantes. El profesor explica a los alumnos que simplemente

han dado nombres a unos objetos, pero no se han referido a ningunos objetos concretos, por eso han usado los nombres sin ningunos artículos ni otros determinantes. Explica, preferiblemente en polaco, que en español cuando nos queremos referir a los objetos concretos usamos los determinativos que sirven para actualizar lo designado por el nombre acercándolo a la percepción del hablante/oyente. Nos remitimos en este momento a las palabras de Montero (2014), donde apuntaba a que “los nombres escuetos contables en singular no tienen valor referencial ni cuantificador y, por tanto, no pueden servir para designar entidades de ninguna clase” (p. 45).

Para ilustrar lo explicado con un ejemplo, el profesor coge o indica un objeto, por ejemplo, un bolígrafo y pregunta: *¿Qué es esto?* Lo lógico es que los alumnos respondan “*bolígrafo*”. Es el momento de recordarles que ya no hablamos de un concepto, de un simple nombre que designa la esencia de algo, sino que nos referimos a un objeto concreto, por lo que tenemos que usar algún determinante delante, como, por ejemplo: *un bolígrafo, mi bolígrafo, su bolígrafo*, etc. En este caso, vamos a usar el artículo indeterminado “un” – *Esto es un bolígrafo*.

A continuación, el profesor presenta el artículo indefinido, anotando en la pizarra sus formas en singular masculino (un libro) y femenino (una mesa) y en plural masculino (unos libros) y femenino (unas mesas).

▪ **Expresión oral - práctica en pleno (10 min.)**

Para poner en práctica el uso del artículo indefinido, el profesor hace una serie de preguntas relacionadas con el léxico trabajado para que los alumnos tengan que usar los sustantivos precedidos por artículos indefinidos prestando atención a su concordancia en género y número con el nombre. Al mismo tiempo, se repasa el léxico recién aprendido en un contexto comunicativo.

- *[Profesor] ¿Qué es esto? [indicando un objeto]*
- *[Alumno/s] Esto es un/a....*
- *[Profesor] ¿Qué hay en nuestra clase?*
- *[Alumno/s] En nuestra clase hay un/a, unos/as*
- *[Profesor] ¿Qué hay en tu mochila?*
- *[Alumno] En mi mochila hay un/a, unos/as*
- ...

En esta fase de la clase, los alumnos responden a las preguntas utilizando los nombres aprendidos, pero esta vez precedidos por el artículo indeterminado con el

valor numeral o singularizador, como presentador del sustantivo. El profesor debe llamar la atención de los alumnos a la operación que están haciendo de llevar lo virtual –es decir, la esencia expresada por nombre escueto– a lo tangible, es decir, la existencia expresada por el artículo indefinido.

Es el momento de práctica e interiorización de las formas morfológicas de los artículos indefinidos. Al mismo tiempo, tiene lugar la conexión de la forma con el significado (expresar existencia de algo).

El profesor aprovecha esta fase de secuencia didáctica para introducir otros determinantes afines al artículo indefinido. A tal fin, apunta en la pizarra los determinantes presentándolos en una tabla, como la siguiente:

	singular	plural
En mi mochila hay	un/a	unos/as algunos/as varios/as muchos/as pocos/as
En mi mochila no hay	ningún/a	ningunos/as

¿Sabemos a cuántos objetos nos referimos?

El objetivo de esta parte de la secuencia didáctica, aparte de practicar la expresión oral, es hacer reflexionar a los alumnos sobre el valor de la indefinición (cantidad aproximada e indefinida) propia del artículo indefinido en plural y el valor singularizador y numeral del artículo indefinido en singular.

Además, la presentación de los artículos en compañía de otros determinantes permite llamar la atención de los alumnos a que los artículos pertenecen a la misma categoría gramatical, por lo que su función es determinar o actualizar el sustantivo al que acompañan. Aunque no tengan un equivalente visible en polaco, en español constituyen el medio más usual para expresar la determinación por lo que su uso correcto es muy importante para conseguir una buena competencia comunicativa.

▪ **Expresión escrita - práctica individual (min. 5)**

Enunciado: Describe qué hay en tu mochila (en nuestra clase, en tu mesa, la mesa de la profesora, etc.) Expresión escrita corta para afianzar todo lo aprendido durante la clase.

SECUENCIA DIDÁCTICA 2

Objetivos generales

- Afianzar el uso del artículo indeterminado con valor indefinido (artículo de primera mención)
 - Presentar los valores y usos esenciales del artículo determinado: usos anafóricos (artículo de segunda mención); valor de unicidad
-

Contenidos y objetivos específicos

- Lingüísticos: morfología del artículo definido, usos del verbo *ser* (es un + sustantivo contable; el/la + sustantivo, es + nombre propio)
 - Comunicativos: Saber identificar, definir y clasificar
 - Culturales: Lectura de un fragmento corto de la novela titulada *Los detectives salvajes* del escritor chileno Roberto Bolaño; lugares emblemáticos de Barcelona; ejemplos de platos típicos españoles y catalanes
-

Destrezas trabajadas

- Comprensión oral y lectora
 - Expresión oral y escrita
-

Material necesario

- Diapositivas (Anexo 2.1 y Anexo 2.2, Anexo 2.3)
 - Proyector y pantalla
 - 10 hojas con la actividad para trabajo en parejas (Anexo 2.4 y Anexo 2.5)
 - 6 diapositivas (Anexo 2.6)
 - 10 hojas con la actividad para trabajo grupal (Anexo 2.7 y Anexo 2.8)
 - Postales o imágenes de diversos edificios, monumentos, símbolos comúnmente conocidos (a elección del profesor) – al menos 20
-

Tipo de agrupamiento

- En parejas, en pleno, en grupos
-

Temporización

- Tiempo total previsto: 50 minutos
 - La temporización detallada viene indicada en cada fase del desarrollo
-

Desarrollo y secuenciación

▪ **Presentación del valor indefinido del artículo indeterminado (5 min.)**

Siguiendo las recomendaciones de introducción gradual de los conceptos, el profesor proyecta en la pantalla la siguiente imagen (Anexo 2.1) que ilustra el valor de indefinitud del artículo indeterminado mediante una situación comunicativa contextualizada.

El objetivo principal es presentar la unión que existe entre la forma y el significado basándose en la imagen como una herramienta capaz de facilitar la comprensión de conceptos abstractos de una manera rápida y sencilla. En este punto es muy importante explicar a los alumnos que,



aunque en polaco en este contexto no se necesita ningún determinante, el español exige su uso puesto que nos referimos a una cosa existente específica, aunque no del todo determinada. Para ilustrar que el objeto al que nos referimos (un coche) no es determinado, es decir no es identificable para el oyente, usamos la imagen de una nube que representa el pensamiento del receptor que se imagina muchos posibles coches, pero ninguno en concreto. Gracias a este procedimiento, ilustramos cómo el receptor interpreta el mensaje que acaba de recibir. La imagen ayuda a los aprendientes a comprender la relación que tiene la forma con el significado. En este punto, podríamos servirnos de las palabras de Leonetti (1999: 840), diciendo que “cada vez que se emplea *un* se da a entender que existen otros elementos de la clase de los que no se dice nada” (referencia exclusiva propia del artículo indefinido).

Para concluir, se proyecta la misma imagen, pero con las explicaciones correspondientes (Anexo 2.1).

El profesor ofrece más ejemplos de frases para ilustrar los contextos en los que se usa el artículo indefinido: p.ej. *Necesito un bolígrafo. [No necesito un bolígrafo específico. Puede ser cualquier bolígrafo.]* *Mañana viene un estudiante nuevo. [Es un estudiante específico, aunque no identificable por los alumnos porque es la primera vez que se menciona.]*

▪ **Presentación del artículo definido – usos anafóricos (5 min.)**

Para la presentación del valor de determinación del artículo definido, el profesor proyecta en la pantalla la imagen (Anexo 2.2) correspondiente a una posible continuación del diálogo presentado en la diapositiva anterior.

- ¡Ha ganado **un** coche!
- ¡¿**Un** coche?! ¿De qué color es **el** coche?
- **El** coche es rojo.
- ¿Dónde recojo **el** coche?

