

Las imágenes mentales en la adquisición de la gramática de la segunda lengua: el caso de 'ser' y 'estar' en español

Manuel Morales

Bethel College, Mishawaka, Indiana

Daniel J. Smith

Clemson University

Abstract: American university students of Spanish are exposed to mental image associations to differentiate the uses of the verbs 'ser' and 'estar'. The uses of these verbs present special challenges to English speakers for whom the verb 'to be' is generally used for both 'ser' and 'estar'. This study demonstrates that students with only brief exposure to visual images associated with the uses of 'ser' and 'estar' show a greater improvement in their ability to distinguish the correct use of each verb over students without such exposure. The study results point out the value of even a short exposure to mental images and visual associations to increase the learning capacity of students for especially difficult points of grammar in a second language. The study can be replicated and applied to other grammatical difficulties in the learning of Spanish and other second languages.

Introducción

La capacidad de contrastar y usar apropiadamente los verbos "ser" y "estar" es muy difícil de adquirir para los estudiantes de E/LE de lengua inglesa, incluso para los más avanzados, y por eso, resulta una fuente de reflexión para muchos profesores del español como segunda lengua (L2). Los métodos mayormente comunicativos no han servido, sin el aprendizaje consciente de la gramática explícita, para que los estudiantes de español produzcan el español como segunda lengua con la mayor precisión posible (Salaberry y otros 1998; Grove 2003). Para resolver este problema y que los estudiantes puedan distinguir correctamente entre los usos de los verbos "ser" y "estar" en su producción escrita y oral, la enseñanza de la gramática explícita suele ser necesaria. Estudios tales como Schmitt y otros (2003), Geeslin y otros (2005), y Maienborn (2005) han mostrado

lo difícil que es el aprender los usos correctos de "ser" y "estar" en la adquisición del español como primera y segunda lengua. Otros investigadores (por ejemplo, Atkinson 1975; Fotos 1993; Kasper 1993; Avila y otros 1996) han mostrado los beneficios de las asociaciones mentales y conscientes para ayudar a los estudiantes a resolver las dificultades léxicas y gramaticales que afrontan cuando aprenden una segunda lengua. Este estudio tiene como objetivo estudiar la influencia del uso didáctico de las asociaciones mentales, más concretamente en el caso de la selección de "ser" y "estar", en la adquisición del español como segunda lengua por parte de alumnos norteamericanos de nivel A1 (principiantes).

Las imágenes mentales y su importancia en la adquisición de la segunda lengua

Un aspecto importante en el estudio de la enseñanza de la lengua extranjera son las estrategias, tanto de enseñanza como de aprendizaje. Los estudiantes utilizan estrategias que varían desde una técnica de práctica naturalista a otra más analítica y basada en reglas. En unas investigaciones de la lingüística aplicada a la enseñanza de la segunda lengua (por ejemplo Pienemann 1984a, 1984b; Doughty 1991; Pica 1994), se ha enfatizado la necesidad de implementar técnicas de instrucción formal en un marco comunicativo. Este método llamado "despertar la consciencia" (Fotos 1993; Van Patten 1996) llama la atención del estudiante respecto a la forma gramatical específica a estudiar.

De acuerdo con este acercamiento cognitivo, las estrategias pedagógicas deben encauzar la reflexión del estudiante hacia el vocabulario y hacia las formas gramaticales de la lengua meta que presentan dificultad por su falta de correlación con la lengua materna, es decir con la primera lengua (L1). En este contexto, el factor de la memoria ha sido objeto de investigación, como en el caso del investigador Atkinson (1975), quien introdujo el método de la palabra clave

("keyword method") (p. 821), con el objeto de aplicar una estrategia de enseñanza que pudiera facilitar la memorización de nuevos vocablos.

El método de la palabra clave relaciona imágenes mentales que se asocian por medio del aspecto acústico con la palabra que se desea memorizar; es decir que la palabra clave suena como parte del vocablo que se intenta aprender. Es una cadena con dos enlaces: la palabra extranjera se enlaza con la palabra clave por una similitud en el sonido ("acoustic link") y, a su vez, la palabra clave se relaciona con su traducción en la segunda lengua a través de una imagen mental, es decir por medio de una conexión de imagen ("imagery link") (Atkinson 1975: 821).