El hecho de que en la imagen aparezca solamente un coche –en contraste con muchos coches que aparecían en la imagen anterior– pone en evidencia la unicidad estrechamente relacionada con el concepto de la determinación propia del artículo definido. En este caso, volvemos a recurrir a la imagen como un recurso perfecto para visualizar la relación entre la forma y el significado, es decir, la relación entre la gramática y la intención comunicativa del emisor, y la interpretación del mensaje por parte del receptor.

A continuación, se les anima a los alumnos a deducir cuándo se usa el artículo determinado, basándose en la imagen presentada. Se pone en práctica la técnica de *brainstorming* (lluvia de ideas) para activar el pensamiento metalingüístico y consciente de los alumnos. En caso de que tengan dificultades, el profesor puede conducir el flujo de ideas haciendo las preguntas pertinentes. Lo más aconsejable es hacer esta actividad en polaco, puesto que las ventajas que supone entender desde el principio los valores básicos de los artículos superan con creces a las desventajas del uso de la lengua materna de los alumnos en el aula de ELE.

Después de hacer sus conjeturas, el profesor proyecta la misma imagen, pero esta vez con las explicaciones referentes al uso anafórico del artículo definido (Anexo 2.3).

Para concluir, el profesor presenta las formas del artículo definido, anotando en la pizarra sus formas en singular masculino (el coche) y femenino (la chica) y en plural masculino (los coches) y femenino (las chicas).

▪ **Práctica individual (10 min.)**

A continuación, el profesor propone a los alumnos realizar un ejercicio (Anexo 2.4) donde tienen que completar el texto con artículos determinados, indeterminados, o bien dejar el sustantivo sin ningún determinante (nombre escueto). En búsqueda de

los textos lo más auténticos posibles, optamos por textos originales, y en esta ocasión presentamos a los alumnos un fragmento de la novela del escritor chileno Roberto Bolaño titulada *Los detectives salvajes*. Siempre cuando sea posible, apostamos por trabajar con textos originales, puesto que este tipo de *input* —a diferencia de los textos preparados y modificados con fines didácticos— resulta muy motivador para los aprendientes que sienten una gran satisfacción cuando se dan cuenta de que son capaces de leer y entender los textos originalmente destinados a los lectores hispanohablantes nativos. El único problema que pueden encontrar los alumnos es el verbo *había*, por lo que se tiene que explicar que es la forma en pasado del verbo que ya conocen - *hay*.

El ejercicio se puede realizar en parejas o bien de forma individual. Una vez terminado, el profesor entrega el texto original (Anexo 2.5) y los alumnos comprueban si lo han completado correctamente. Otra vez, se activa el razonamiento metalingüístico de los aprendientes que comparan sus textos con el texto original. El rol del profesor consiste en guiar a los alumnos en su proceso de interpretación de los significados que adquieren los sustantivos según sean precedidos por artículos determinados, indeterminados, o bien sin ningún determinante.

▪ **Presentación del artículo definido con valor de unicidad (5 min.)**

Una vez aclaradas las posibles dudas relacionadas con los usos anafóricos del artículo determinado, el profesor explica su uso con el valor de unicidad. Para esto, se basa en dos frases que aparecen en el texto analizado: “*Detrás de la ventana había **el** desierto*” y “*En **la** cuarta pared había una puerta*”.

Además, para ilustrar mejor el valor de unicidad inherente al uso del artículo determinado, recurre a las imágenes (Anexo 2.6). Proyecta la diapositiva con la imagen de una torre cualquiera y pregunta a los alumnos *¿Qué es esto?* Los alumnos responden – *Es una torre*. A continuación, el profesor proyecta la siguiente imagen que representa la Torre Eiffel y vuelve a preguntar qué es. De la misma manera sigue mostrando las demás imágenes que ilustran el contraste significativo entre el artículo indefinido y definido.

▪ **Práctica en grupos (15 min.)**

Para activar los conocimientos previos, el profesor pregunta a los alumnos si han estado alguna vez en Barcelona. Se les pide que digan los nombres de los lugares que conocen (p.ej. el parque Güell, Las Ramblas, etc.). Es muy importante que el profesor preste atención al uso correcto de los artículos. A continuación, cuenta a los

alumnos que tiene una amiga que actualmente está en Barcelona y le ha enviado unas fotos (Anexo 2.7). Muestra las fotos a los alumnos y les pregunta si saben qué representan. Después, dice que las fotos venían con las descripciones correspondientes, pero éstas se han desordenado. La tarea de los alumnos consiste ordenarlas uniendo las casillas de la primera columna con las descripciones correspondientes de las columnas segunda y tercera (Anexo 2.8). Luego tienen que relacionar cada foto con la descripción correspondiente. Proponemos que esta tarea la realicen los alumnos trabajando en grupos de 4-5 personas con el fin de favorecer la colaboración y negociación de significados.

La puesta en común de los resultados se puede realizar por escrito, o bien de forma oral, dependiendo de la dinámica de la clase y del tiempo del que disponga el profesor.

▪ **Expresión oral - práctica lúdica (10 min.)**

Se propone a los alumnos jugar a un juego a fin de poner en práctica todo lo aprendido de forma lúdica, en un ambiente relajado y distendido.

El profesor pone encima de una mesa el mayor número posible de postales o imágenes de diferentes ciudades del mundo, con monumentos, platos típicos, edificios, símbolos comúnmente conocidos e identificables por los alumnos (p.ej. la Torre Eiffel, el Big Ben londinense, la Estatua de la Libertad, el castillo de Wawel, la Sirena de Varsovia, el Tango argentino, la pizza...). Los alumnos se sitúan alrededor de la mesa. Un alumno describe una imagen elegida y los demás tienen que adivinar de qué habla. El primero en decir el nombre del objeto descrito gana y se queda con la postal. Si no usa el artículo adecuado, no se lleva la postal y el juego sigue. Así, sucesivamente todos los alumnos van describiendo los objetos o monumentos elegidos y los demás los nombran por sus nombres. Gana el alumno que se quede con el mayor número de postales (imágenes).

SECUENCIA DIDÁCTICA 3

Objetivos generales

- Conocer y practicar el uso del artículo definido con nombres genéricos y abstractos
 - Diferenciar las expresiones genéricas de las específicas
-

Contenidos y objetivos específicos

- Lingüísticos y gramaticales: construcción todos + artículo definido + nombre; nombres abstractos y concretos
 - Comunicativos: Expresar opiniones, referirse a un conjunto o una parte de un conjunto de personas
 - Socioculturales: conocer las principales preocupaciones de los jóvenes españoles
-

Destrezas trabajadas

- Comprensión lectora
 - Expresión oral y escrita
-

Material necesario

- 10 hojas con el artículo adaptado (Anexo 3.1)
 - 10 hojas con la actividad (Anexo 3.2)
-

Tipo de agrupamiento

- Individual, en parejas, en pleno, en grupos
-

Temporización

- Tiempo total previsto: 50 minutos
 - La temporización detallada viene indicada en cada fase del desarrollo
-

Desarrollo y secuenciación

▪ Fase de introducción y contextualización (10 min.)

El profesor escribe en la pizarra los siguientes sustantivos junto con los artículos definidos: *la política – la familia – los amigos – la educación – la paz – el dinero – la amistad – la salud – el tiempo – la corrupción – los políticos – la iglesia – la economía*

Por semejanza con el polaco o con el inglés, los alumnos deberían deducir el significado de la mayoría de las palabras; en caso de no entender alguna de ellas, preguntan al profesor o a sus compañeros. A continuación, se divide la clase en dos grupos. Los alumnos tienen que responder a la pregunta *¿Qué es lo que más preocupa a los jóvenes polacos?* Cada grupo tiene como objetivo ordenar los temas desde el que más preocupa a los jóvenes en Polonia hasta el que menos. A continuación, se

compara los resultados de los grupos y se realiza un pequeño debate sobre qué opinan los alumnos acerca de las cuestiones planteadas.