Estas conexiones de imágenes se pueden ilustrar con el ejemplo siguiente, el de la palabra *carta* que en inglés es 'postal letter'. Los estudiantes anglohablantes, a menudo, confunden las palabras españolas *carta* y *letra*, dado que ambos significados están representados en inglés por el vocablo *letter*. Cuando intentan transferir al español dicha estructura semántica, terminan utilizando un falso cognado. Una manera de evitar tal confusión es con el uso del método de la palabra clave. El estudiante usa la palabra inglesa 'cart' como la palabra clave y genera una imagen visual como la de una carta postal gigante dentro de un carrito de compras 'cart' en un supermercado. De esta manera se presenta al aprendiz la imagen de la palabra *carta* y también se la asocia con su significado de 'carta postal' (Pressley y otros 1982: 50). Muchos experimentos han demostrado la efectividad del método de la palabra clave (Atkinson 1975; Avila y otros 1996; Kasper y otros 1988; Kasper 1993) y específicamente para adquirir vocablos que se superponen sólo parcialmente en las lenguas materna y meta (*cognados parciales*: Appel 1996; Swan 1997). Nuestro estudio es aún más específico, el caso de *ser* y *estar*.

Podría argumentarse que el conocimiento consciente es lo que Krashen y otros (1983) llaman "aprendizaje", el cual para ellos, no lleva necesariamente a la "adquisición". Estos autores sostienen que la adquisición de la lengua se logra de una manera subconsciente o espontánea y que ésta es la única manera en que el estudiante de lengua extranjera puede llegar a la fluidez. Sin embargo, para otros, esta distinción es demasiado rígida (por ejemplo Doughty 1991; Gass 1982; Pica

1985). El aprendizaje y la adquisición no son opuestos, sino que se complementan. Algunos elementos del lenguaje se adquieren conscientemente y, con la ayuda de la práctica, llegan a ser subconscientes y automáticos en su producción.

La distinción entre la adquisición y el aprendizaje puede ser asimilada en un paralelismo con la enseñanza explícita y la implícita. Ellis (1994:1) define el aprendizaje implícito como la "adquisición del conocimiento...por un proceso que ocurre naturalmente, simplemente y sin el funcionamiento consciente." El aprendizaje explícito, al contrario, se define como "un funcionamiento más consciente en el cual el individuo hace y prueba las hipótesis en una búsqueda de la estructura." Estas dos formas de aprendizaje e instrucción han generado dos perspectivas: una que enfatiza la gramática; y la otra, que la considera tabú. En los últimos años se ha debatido sobre los beneficios que conlleva la atención a la forma, particularmente, en puntos gramaticales que requieren una atención especial. En la enseñanza de la segunda lengua, frecuentemente, se observa que los estudiantes exitosos en su aprendizaje son aquellos que utilizan sus recursos mentales para entender y reproducir estructuras gramaticales complejas.

La atención a la forma es una metodología de enseñanza que se propuso como resultado de la observación de los estudiantes de lengua extranjera en un ambiente naturalista y de inmersión. Se ha observado (por ejemplo Doughty 1991; Gass 1982; Pica 1985; Montgomery y Eisenstein 1986) que los aprendices no desarrollaban las formas nativas y que era necesario dirigirlos más allá de la habilidad comunicativa hacia una producción más similar a la de un nativo. Las conclusiones de estos y otros investigadores indican que los estudiantes de lengua extranjera aprenden dichas reglas de manera explícita. Es aquí donde la atención a la forma y el uso de las imágenes mentales cobra sentido.

Se puede observar que los errores de forma son muy comunes en el aprendizaje del español como segunda lengua. El ejemplo que nos interesa presentar, porque constituye el centro de interés de nuestro trabajo, es la adquisición de las cópulas "ser" y "estar" donde es común observar errores como: "mi auto es afuera" , "yo *estoy* un turista" o "la reunión *está* en la biblioteca".

En esta investigación se usó el método cognitivo de atención a la forma y su aprendizaje consciente por medio de imágenes mentales para la enseñanza de los verbos "ser" y "estar". Para llevar a cabo esta investigación se utilizaron dibujos, culturalmente familiares a los estudiantes, para que la asociación de imágenes mentales con "ser" y "estar" siguiera las pautas de doble encadenamiento acústico y visual, que hemos explicado anteriormente. Para ello, se dibujaron imágenes de Robin de los Bosques (Robin Hood) para ilustrar los usos del verbo "ser", y las del Conejo Estrella (Bugs Bunny) para el verbo "estar". Las imágenes mentales que tienen un carácter humorístico están entre las que se recuerdan con facilidad. Era el efecto que precisamente se buscaba para hacer que bajara el filtro afectivo (Krashen y otros 1983) y que los aprendices pudieran internalizar estas asociaciones fácilmente con menos tensión y en una atmósfera relajada. Esta fue la razón por la que se eligieron estos personajes.