Aprovechando la ocasión, el profesor presenta las formas de referirse a un conjunto o una parte de conjunto de personas: *Todos los jóvenes*, *La mayoría de los jóvenes*, *Casi todos los jóvenes*, *Muchos/algunos Ø jóvenes...*

En grupo se sacan conclusiones, y se apuntan dos o tres frases sencillas que resumen lo que se ha dicho. P.ej. *Lo que más preocupa a los jóvenes polacos es la economía. Lo que menos preocupa a los jóvenes es la política. El amor y la amistad son importantes para casi todos los jóvenes*, etc.

▪ **Comprensión lectora – trabajo individual (15 min.)**

El profesor explica a los alumnos que van a leer un artículo sobre las opiniones de los jóvenes españoles acerca de los temas que acaban de tratar (Anexo 3.1)¹¹. En el texto, los artículos definidos junto con los sustantivos a los que determinan se han marcado en negrita, con el objetivo de focalizar la atención de los alumnos en la forma para después reflexionar sobre el significado. Una vez leído el texto y aclaradas las posibles dudas referentes al vocabulario desconocido, el profesor pregunta si los nombres marcados en negrita se refieren a algo concreto y específico o bien a algo genérico y abstracto.

▪ **Expresión escrita – trabajo grupal (5 min.)**

En los mismos grupos en los que han trabajado anteriormente, los alumnos tienen que resumir el texto escribiendo cuatro o cinco frases basándose en las frases previamente apuntadas en la pizarra.

▪ **Tarea – trabajo individual o en parejas (5 min.)**

Enunciado: Clasifica los sustantivos marcados en negrita en dos columnas: en una columna escribe los sustantivos que se refieren a conceptos abstractos (p.ej. el amor) y en otra columna, los que se refieren a nombres genéricos (p.ej. los padres). No te olvides de los artículos.

Aunque parezca una tarea fácil, su principal objetivo es concienciar a los alumnos sobre la necesidad de usar los artículos definidos con nombres genéricos y abstractos. Según nuestra experiencia, en el caso de los aprendientes polacos de ELE,

¹¹ Texto adaptado del libro *Rápido, rápido*, p. 43

estos usos son los usos a los que hay que prestar una especial atención por la tendencia de omitirlos en las producciones de los aprendientes.

▪ **Contraste entre expresiones genéricas y específicas (15 min.)**

Para ayudar a entender los usos genéricos del artículo definido, el profesor presenta su uso en expresiones genéricas en contraste con su uso en expresiones específicas. A este fin, se sirve de los siguientes ejemplos que apunta en la pizarra:

1. *Los jóvenes opinan que los políticos son corruptos.*
2. *No me convencen los políticos de este partido.*

Pregunta a los alumnos: *¿Qué significa los políticos en los estos enunciados? ¿Hablamos de todos los políticos en general o de algunos políticos específicos?*

1. *(= todos los políticos en general)*
2. *(= estos políticos concretos; determinados e identificables)*

Para concluir, se les pide a los alumnos que pongan en práctica lo aprendido realizando la actividad que consiste en identificar el tipo de expresión: genérica o específica (Anexo 3.2). Trabajo en pleno.

SECUENCIA DIDÁCTICA 4

Objetivos generales

- Practicar y afianzar los usos genéricos del artículo definido
 - Conocer el valor de la omisión del artículo (artículo Ø) en expresiones de cantidad indeterminada con nombres continuos en singular y discontinuos en plural
 - Desarrollar la competencia pragmática
-

Contenidos y objetivos específicos

- Lingüísticos: Nombres contables (discontinuos) e incontables (continuos)
 - Comunicativos: Escribir un e-mail, describir un piso
 - Expresar cantidades indeterminadas
-

Destrezas trabajadas

- Comprensión lectora
 - Expresión oral y escrita
-

Material necesario

- Pizarra
- 10 hojas con el mensaje e-mail y preguntas de comprensión lectora (Anexo 4.1)
- Diapositiva con cuadro explicativo (Anexo 4.2)
- Proyector de diapositivas y pantalla
- 10 hojas con la actividad con mini diálogos (Anexo 4.3)
- 10 hojas con el mensaje e-mail (Anexo 4.4)

Tipo de agrupamiento

- Individual, en parejas, en pleno, en grupos

Temporización

- Tiempo total previsto: 50 minutos
- La temporización detallada viene indicada en cada fase del desarrollo

Desarrollo y secuenciación

▪ **Actividad 1 – Comprensión lectora – trabajo en parejas (10 min.)**

El profesor entrega a cada alumno una hoja con la copia de un e-mail (Anexo 4.1). Pide a los alumnos que lean el mensaje y que respondan a las preguntas planteadas a continuación. *Enunciado: Amaya ha ido de Erasmus a Barcelona y le escribe un mail a su amiga Silvia. Lee con atención el mensaje y responde a las preguntas planteadas.*

El objetivo de la actividad es ofrecer un input lingüístico para focalizar la atención de los alumnos al significado de la forma: verbo + Ø + nombre discontinuo en plural, verbo + Ø + nombre continuo en singular.

Aprovechando la puesta en común de los resultados, se plantea un intercambio de opiniones acerca de los significados inferidos por los alumnos. Para concluir, el profesor presenta un cuadro explicativo de uso de los nombres sin artículo con valor de cantidad indeterminada (Anexo 4.2).

▪ **Actividad 2 – trabajo en parejas (15 min.)**

Una vez leído el texto y respondidas las preguntas, el profesor escribe en la pizarra una serie de palabras, como, por ejemplo: *leche, mesa, patata, aceite, café, fresa, silla, huevo, zumo, bocadillo, naranja, galleta, cerveza, pan*. A continuación,

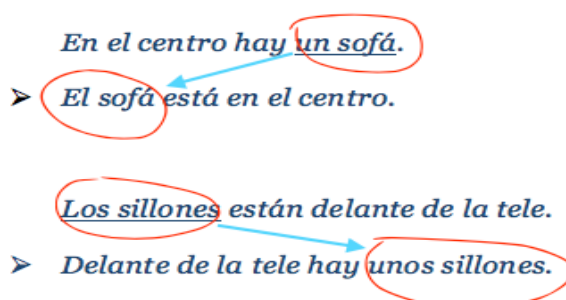
dibuja una tabla con dos columnas: en una columna los alumnos tienen que poner los nombres contables, y en otra los incontables.

A continuación, el profesor entrega a cada alumno una hoja con la actividad (Anexo 4.3) que consiste en completar los mini diálogos con artículos definidos o bien dejar los nombres sin ningún artículo, según el contexto. En los diálogos aparecen los sustantivos contables e incontables precedidos por artículos definidos con valor genérico, así como las expresiones de cantidad indeterminada que no precisan uso de ningún determinante. Se aprovecha el enfoque contrastivo con la finalidad de ilustrar la diferencia significativa que conlleva usar un nombre con o sin artículo.

Los alumnos tienen un objetivo doble: por un lado, tienen que poner los artículos donde sea necesario, y, por otro lado, justificar por qué usan el artículo y por qué no. Es un ejercicio que obliga a reflexionar sobre el significado que cobran los nombres dependiendo de si vienen precedidos por el artículo o no, contribuyendo de esta manera en el desarrollo del pensamiento metalingüístico de los aprendientes.

▪ **Actividad 3 – Comprensión lectora – trabajo individual (15 min.)**

A continuación, el profesor retoma el hilo de la correspondencia mantenida entre Silvia y Amaya y entrega a los alumnos un nuevo e-mail (Anexo 4.4) donde Amaya describe su nuevo piso con más detalle. Después de la lectura del e-mail, los alumnos tienen como objetivo cambiar el orden de las frases con sustantivos subrayados, según el ejemplo que el profesor apunta en la pizarra:



El objetivo de esta actividad es automatizar el uso de los artículos definidos con nombres que funcionan como sujetos gramaticales, así como el uso de los artículos indefinidos en construcción de tipo HAY + ARTÍCULO INDEFINIDO + NOMBRE discontinuo en singular o plural.