Los verbos "ser" y "estar": construcción de un protocolo con el método de asociación de imágenes

Lo difícil que es adquirir o aprender los usos apropiados de "ser" y "estar" resulta manifiesto en la investigación de Geeslin y otros (2005) que mostró que la selección de "ser" y "estar" no mejoró en la producción de estudiantes avanzados de español, aún cuando estos realizaban sus estudios en inmersión en países de habla española. Maienborn (2005) concluye que los usos diferentes de "ser" y "estar" se basan más en elementos pragmáticos del discurso que en la sintaxis de cada oración. Schmitt y otros (2003) han mostrado que los niños pueden rechazar con mayor facilidad oraciones con "ser" y "estar" que no son gramaticales que frases que son gramaticales. Esto se debería al hecho de que los usos de "ser" o "estar" resultan correctos o incorrectos a raíz de su posición en un contexto. Estos estudios

indican que el contraste entre “ser” y “estar” es algo más complicado,¹ que implica un problema de selección léxica más complejo y que no sólo se puede adquirir o aprender usando estrategias comunicativas sino que sería necesario usar otras estrategias de enseñanza para asegurar el aprendizaje de “ser” y “estar”. En este trabajo y a consecuencia de lo ya expuesto, presentaremos como estrategia de enseñanza la asociación de los usos apropiados de “ser” y “estar” con imágenes mentales.

Concretamente, la asociación entre el uso de los verbos “ser” y “estar” y los dibujos mencionados se realizó de la siguiente forma: en el caso del verbo “ser” se utilizó a Robin de los Bosques y su asociación es la similitud acústica del título ‘Sir’ con el verbo “ser”. ‘Sir’ Robin de los Bosques vive en Serwood (Sherwood sin la letra “h”). En este proceso el aprendiz hace la conexión acústica, como se explicó al presentar el método de la palabra clave (la palabra clave se pronuncia como y evoca parte de la palabra que se intenta aprender por medio de una conexión de imágenes) (Atkinson 1975). La asociación visual del verbo “ser” con el personaje Robin Hood; es decir, “Ser Robin” del pueblo de “Serwood” puede observarse en la Figura 2.

Para reforzar el concepto del título ‘Sir’, dibujamos un mapa de Inglaterra, ya que ese título nobiliario proviene de dicho país. Fue así como la imagen se conectó con el verbo “ser”, como se ve en las Figuras 1 y 2.

¹ En este nivel de aprendizaje se consideró más oportuno hablar de las generalidades de los usos de los verbos que de sus excepciones. Los usos considerados para construir el protocolo son los del nivel principiantes y en esto se sigue el libro de texto de los alumnos *Dicho y Hecho* (Dawson y otros 1997).



Figura 1. Dibujo de Robin Hood

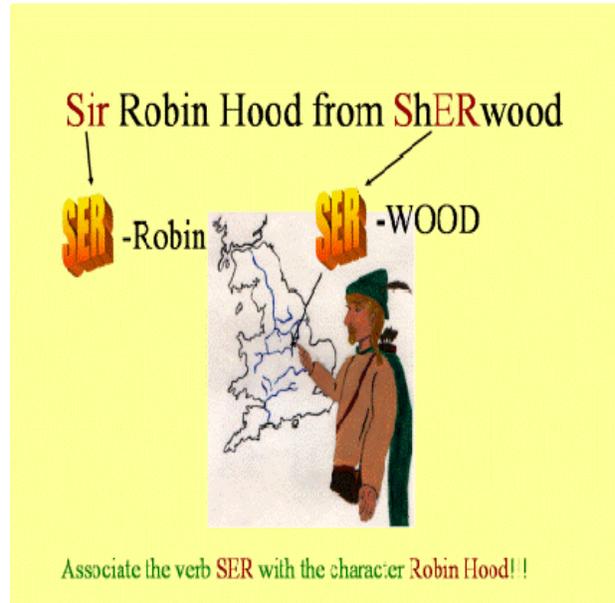


Figura 2. Asociación de Robin Hood con su título y su población de origen con el verbo "ser"

Con el verbo "estar" se usó la figura del Conejo Estrella; de ahí se formó la asociación de la palabra 'star' (estrella en español). También dibujamos al conejo que, en la ficción, ganó un Oscar por ser tan buena estrella (ver Figura 3). A continuación, el aprendiz relacionará los usos de "ser" y "estar" con los personajes humorísticos: Robin de los Bosques y el Conejo Estrella.

Una vez que se introdujeron estos dos personajes, se pasó a explicar cada una de las imágenes que representaba un uso particular de cada caso. En el caso de "Ser Robin", se discutió el uso del verbo "ser" cuando se está hablando de descripción o característica de una persona o cosa (Figura 4).

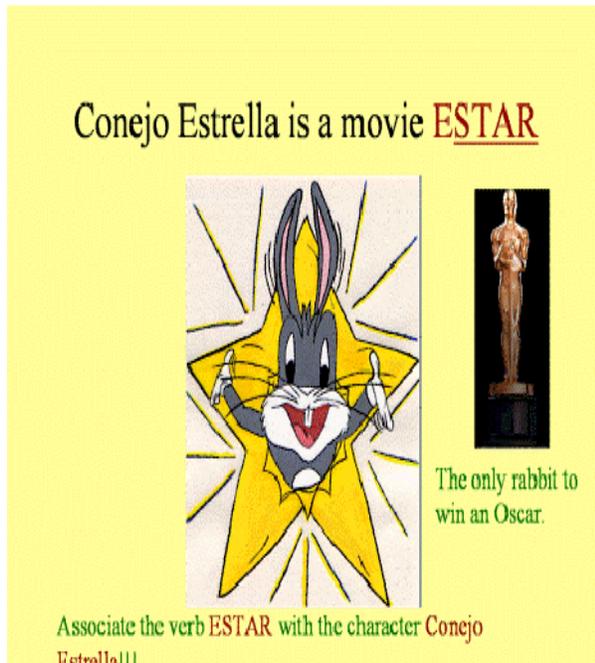


Figura 3. Asociación del conejo Estar y el verbo "estar"

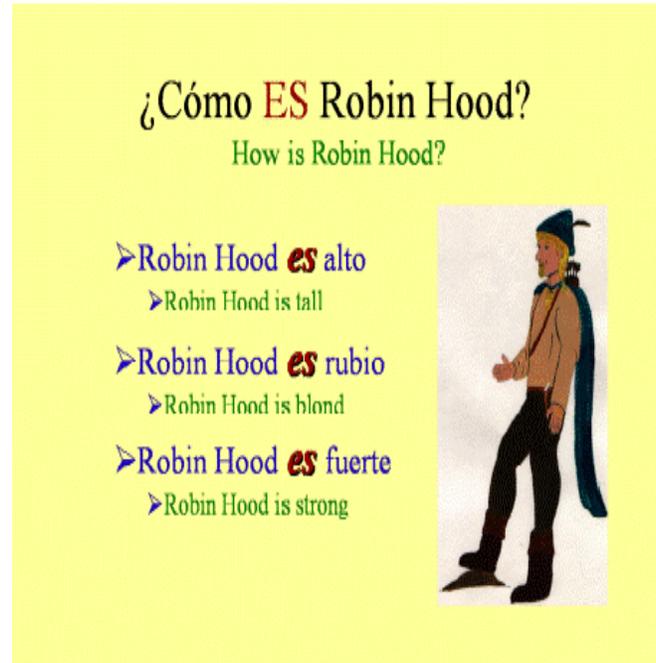


Figura 4. Asociación del uso del verbo "ser" con el concepto de descripción y característica de persona o cosa

En la clase se mencionaron otros ejemplos donde los estudiantes tenían que usar el verbo "ser" en otros contextos y se reforzó el uso de la figura de "Ser Robin" para hablar de descripciones o características. En este momento es oportuno decir que se trató de evitar la mención de las excepciones a la regla, por ejemplo el caso de características o descripciones en un momento particular pero que no forman parte del aspecto intrínseco.

Se habló del uso del verbo "ser" con los conceptos de origen y nacionalidad (Figura 5). En la Figura 6 hablamos del uso del verbo "ser" en relación con el uso referido a la expresión de profesión, vocación, religión o virtud.