▪ **Actividad 4 – Expresión escrita – trabajo individual (10 min.)**

El profesor pide a los alumnos que respondan a Silvia describiendo su propio piso. Puesto que en esta tarea los alumnos tienen que poner en práctica todo lo

aprendido hasta ahora, sus producciones escritas pueden servir al profesor para evaluar el grado de interiorización del uso de los artículos e identificar las deficiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de implementar las medidas de mejora de los métodos y técnicas aplicadas.

SECUENCIA DIDÁCTICA 5

Objetivos generales

- Repasar y consolidar el valor del artículo cero con nombres incontables en singular y contables en plural para expresar cantidad indeterminada
 - Introducir el uso del artículo indefinido antes de sustantivos modificados por adjetivos calificativos
 - Comprender los conceptos de determinación e indeterminación en español y su representación por medio del artículo definido, indefinido y el artículo cero
 - Desarrollar la competencia pragmática de los alumnos
-

Contenidos y objetivos específicos

- Lingüísticos: vocabulario relacionado con los alimentos; adjetivos calificativos
 - Pragmáticos: localizar el referente en los enunciados; conectar forma con el significado para producir enunciados de acuerdo con la intención comunicativa del hablante
-

Destrezas trabajadas

- Comprensión lectora
 - Expresión oral
-

Material necesario

- Pizarra
 - Proyector de diapositivas y pantalla
 - Diapositiva con diálogo contextualizado (Anexo 5.1)
 - Hojas con las actividades (Anexo 5.2, Anexo 5.3, Anexo 5.4)
 - Diapositiva con input lingüístico (Anexo 5.5)
-

Tipo de agrupamiento

- Individual, en parejas, en grupos, en pleno
-

Temporización

- Tiempo total previsto: 50 minutos
 - La temporización detallada viene indicada en cada fase del desarrollo
-

Desarrollo y secuenciación

▪ Input lingüístico y actividad de automatización (10 min.)

Siguiendo la estrategia de introducción gradual de conceptos, el profesor proyecta en la pantalla la diapositiva con input lingüístico contextualizado (Anexo 5.1) con el objetivo de presentar los usos del artículo indefinido delante de nombres modificados por adjetivos u otros modificadores.

- ¿Quieres ~~Ø~~ galletas?
- ¡Las galletas engordan!
- No te preocupes, querida.
Tengo **unas** galletas dietéticas muy buenas.

En pleno, los alumnos analizan el significado de las diferentes partes del diálogo. Los dos primeros usos son los que han visto en la clase anterior (el uso genérico del artículo definido y el nombre escueto para expresar cantidades aproximadas), así que se introduce solamente un uso nuevo, es decir el uso del artículo indeterminado con nombres modificados por adjetivos calificativos.

A continuación, los alumnos realizan de forma individual un ejercicio de recomposición con la finalidad de automatizar el uso del artículo indefinido con nombres modificados por adjetivos (Anexo 5.2).

▪ Actividad y reflexión consciente (10 min.)

En la siguiente actividad se pide a los alumnos que relacionen los sustantivos de la primera columna con los sustantivos de la segunda columna (Anexo 5.3) para formar sintagmas nominales sin artículo donde la ausencia de determinante tiene valor clasificador.

Una vez realizado y comprobado el ejercicio, el profesor apunta en la pizarra las siguientes frases:

Queso de cabra.
Queso de la cabra. (?)

A continuación, pregunta a los alumnos qué diferencia hay entre los dos enunciados. En pleno se hace una lluvia de ideas promoviendo de esta manera la

reflexión consciente acerca del valor referencial de los artículos. El rol del profesor consiste en dirigir la atención de los alumnos a la localización del referente. El objetivo de esta actividad es descubrir el valor referencial del artículo determinado y comprender la falta de referencia como la característica principal de nombres escuetos.

Hacemos un especial hincapié en estos conceptos para prevenir el uso innecesario del artículo determinado en construcciones introducidas por la preposición “de”, puesto que este tipo de errores es uno de los más persistentes entre los alumnos polacos (Fernández, 2006).

▪ **Expresión oral en parejas (15 min.)**

Después de la fase de introducción que consistía en formar nombres de algunos alimentos, el profesor escribe dos adjetivos que sirven para calificarlos, como, por ejemplo: bueno, buenísimo, riquísimo. Se hace una lluvia de ideas para escribir en la pizarra el mayor número de adjetivos. La tarea se puede hacer en forma de un asociograma, dividiendo los adjetivos en positivos y negativos, diminutivos y aumentativos, sinónimos y antónimos, etc. En la siguiente fase de la secuencia didáctica, los alumnos se agrupan en parejas para realizar la actividad de *role-play* que consiste en preparar y escenificar unos diálogos en contexto de una tienda o un bar.

Enunciado: Usa los adjetivos apuntados en la pizarra y practica con tu compañero. Uno de vosotros es vendedor y otro cliente.

Para ayudar a los alumnos el profesor apunta en la pizarra dos ejemplos: uno con nombre contable y otro con incontable:

Cliente - ¿Tiene cruasanes de mantequilla? (contable)

Vendedor - Sí, tengo unos cruasanes de mantequilla riquísimos.

Cliente - ¿Tiene aceite de oliva? (incontable)

Vendedor - Sí, tengo un aceite de oliva muy suave.

▪ **Reflexión metalingüística - expresión oral libre (5 min.)**

Aprovechando el vocabulario culinario, el profesor pregunta a los alumnos qué necesitamos para hacer una tortilla española. Después de una pequeña introducción, proyecta en la pizarra una imagen que sirve para ilustrar la diferencia significativa entre la presencia y ausencia del artículo, así como la diferencia entre el uso del

artículo definido e indefinido (Anexo 5.4) El profesor puede hacer preguntas para focalizar la atención de los alumnos en el referente, p.ej.:

¿En qué frase no me refiero a ningunos objetos concretos?

¿En qué frase me refiero a objetos concretos, pero no identificados?

¿En qué frase me refiero a objetos concretos y perfectamente identificados?

▪ **Trabajo en grupos (10 min.)**

Para la realización de la siguiente actividad de esta secuencia didáctica, el profesor divide la clase en grupos de 3-4 personas y entrega la hoja de trabajo (Anexo 5.5). El objetivo de la actividad es poner en práctica todo lo presentado hasta ahora, puesto que en el ejercicio se dan todas las manifestaciones del artículo, es decir el artículo determinado, indeterminado y artículo Ø (nombre escueto). La tarea se realiza en grupos con el objetivo de promover una reflexión metalingüística, la interacción e intercambio de conocimientos y negociación de significados entre los aprendientes. Durante la puesta en común de los resultados el rol del profesor consiste en hacer las preguntas pertinentes para guiar a los alumnos en la correcta interpretación de los significados. Las preguntas deberían formularse de tal manera que sirvan como pistas para identificar el referente. Ejemplos de las preguntas: *¿A qué se refieren los enunciados de la primera columna? ¿A un objeto concreto, determinado e identificable por los interlocutores? ¿A un objeto concreto, pero no determinado? ¿A un concepto no especificado más allá de la designación de su nombre?*

4.6. Evaluación

Dado el carácter omnipresente del artículo en las producciones de los alumnos, la evaluación de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje se hará de forma sistemática y continua. Si bien el profesor podrá evaluar los textos escritos que producen los alumnos, proponemos que la evaluación de la adquisición del artículo se centre en sus producciones orales (evaluación de la actuación). A la hora de detectar algún error, el profesor empleará la técnica de corrección implícita mediante las peticiones de aclaración o reformulación. La petición de aclaración por parte del profesor obliga al alumno a reflexionar sobre el significado de lo que ha dicho. Consideramos que este método de corrección es el más adecuado en el caso de los artículos, puesto que su uso está íntimamente relacionado con la intención comunicativa de los hablantes. Además, las peticiones de aclaración permiten desarrollar el pensamiento metalingüístico de los aprendientes, fomentando su

autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje. El profesor guiará a los alumnos en la interpretación de los enunciados ayudándoles, sobre todo, a identificar los referentes formulando preguntas oportunas.