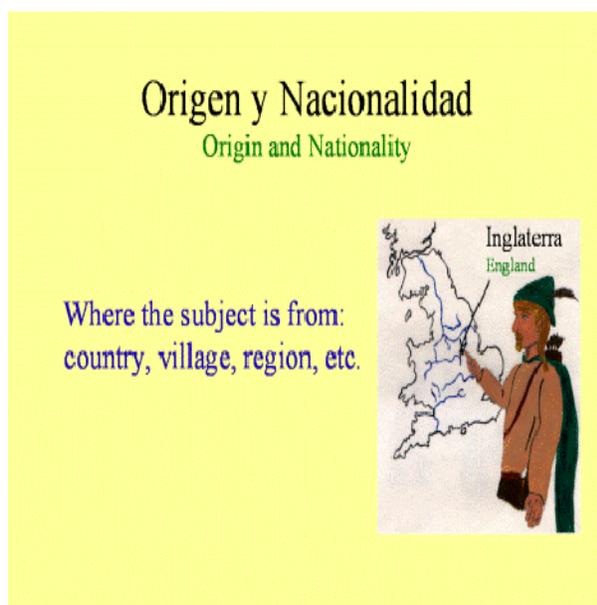


Figura 5. Asociación del verbo "ser" con los usos de nacionalidad y origen

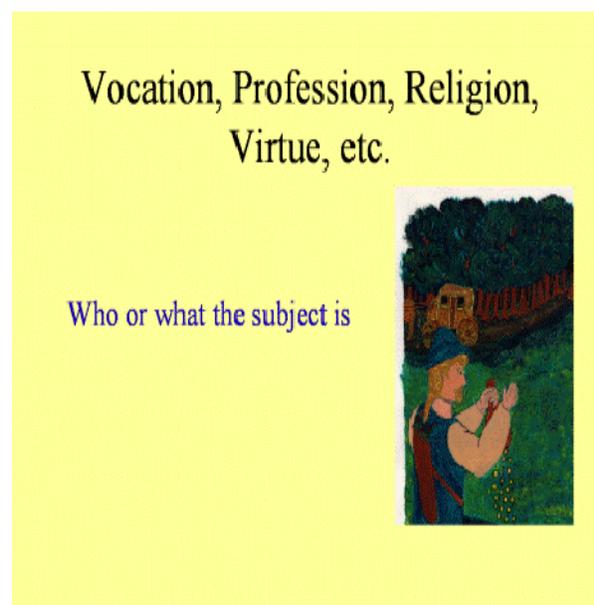


Figura 6. Introducción a la asociación del verbo "ser" con usos de vocación, profesión, religión y virtud

A continuación se presentaron algunos ejemplos de estos usos siguiendo la pauta de las imágenes de "Ser Robin" según la Figura 7. En la Figura 7 el concepto de profesión se explicó con la figura que muestra a "Ser Robin" con una bolsa de dinero, y se explicó que su vocación o profesión es ser un ladrón (se enfatizó el carácter humorístico del personaje). El propósito de las imágenes es efectuar una fuerte conexión entre la forma a estudiar y una imagen concreta para incrementar la capacidad de recuperación en la memoria. Cuanto más divertida sea la imagen, tanto mayor será la posibilidad de recordarla.

La última conexión de imágenes con el verbo "ser" fue la del uso de la hora; para esto se dibujó a "Ser Robin" mirando su reloj y se hizo énfasis en la asociación de imágenes con el "reloj de Ser Robin" (Figura 8).

¿Quién **ES** Robin Hood?
Who is Robin Hood?

- Robin Hood **es** un ladrón
➤ Robin Hood is a thief
(Vocation)
- Robin Hood **es** anglicano
➤ Robin Hood is Anglican
(Religion)
- Robin Hood **es** generoso
➤ Robin Hood is generous
(Virtue)
- Robin Hood **es** rico
➤ Robin Hood is rich
(Economic Status)



Figura 7. Ejemplos de asociación del verbo “ser” con los usos de vocación, profesión, religión y virtud

Telling Time

What time is it?
or
At what time is something or other?



Figura 8. Asociación del verbo “ser” con la hora

Después de la introducción de la hora con el verbo “ser” se propuso practicar con algunos ejemplos y se introdujo la imagen del ‘Big Ben’ con la figura de “Ser Robin” para fortalecer la recolección de la forma (Figura 9).

¿Qué hora **ES**, Robin?
What time is it Robin?

- 1:30 **Es** la una y media
- 6:45 **Son** las siete menos cuarto
- 12:50 **Es** la una menos diez



Figura 9. Asociación del verbo “ser” con la hora y reforzamiento con la figura del Big Ben

Refers to location or position

Where people or things are

El conejo STAR **is** in the car (position) and with his car he transports himself to **be** in different places (location)



Figura 10. Asociación del conejo “Estar” con el uso de posición o localidad de persona o cosa

En resumen, los usos del verbo “ser” se catalogaron de la siguiente forma: (1) característica y descripción de persona o cosa, (2) nacionalidad y origen, (3) profesión y vocación, (4) religión y virtud y (5) la hora.

En relación con el verbo “estar” se reprodujo una imagen con la figura del conejo-estrella “Estar”, para ilustrar el concepto de localidad (Figura 10). Una vez introducido el concepto de localidad y posición, se pasó a la práctica de ejercicios para reforzar este uso; se utilizaron algunas imágenes más donde el “Conejo Estar” se ligaba a estos usos (Figura 11). También se enfatizó el verbo “estar” con los ejemplos situacionales y posicionales de la Figura 12.