La evaluación tendrá carácter formativo y tendrá como objetivo recoger la información que permita evaluar el proceso de enseñanza, los métodos y técnicas aplicadas con el fin de reajustar los objetivos didácticos dependiendo de los resultados obtenidos. La evaluación formativa permitirá identificar las deficiencias observadas durante la realización de una actividad específica para aplicar de forma inmediata las rectificaciones y ajustes necesarios en el desarrollo de la actividad.

5. CONCLUSIONES

El objetivo principal del presente trabajo ha sido diseñar una propuesta didáctica de presentación de los valores básicos de los artículos en español a los aprendientes polacos en cuya lengua materna no existe la categoría gramatical como el artículo. En vista de la gran diferencia existente entre los dos sistemas lingüísticos, especialmente la falta del artículo en la lengua materna de los aprendientes, hemos optado por la enseñanza explícita, intentando focalizar la atención de los alumnos en los diferentes significados que cobran los nombres en función del tipo de determinante que los precede. Así pues, el reto más grande ha sido mostrar que el artículo no es un elemento decorativo y *gratuito* en el discurso, sino que tiene una importante carga significativa que influye en la interpretación de enunciados. En definitiva, nuestro objetivo ha sido concienciar a los alumnos de la importancia que tiene el correcto uso de los artículos para mantener una comunicación eficaz. A este fin, en el diseño de las actividades, hemos procurado centrarnos más en los aspectos discursivos y pragmáticos que en los puramente morfológicos o sintácticos.

Teniendo en cuenta que nuestra propuesta está dirigida a los alumnos de niveles iniciales, hemos acudido al plan curricular del Instituto Cervantes para establecer los usos y valores que deberían abordarse en nuestra propuesta. Así pues, siguiendo las indicaciones ofrecidas por PCIC para los niveles A1 y A2, en primer lugar, hemos presentado un esbozo de los valores básicos de los artículos para después incluirlos en nuestra propuesta. Aunque no hemos conseguido abordar todos y cada uno de los usos y valores recogidos en el PCIC, consideramos que hemos cumplido el principal objetivo de crear actividades enfocadas a la sensibilización de los alumnos al concepto de la (in)determinación, y, especialmente, a la función actualizadora de

los artículos como el elemento discursivo más habitual para expresar diferentes grados de determinación en español.

Para la consecución de los objetivos planteados, nos hemos propuesto basarnos en el enfoque cognitivo y abordar el tema desde una perspectiva de gramática operacional. En búsqueda de los valores operativos extensibles al mayor número posible de usos de los artículos, hemos optado por el valor principal de (in)determinación y los diferentes grados de la misma en función del contexto comunicativo. En cada secuencia didáctica se ha intentado ofrecer muestras de lengua contextualizadas y presentar los conceptos abstractos por medio de imágenes como la mejor herramienta para presentar ideas abstractas sin necesidad de recurrir a complejas explicaciones teóricas. Las actividades propuestas dan un especial protagonismo al alumno quien toma un papel activo en el proceso de aprendizaje, reflexionando sobre el uso de la lengua, negociando significados y sacando conclusiones. En este sentido, consideramos que hemos conseguido el objetivo de despertar la conciencia lingüística de los alumnos, contribuyendo de esta manera en el desarrollo su autonomía como aprendientes de idiomas.

5.1. Limitaciones

Una de las principales limitaciones con las que nos hemos ido encontrando durante el proceso de diseño de las actividades ha sido la dificultad de encontrar los textos auténticos (no adaptados) para poder ofrecer a los alumnos un input lingüístico atractivo y contextualizado. Aunque los artículos constituyen elementos gramaticales omnipresentes en todas las manifestaciones de la lengua, para su presentación significativa nos hemos visto obligados a recurrir a textos especialmente adaptados a tal fin.

Además, a pesar de nuestra intención de evitar las típicas actividades de práctica mecánica de estructuras gramaticales, en algunos casos no podíamos prescindir de las típicas actividades de rellenar huecos o de transformación de oraciones con la finalidad de automatizar los usos de los artículos en contextos de uso obligatorio. Aunque este tipo de ejercicios tiene sus ventajas, consideramos que siempre es preferible una práctica más comunicativa, cercana al uso real de la lengua.

5.2. Líneas de investigación futuras

La presente propuesta didáctica constituye solamente el primer acercamiento a la difícil tarea de presentar con éxito los valores de los artículos españoles a los

aprendientes cuya lengua materna carece de la categoría gramatical del artículo. Según nuestra opinión, la propuesta de introducir los artículos desde el enfoque cognitivo y partiendo de una serie de valores operativos claros, puede ser exitosa con este grupo de aprendientes. No obstante, es solamente una hipótesis que necesita ser comprobada en el contexto real del aula. Tal como hemos apuntado más arriba, conviene recordar que lo ideal sería poder aplicar los procedimientos presentados aprovechando las muestras de lengua reales y en contextos comunicativos auténticos.

6. Referencias bibliográficas y bibliografía

6.1 Referencias bibliográficas

- Alarcos Llorach, E. (1980). *Estudios de gramática funcional del español*. Madrid: Editorial Gredos.
- Alarcos Llorach, E. (2000). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Centro Virtual Cervantes (s.f). *Gramática. Glosario de términos*. Recuperado el 6 de diciembre de 2017 de <https://cvc.cervantes.es>
- Coseriu, E. (1973). *Determinación y entorno en Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Editorial Gredos. Recuperado el 23 de diciembre de 2017 de <https://es.scribd.com/doc/7065080/Eugenio-Coseriu-Teoria-del-lenguaje-y-linguistica-general>
- Fernández Jódar, R. (2006). *Análisis de errores léxicos, morfosintácticos y gráficos en la lengua escrita de los aprendices polacos de español*. (Tesis doctoral). Universidad Adam Mickiewicz. Poznań. Recuperada el 10 de noviembre de 2017 de <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:1709ed7b-e843-4f54-9413-237adboob8f9/2007-bv-08-10raulfernandez-pdf.pdf>
- Fernández Jódar, R. (2010). Gramática frente a pragmática en la descripción del uso del artículo en español y su representación en polaco. *Kwartalnik Neofilologiczny, LVII, 2/2010. Łódź: PAN*. (pp. 109-114). Recuperado el 10 de noviembre de 2017 de https://www.academia.edu/3051015/Gramática_frente_a_pragmática_en_la_descripción_del_uso_del_art%C3%ADculo_en_español_y_su_representación_en_polaco
- Garachana Camarero, M. (2008). Gramática y pragmática en el empleo del artículo en español. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, n° 7*. Recuperado el 6 de diciembre de 2017 de <http://marcoele.com/descargas/7/garachana.pdf>
- Gómez Torrego, L. (2011). *Gramática didáctica del español*. Madrid: Ediciones S.M.
- González Picado, J. (1999). *Curso fundamental de Gramática Castellana*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Instituto Cervantes (s.f). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Recuperado el 6 de diciembre de 2017 de

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

- Leonetti Jungl, M. (1999). El artículo. En BOSQUE, I., y DEMONTE, V: *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (pp. 789-928). Madrid: Espasa.
- Martinell Gifre, E. (2014). El paradigma determinante: rendimiento y complejidad del artículo en español. En: *Actas del XIX Congreso de Romanistas Escandinavos, Reykjavík*. Recuperado el 21 de noviembre de 2017 de: <http://conference.hi.is/rom14/files/2015/08/EMMAMARTINELLGIFRE.pdf>
- Montero Gálvez, S., (2011). El artículo y otros fantasmas del nombre. En: *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE, n° 21*. Recuperado el 25 de noviembre de 2017 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3674587>
- Montero Gálvez, S., (2014). Los nombres escuetos y el artículo ø. En: *Verba Hispanica: anuario del Departamento de la Lengua y Literatura Españolas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Ljubljana, n° 22, pp. 37-58*. Recuperado el 24 de diciembre de 2017 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4966815>
- Prado Ibán, M^a. E. (1998). Gramática y conversación: la actualización del sustantivo. En: *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*. Santiago de Compostela, 1998, 673-680. Recuperado el 6 de enero de 2018 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=3892>
- Prado Ibán, M^a. E. (1999). El artículo: contraste el/un/ausencia de artículo. En: *Actas del X Congreso Internacional de ASELE*. Cádiz, 1999, pp. 559-568. Recuperado 6 de enero de 2018 de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0555.pdf
- RAE (2009). *Nueva gramática de la lengua española. Morfología y Sintaxis I*. Madrid: Espasa Libros
- Santiago Alonso, G. (2016). El artículo en español: problemas de conceptualización y valores esenciales. En: *Verba Hispanica: anuario del Departamento de la Lengua y Literatura Españolas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Ljubljana, n° 24, pp. 125-145*. Recuperado el 20 de diciembre de 2017 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5866037>