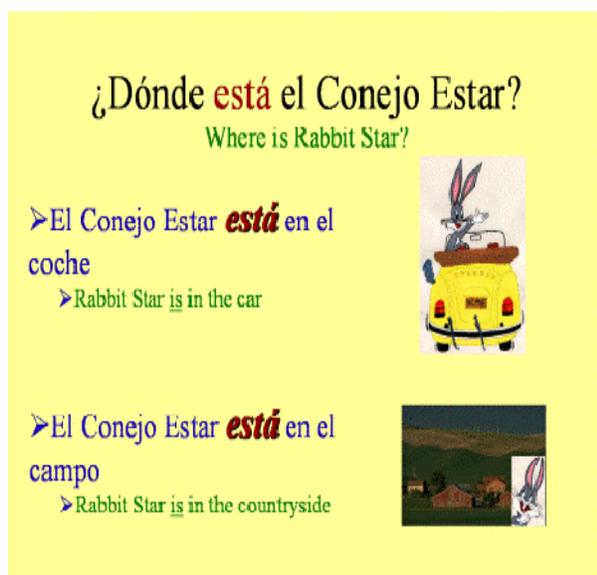


Figura 11. Ejemplos del verbo “estar” con los usos de localidad o posición



Figura 12. Ejemplos del verbo “estar” con los usos de localidad o posición

En la Figura 13 se reflejaron los usos del verbo “estar” cuando éste se refiere a cuestiones de salud, sentimientos, apariencias, etc. En esta imagen se pensó crear algo muy humorístico para reflejar el estado físico y anímico de la persona y se creó la imagen del conejo Estrella en un accidente de auto. Después de la referencia a los estados anímicos y de salud, se pasó a la práctica con refuerzo de

imágenes (Figura 14). En la Figura 15 podemos observar que las diapositivas del Conejo Estrella se asocian siempre a las imágenes emotivas.

Refers to health, feelings, looks, appearance, etc.

In what condition the person or thing is at a given time

Rabbit Star has had a car accident so he will experience a series of health, appearance, and emotional conditions



Figura 13. Asociación del verbo “estar” con situaciones de salud, sentimientos y apariencias

¿Cómo **está** el conejo Estar?
How is Rabbit Star?

➤ El conejo Estar **está** enfermo
➤ Rabbit Star is sick



➤ El conejo Estar **está** cansado
➤ Rabbit Star is tired



Figura 14. Ejemplos del verbo “estar” y las condiciones físicas

¿Cómo **está** el conejo Estar?
How is Rabbit Star?

➤ El conejo Estar **está** alegre
➤ Rabbit Star is glad



➤ EL conejo Estar **está** enamorado
➤ Rabbit Star is in love



Figura 15. Asociación del verbo “estar” con las emociones

Método

Para la enseñanza de los verbos "ser" y "estar", se aplicó el protocolo didáctico que acabamos de analizar. Los informantes eran estudiantes de segundo semestre de las clases de español como segunda lengua en el semestre del otoño de 2001 de la Universidad de Temple en Philadelphia, Pennsylvania de los Estados Unidos. El objetivo de esta investigación fue mostrar la incidencia de las imágenes mentales en la adquisición de los verbos "ser" y "estar" y sus tendencias a mejorar la recuperación de los usos de estos verbos.

Los estudiantes se dividieron en dos grupos. El grupo experimental recibió instrucción por medio del protocolo ya analizado, mientras que el grupo de control siguió el método de enseñanza explícita del libro de texto *Dicho y Hecho* (Dawson y otros 1997). La totalidad de los estudiantes durante este semestre fue de 203. El grupo experimental tenía 113 estudiantes y el de control era de 90 estudiantes.

La investigación se realizó en el laboratorio de idiomas de la universidad. Los aprendices tenían clase de laboratorio una vez a la semana de una duración de 50 minutos y clases regulares dos o tres veces a la semana. A los estudiantes del grupo experimental se les explicó que iban a ser parte de un estudio y confirmaron su participación.

Aunque la variable principal de este estudio es la metodológica, al comienzo del semestre también se les presentó a los estudiantes del laboratorio un pre-test de los verbos de "ser" y "estar". Los aprendices ya habían estudiado estos verbos en el semestre anterior y se pretendía comparar la mejoría entre los datos del pre-test y los que obtendrían en el post-test al final de la explicación de los mismos en el presente semestre.

La primera prueba del examen consistía en 60 preguntas con elección múltiple del verbo correcto (ver Apéndice). La segunda prueba consistía en el mismo formato pero se cambiaron los pronombres y algunos sustantivos. De esta manera podemos medir la incidencia de las respuestas de cada estudiante y ver cuánta mejoría ha experimentado en la instrucción de los usos de los verbos.

El examen se evaluó con las siguientes notas, *A* era el valor del 90 al 100% de preguntas correctas, *B* del 80 al 89 %, *C* del 70 al 79 %, *D* del 63 al 66 por ciento, y *F* a menos del 62 %.

Usamos el programa estadístico *SPSS (Statistical Package for Social Sciences)* para analizar los datos obtenidos a partir de los cuales se obtuvieron las tablas de frecuencias y los porcentajes que se presentan en el próximo párrafo.

Resultados

Los datos obtenidos son diferencias positivas entre calificaciones para cada sujeto. En estos términos, se tabularon los resultados de los estudiantes que obtuvieron una diferencia positiva en sus calificaciones, los que mantuvieron el mismo nivel de notas y por último, aquellos para los que la diferencia resulta negativa. Podemos observar su distribución en la Tabla 1.