Tarrés Chamorro, I. (2002). *El uso del artículo por estudiantes de E/LE polacos*. (Memoria de Máster). Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado el 10 de noviembre de 2017 de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2005_BV_04/2005_BV_04_14Tarres.pdf?documentId=0901e72b80e3cea0

Zimny Ágata (2016). *Análisis de errores en la adquisición del artículo español por alumnos polacos de ELE*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el 10 de noviembre de 2017 de <http://eprints.ucm.es/42281/1/T38858.pdf>

6.2 Bibliografía

Miquel L., Sans N. (2010). *Rápido, rápido. Curso intensivo de español A1-B1. Libro del alumno*. Barcelona: Difusión.

Montero Gálvez S. (2017). *Aproximación cognitiva a los valores cuantificador y referencial de los artículos el/la/los/las, un/a/os/as y Ø en relación con el nombre*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada. Recuperada el 24 de enero de 2018 de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/48458/6/27084401.pdf>

Penadés Martínez I., Martí Sánchez M. (2009). *Gramática española básica*. Madrid: Editorial Edinumen.

Ruiz Campillo, J. P. (1998). *La enseñanza significativa del sistema verbal: un modelo operativo*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada. Recuperada el 17 de enero de 2018 de <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:a3e64396-a56e-47ca-8fd5-1b2bb29d1e4f/2004-bv-01-02ruiz-campillo-pdf.pdf>

Sánchez Benítez, G. (2009). El uso de las imágenes en la clase E/LE para el desarrollo de la expresión oral y escrita. En: *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, nº 8. Recuperado el 20 de enero de 2018 de http://marcoele.com/descargas/china/g.sanchez_imagenes.pdf

7. Anexos

ANEXO 1.1 ¹²

MI CLASE










Escribe los nombres en la casilla correspondiente

bolígrafo
silla
cajones
carpeta
cartel
borrador
goma
tiza
hoja
lápiz
libro
libreta
mapa
sacapuntas
mochila
ordenador
papelera
perchero
pizarra
puerta
estantería
regla
reloj
cartel
mesa

ISLCollective.com

¹² Imagen recuperada de: https://es.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/mi_clase/escuela-claseaula-principiante/10655

ANEXO 1.2

ALUMNO A	ALUMNO B
<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se dice en español?    <p>_____</p>	<ul style="list-style-type: none"> Contesta a tu compañero.    <p>bolígrafo silla cuaderno</p>
<ul style="list-style-type: none"> Contesta a tu compañero.    <p>mapa sacapuntas mochila</p>	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se dice en español?    <p>_____</p>
<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué significa...? <p>ordenador papelera perchero</p> <p>_____</p>	<ul style="list-style-type: none"> Contesta a tu compañero.    <p>ordenador papelera perchero</p>
<ul style="list-style-type: none"> Contesta a tu compañero.    <p>regla reloj mesa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué significa...? <p>regla reloj mesa</p> <p>_____</p>
<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se dice en español?    <p>_____</p>	<ul style="list-style-type: none"> Contesta a tu compañero.    <p>borrador tiza cajones</p>

ANEXO 2.1

	
Usamos UN/UNA/UNOS/UNAS	
cuando es la primera vez que hablamos de un objeto (o persona)	cuando el oyente no identifica el objeto (o persona)

ANEXO 2.2



Ha ganado un coche.

El coche es rojo.

¿De qué color es el coche?

¿Dónde recojo el coche?

ANEXO 2.3



Ha ganado un coche.

El coche es rojo.

¿De qué color es el coche?

¿Dónde recojo el coche?

Usamos EL/LA/LOS/LAS
cuando ya hemos hablado antes de ese objeto
(o persona)

ANEXO 2.4

Completa el texto con los artículos definidos o indefinidos donde sea necesario.

En la pared del fondo había ventana. Detrás de ventana había patio. Detrás de patio había desierto. En la cuarta pared había puerta. puerta era de rejas y tras rejas había pasillo. En pasillo no había nadie.

(Roberto Bolaño, Los detectives salvajes)

ANEXO 2.5

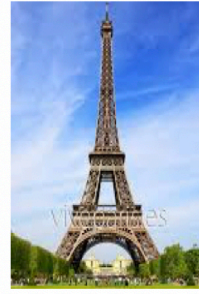
En la pared del fondo había una ventana. Detrás de la ventana había un patio. Detrás del patio había el desierto. En la cuarta pared había una puerta. La puerta era de rejas y tras las rejas había un pasillo. En el pasillo no había nadie.

(Roberto Bolaño, Los detectives salvajes)