Tabla 1. Total de cambio de nota del grupo experimental y de control

Nivel de mejoría		Grupo 1 y 2		Total
		Experimental	Control	
Igual (mantenimiento del nivel)	Recuento	58	52	110
	% de Grupo 1 y 2	51.3%	57.8%	54.2%
	% del total	28.6%	25.6%	54.2%
Mejóro (diferencias positivas)	Recuento	53	34	87
	% de Grupo 1 y 2	46.9%	37.8%	42.9%
	% del total	26.1%	16.7%	42.9%
Disminuyó (diferencias negativas)	Recuento	2	4	6
	% de Grupo 1 y 2	1.8%	4.4%	3.0%
	% del total	1.0%	2.0%	3.0%
Total	Recuento	113	90	203
	% de Grupo 1 y 2	100.0%	100.0%	100.0%
	% del total	55.7%	44.3%	100.0%

La Tabla 1 nos muestra los porcentajes de los cambios de la nota de los estudiantes entre la prueba uno y la prueba dos del examen de los verbos "ser" y "estar". Observamos que el grupo de control no supera al experimental en el porcentaje de estudiantes que mantuvieron la misma nota y también que, en cuanto a las diferencias negativas, el grupo de control supera al experimental.

Tabla 2. Número de estudiantes con la distribución de notas

Notas	Experimental	Control
Mantenimiento del nivel	58	52
Diferencias positivas	53	34
Diferencias negativas	2	4

Como se indica en la Tabla 2, en el grupo experimental 53 estudiantes obtuvieron una diferencia positiva, lo cual es el 26.1% del total de estudiantes. Paralelamente, 34 estudiantes del grupo de control obtuvieron una diferencia positiva, o sea un 16.7% del grupo. La diferencia indica una tendencia a la mejoría del grupo experimental de 10.4%.

Dentro del grupo experimental, según la Tabla 1, observamos los porcentajes de cambio de nota de cada grupo. En relación con el grupo experimental, el 51.3% mantienen el mismo nivel, el 46.9% tienen una diferencia positiva, y el 1.8% tienen una diferencia negativa; del grupo de control, el 57.8% mantienen el mismo nivel, el 37.8% tienen una diferencia positiva y el 4.4% tienen una diferencia negativa. Lo más destacable de estos datos es la diferencia positiva obtenida. La diferencia positiva entre el grupo experimental y el de control es del 9.1%, favoreciendo el grupo experimental según la Figura 16.

Un desglosamiento más detallado de las notas está representado en la Tabla 3. La Tabla 3 nos muestra el porcentaje de cambios de notas de los grupos experimental y de control en relación con la muestra total que abarca a ambos grupos. Observamos que el grupo experimental supera al grupo de control por 4.9% en la nota *B a A* y en la nota de *C o menos a B* lo supera con un 4.5%. Las

diferencias negativas de la nota es doble en el grupo de control. El grupo experimental superó al de control, aunque modestamente, en las diferencias positivas en cada categoría de nota, excepto en la categoría *C menos a A* que es igual al de control.

Figura 16. Porcentaje de diferencias positivas de nota del grupo experimental y control para "ser" y "estar"

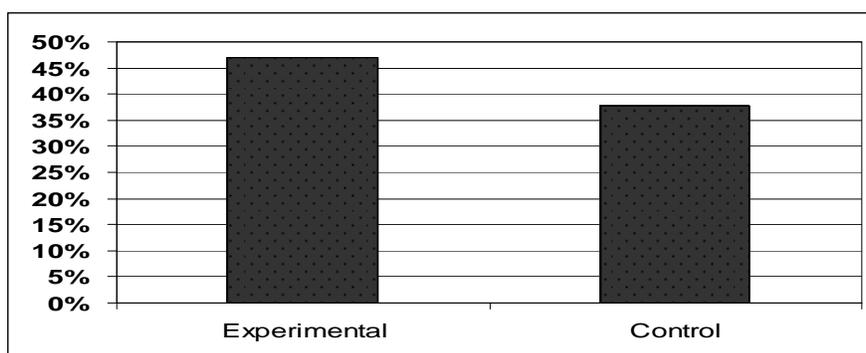


Tabla 3. Frecuencias de notas y sus porcentajes totales del examen sobre "ser" y "estar".