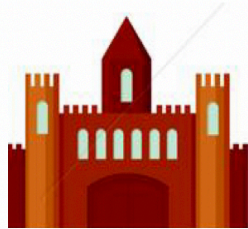
ANEXO 2.6



Una torre



La torre Eiffel



Un castillo



El castillo de Wawel

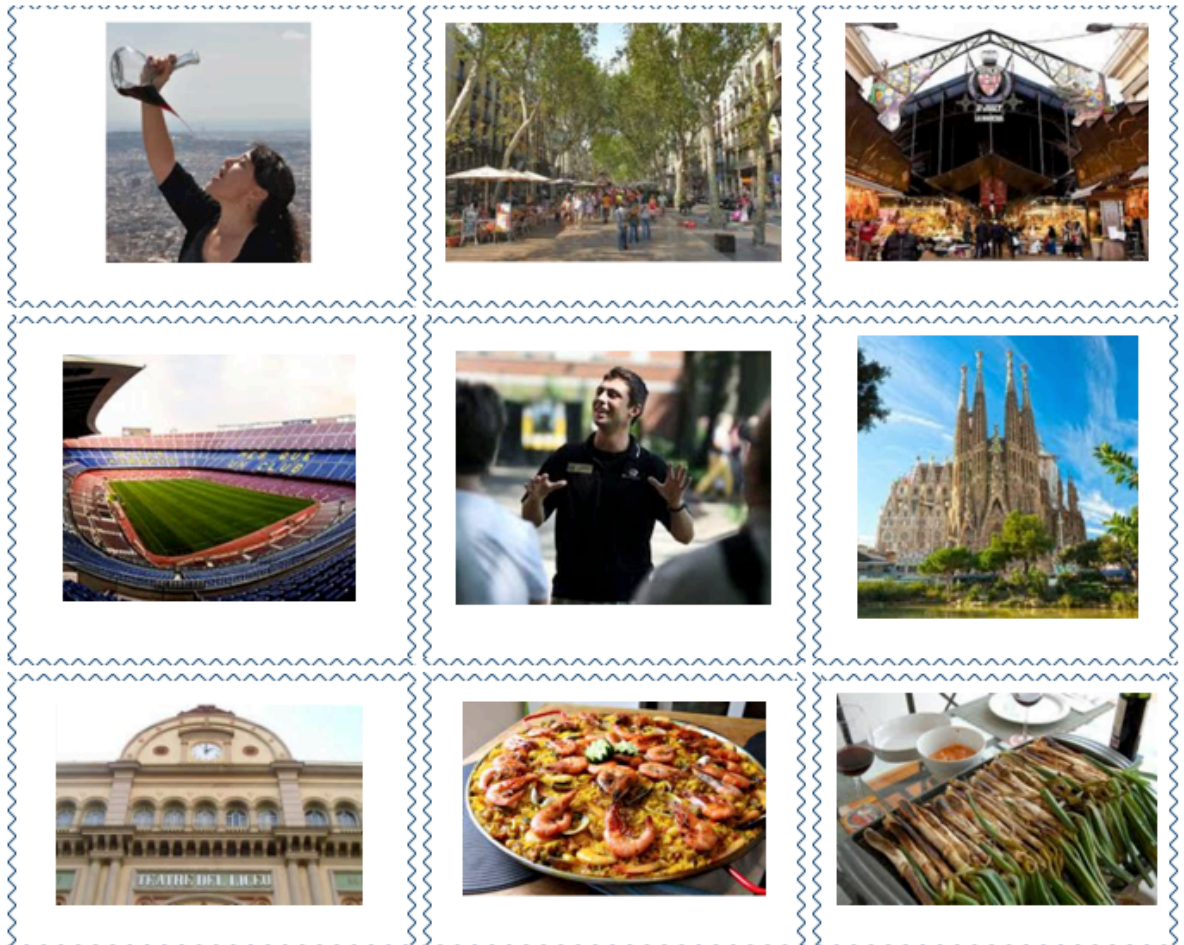


Unas banderas



La bandera de Polonia

ANEXO 2.7



ANEXO 2.8

Esto es la Sagrada Familia.	un chico argentino que vive en Barcelona.	Es el mercado gastronómico más antiguo de Barcelona.
Éstos son los <u>Calcots</u> .	Es un mercado.	Es uno de los platos típicos de la gastronomía catalana.
Esto es la Rambla.	Es un plato típico español, que se come en toda España.	Es un recipiente de cristal.
Esto es el <u>Camp Nou</u> .	Es un paseo de Barcelona.	Es el edificio más conocido de Barcelona.
Esto es el <u>Liceo</u> .	Es una cosa que sirve para beber vino.	Es el teatro más antiguo de Barcelona.
Éste es Marcelo,	Es un teatro.	Es el mejor guía turístico que conozco.
Esto es una paella.	Es una variedad de la cebolla.	Es el paseo más emblemático de la ciudad.
Ésta soy yo bebiendo de un porrón.	Es una basílica.	Es el estadio del Barça.
Esto es la <u>Boquería</u> .	Es un estadio.	Es arroz con pescado o marisco, carne y verduras...

ANEXO 3.1¹³

Los jóvenes en España

En primer lugar, hay que señalar que para los 1500 jóvenes españoles encuestados, **las relaciones personales (el amor, los amigos), la salud, la paz y el dinero** son las cosas más importantes.

Los padres son, para la mayoría, importantes también porque significan bienestar y cariño. Solo algunos jóvenes dicen que tienen problemas sociales. En cuanto a **la injusticia social**, piensan que es un mal inevitable del progreso. Sin embargo



consideran que **la economía** es lo más importantes de un país. En general, **la política** no es importante para **los jóvenes**. Muchos creen que **los políticos** solo quieren votos y poder personal.

Respecto a los siguientes temas, la mayoría opina que:

▪ **La Monarquía** española es importante para el país.

- **El sistema educativo** español es malo, así como **la sanidad**.
- **El ejército** tiene que ser profesional.
- **La paz y los derechos humanos** son más importantes que **la libertad**.
- **El amor a la naturaleza** es más importante que **el amor a la patria** o a **la religión**.

Por último, hay que señalar que casi todos los encuestados (el 85%) dicen que son felices y el 50% dice que su vida es bastante buena y cómoda.

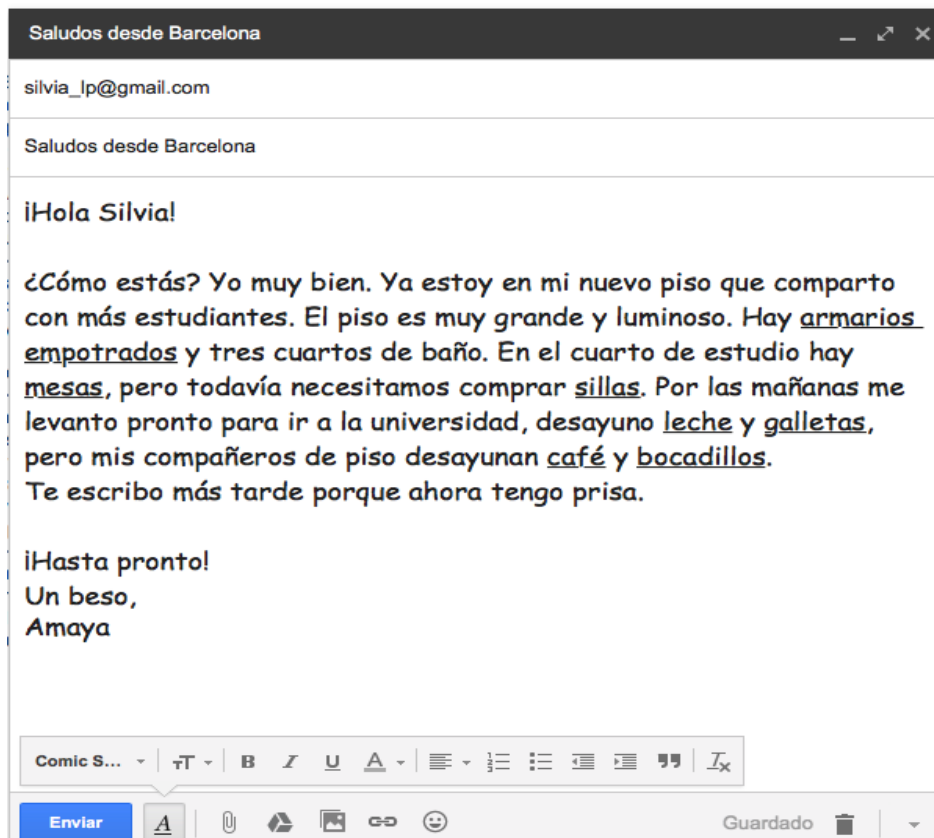
ANEXO 3.2

Lee los siguientes enunciados e indica si se trata de expresiones genéricas o específicas. Compara tus respuestas con tu compañero.

- Para los jóvenes españoles la política no es importante.
- Me preocupa la política social de mi país.
- Los padres se preocupan por sus hijos.
- Los padres de María son abogados.
- La Monarquía española no es importante para los jóvenes en España.
- La monarquía es un sistema de gobierno muy antiguo.
- Para los jóvenes polacos la religión no es importante.
- A los jóvenes no les preocupa el dinero.

¹³ Texto adaptado del libro *Rápido, rápido*, p. 43

ANEXO 4.1



¿Sabes cuántos armarios empotrados hay en el piso?	SÍ	<input type="checkbox"/>	NO	<input type="checkbox"/>
¿Sabes cuántas mesas hay en el cuarto de estudio?	SÍ	<input type="checkbox"/>	NO	<input type="checkbox"/>
¿Sabes cuántas sillas necesitan comprar?	SÍ	<input type="checkbox"/>	NO	<input type="checkbox"/>
¿Sabes cuánta leche bebe Amaya?	SÍ	<input type="checkbox"/>	NO	<input type="checkbox"/>
¿Sabes cuántas galletas come Amaya?	SÍ	<input type="checkbox"/>	NO	<input type="checkbox"/>

ANEXO 4.2



ANEXO 4.3

Completa los diálogos con artículo definido donde sea necesario. Marca la casilla correspondiente al significado de cada enunciado, siguiendo el ejemplo:

	Expresión genérica	Cantidad indefinida
▪ Cada día desayuno \emptyset galletas.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
▪ <i>Las</i> galletas engordan.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ ¿Tú bebes alcohol?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ No, alcohol es malo para salud.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Tenemos que comprar patatas fritas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ patatas fritas tienen mucha grasa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Yo tengo dinero.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Yo no doy mucha importancia a dinero.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ ¿Podemos traer vasos de plástico?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ vasos de plástico no son muy ecológicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ naranjas tienen mucha vitamina C.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Por eso cada día desayuno naranjas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO 5.2

Contesta a las preguntas siguiendo el ejemplo:

Ejemplo: *¿Tienes galletas? / muy buenas*

→ *Sí, tengo unas galletas muy buenas.*

1. *¿Tienes café? / muy suave*

→ _____

2. *¿Tienes té? / muy bueno*

→ _____

3. *¿Tienes gazpacho? / casero*

→ _____

4. *¿Tienes sopa? / muy sabrosa*

→ _____

5. *¿Tienes manzanas? / buenísimas*

→ _____

6. *¿Tienes vinagre? / de manzana muy suave*

→ _____

ANEXO 5.3

Escribe el mayor número de nombres de alimentos uniendo los sustantivos de la primera columna con los de la segunda columna usando la preposición "de", según el ejemplo:

			<i>pan de molde</i>
			<i>pan de cereales</i>

		melocotón	-----
		molde	-----
		oveja	-----
pan	de	jamón	-----
queso		cabra	-----
bocadillo		atún	-----
pechuga		pollo	-----
tortilla		fresa	-----
yogur		naranja	-----
mermelada		oliva	-----
zum		mantequilla	-----
aceite		cereales	-----
cruasán		pavo	-----
paella		barra	-----
		fruta	-----
		marisco	-----
		patatas	-----

ANEXO 5.4

Para hacer una tortilla española...



algunas

necesito unas patatas

estas

necesito las patatas

ANEXO 5.5

Une las frases de la columna A con las de la columna B para formar unos mini-diálogos de la manera más lógica, según el contexto.

A

B

En una fiesta

• He traído cerveza.
• He traído cervezas.
• ¿Has traído las cervezas?

• ¿Te refieres a las de la nevera?
• Pensaba que ibas a traer vino.
• ¿Cuántas?

En un bar

• ¿Va a tomar café?
• Tráigame unos cafés.
• Aquí tiene, un café.
• Aquí tiene, el café.

• El otro se lo traigo en un momento.
• Muchas gracias.
• ¿Cuántos?
• No, no tengo tiempo.

En la clase

• Pásame el bolígrafo.
• Pásame un bolígrafo.
• ¿Tienes bolígrafo?

• ¿Cuál quieres?
• ¿Dónde está?
• No, pero tengo un lápiz.

Hablando por teléfono

• Voy en coche.
• Voy en un coche.
• Voy en el coche.

• ¿De quién es el coche?
• ¿No íbas a ir en tren?
• Te he dicho que no puedes coger el coche.

ANEXO 6.1

Plan curricular. Gramática. Inventario A1-A2.

3. El artículo

3.1. El artículo definido	
A1	A2
<p>Forma</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Paradigma regular: <i>el, la, los, las</i> ■ Formas contractas: <i>al, del</i> <p>Distribución sintáctica</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Restricciones debidas al tipo de sustantivo ■ Ausencia con nombre propio de persona: regla general <p>[v. Gramática 1.1.1.]</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Restricciones por la presencia de otros determinantes <ul style="list-style-type: none"> — Primera posición del <u>SN</u> <i>la otra chica / *otra la chica</i> — Imposibilidad de aparición de posesivos y demostrativos prenominales <i>*el este libro / *la mi hermana</i> ■ Restricciones por la posición sintáctica <ul style="list-style-type: none"> — Obligatorio con sustantivo sujeto en construcciones con el verbo <i>gustar</i> <i>Me gusta la paella.</i> <p>[v. Funciones 3.2.]</p> <ul style="list-style-type: none"> — Incompatibilidad general con el verbo <i>haber</i> <i>*Ahí hay la mesa.</i> — Compatibilidad con el verbo <i>estar</i> <i>Ahí está la mesa.</i> — Incompatibilidad con el verbo <i>saber</i> <i>Sabe * el ruso / *la filosofía.</i> 	<p>Forma</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ El delante de vocal a tónica <i>el aula / las aulas</i> <p>Valores / significado</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Uso anafórico. Segunda mención <i>El curso es interesante.</i> <p>[v. Tácticas y estrategias pragmáticas 1.4.2.]</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Uso déictico basado en la situación extralingüística <i>¿Puedes cerrar la puerta, por favor?</i> ■ Posesión inalienable <i>Me duele la cabeza.</i> <p>[v. Gramática 5.]</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Valor genérico <i>Leo el periódico.</i> ■ Valor sustantivador. Elipsis nominal <i>Compra el nuevo.</i> <p>Distribución sintáctica</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Restricciones debidas al tipo de sustantivo. Obligatorio en sustantivos que expresan actividades de ocio <i>Juego al tenis.</i> ■ Restricciones por la presencia de otros determinantes <ul style="list-style-type: none"> — Detrás de <i>todo/a/os/as</i> <i>todos los libros / *los todos libros</i> <p>[v. Gramática 6.1.]</p> <ul style="list-style-type: none"> — Compatibilidad con cuantificadores numerales <i>los dos amigos</i> ■ Restricciones por la presencia de determinados modificadores. Incompatibilidad con modificadores de gradación <i>*la película muy buena</i> ■ Restricciones por la posición sintáctica <ul style="list-style-type: none"> — Obligatorio con sustantivo sujeto en construcciones con verbos del tipo <i>apetecer, encantar</i> <i>Me encanta la paella.</i> — Incompatibilidad con estructuras posesivas y complementos de medida, sin modificador restrictivo <i>*Tiene el perro. / Tiene el perro de Juan.</i>

3.2. El artículo indefinido

A1	A2
<p>Forma</p> <ul style="list-style-type: none"> Paradigma regular: <i>un, una, unos, unas</i> <p>Valores / significado</p> <ul style="list-style-type: none"> Significado básico: indefinición. Primera mención (referentes nuevos) <i>Tengo un libro.</i> <p>[v. Tácticas y estrategias pragmáticas 1.4.1.]</p> <p>Distribución sintáctica</p> <ul style="list-style-type: none"> Restricciones debidas al tipo de sustantivo. Incompatibilidad general con los nombres propios <i>*un Javier, *una España, *unos Correos</i> Restricciones debidas a otros componentes del SN. Incompatibilidad con demostrativos, numerales e indefinidos <i>*este un amigo, *un otro amigo</i> 	<p>Forma</p> <ul style="list-style-type: none"> Un delante de vocal a tónica <i>un aula / unas aulas; una amplia aula; toda un aula</i> <p>Valores / significado</p> <ul style="list-style-type: none"> Significado básico: indefinición. Imposibilidad de indicar la totalidad de la clase de objetos <i>¿Me das una hoja?</i> Anafórico sin correferencia estricta <ul style="list-style-type: none"> Relación anafórica de identidad de sentido <i>Voy a una clase de español y luego a una de francés.</i> Relación anafórica asociativa <i>En la clase hace frío, una ventana está rota.</i> Posesión inalienable <i>Me duele un dedo.</i> <p>[v. Gramática 5.]</p> <ul style="list-style-type: none"> Valor aproximativo <i>unos 50 euros</i> Valor sustantivador. Uso básico <i>Compra una nueva.</i> <p>Distribución sintáctica</p> <ul style="list-style-type: none"> Restricciones debidas al tipo de sustantivo. Incompatibilidad con nombres que designan entidades únicas <i>*una madre de Juan</i> Restricciones por la posición o la función sintáctica <ul style="list-style-type: none"> Atributo con nombres de profesión, función, clase, nacionalidad o creencia sin artículo <i>Es profesora de español.</i> Atributo clasificador <i>Es un amigo.</i> Obligatorio con <i>hay</i>

3.3. Ausencia de determinación: los nombres escuetos

A1	A2
<ul style="list-style-type: none"> Incompatibilidad con el verbo <i>gustar</i> <i>*Me gusta paella.</i> Compatibilidad general con el verbo <i>haber</i> impersonal <i>Hay árboles en la plaza. No hay leche en la nevera</i> 	<ul style="list-style-type: none"> En singular con nombres no contables y en plural con nombres contables para indicar una cantidad inespecífica <i>Bebe agua. Escribe cartas.</i> Incompatibilidad con predicados que exigen un sujeto delimitado, como <i>encantar</i> <i>*Le encanta cine.</i> Restricciones en la aparición de nombres contables en singular. Con el verbo <i>tener</i> cuando corresponden a un cierto estereotipo social <i>Tiene casa. / *Tiene palacio. Tiene perro. / *Tiene serpiente.</i>