		Experimental	Control	Total
A a A	Recuento	22	21	43
	% del total	10.8%	10.3%	21.2%
B a A	Recuento	27	17	44
	% del total	13.3	8.4	21.7
C o menos a A	Recuento	7	7	14
	% del total	3.4%	3.4%	6.9%
B a B	Recuento	16	8	24
	% del total	7.9%	3.9%	11.8%
C o menos a B	Recuento	19	10	29
	% del total	9.4%	4.9%	14.3%
C o menos a C o menos	Recuento	20	23	43
	% del total	9.9%	11.3%	21.2%
Empeoró	Recuento	2	4	6
	% del total	1.0%	2.0%	3.0%
Total	Recuento	113	90	203
	% del total	55.7%	44.3%	100%

Según los porcentajes de diferencias positivas dentro del grupo experimental, como se indican en la Tabla 4, la nota *B a A* es la más alta con un 23.9% seguido de *C menos a B* con un 16.8%. Para el grupo de control los porcentajes más altos, dentro del grupo, están en las notas sin diferencias positivas: *A a A* con un 23.3% y *C o menos a C o menos* con un 25.6%.

Tabla 4. Porcentajes dentro de los grupos Experimental y Control de "ser" y "estar"

		Experimental	Control
A a A	% del total	19.5%	23.3%
B a A	% del total	23.9%	18.9%
C o menos a A	% del total	6.2%	7.8%
B a B	% del total	14.2%	8.9%
C o menos a B	% del total	16.8%	11.1%
C o menos a C O menos	% del total	17.7%	25.6%
Empeoró	% del total	1.8%	4.4%
Total	% del total	100%	100%

Discusión de los resultados

En los verbos "ser" y "estar", pudimos observar que los estudiantes del grupo experimental superaron al de control. La diferencia fue del 9.1%. Los estudiantes se beneficiaron de la exposición a las imágenes mentales y, mayormente, a los dibujos.

Resumiendo, vemos claramente que para el estudio de "ser" y "estar", el grupo experimental supera en los resultados al de control, lo cual demuestra una correlación entre las imágenes mentales y la mejoría de la nota de los estudiantes.

Dados los resultados, nuestra experimentación muestra que los estudiantes que han

adquirido los usos de "ser" y "estar" con el protocolo de las imágenes mentales producen menos errores que los que lo hacen con un protocolo comunicativo sin imágenes. Así que este experimento refuerza las observaciones de los autores que citamos en la primera parte, indicando que la atención a la forma mejora la producción de "ser" y "estar" más que los métodos exclusivamente comunicativos y que la atención a la forma se refuerza con imágenes humorísticas que ayudan al estudiante a recordar.

Hablamos en este estudio en términos de tendencias. Los estudiantes del grupo experimental estuvieron expuestos a las asociaciones de imágenes solamente una vez por una duración de solamente veinte minutos durante todo el semestre, y encontramos que hay tendencias que muestran un avance positivo en los estudiantes que fueron expuestos a las imágenes, es decir en el grupo experimental.

Es necesario enfatizar que el tiempo dedicado a las imágenes mentales fue mínimo si lo comparamos con todo el tiempo de instrucción que tuvieron los estudiantes en las clases fuera del laboratorio. Algunas de las tendencias que vemos no muestran grandes diferencias, pero debe tenerse en cuenta que este es un estudio pionero en la adquisición de la gramática con el uso de las imágenes mentales con una exposición mínima. La hipótesis que formulamos es que cuanto mayor sea la exposición al método de las imágenes, mayor será el resultado obtenido.

Conclusiones

El objeto de estudio de esta investigación ha sido el papel de las imágenes mentales para ilustrar contrastes lingüísticos. Hay formas y usos que están "escondidos" y que son difíciles de percibir para el alumno. El problema que tiene el alumno al adquirir la segunda lengua es el de "despertar la consciencia" (Fotos 1993; Van Patten 1996) para notar esos contrastes. En este estudio las imágenes

ilustrando las diferencias entre “ser” y “estar” se utilizaron para que los alumnos notaran las diferencias y para despertar la consciencia de los alumnos en cuanto a los usos diferentes de los dos verbos.

Las imágenes mentales y los dibujos han sido de ayuda en los estudiantes adultos. Podemos preguntarnos si los niños podrían beneficiarse también con el uso de esta metodología. Este es un buen tema para un futuro estudio. Ciertamente los estudiantes adultos recibieron muy positivamente los dibujos y las imágenes mentales. Podrían servir más para niños porque las imágenes son de comprensión más inmediata, porque las explicaciones no requieren metalenguaje.

Existe un amplio campo de acción para los profesores en cuanto al uso de estas estrategias de memoria en las aulas. Creemos que sería necesaria una exploración más detallada en el terreno del desarrollo de estrategias de aprendizaje que incluyan imágenes para asistir al estudiante en la adquisición del español y de otras lenguas.

Referencias bibliográficas

- APPEL, R. 1996. The lexicon in second language acquisition. En P. Jordens & J. A. Lalleman (eds.), *Investigating second language acquisition*, Hawthorne, NY: Mouton de Gruyter, p. 381-406.
- ATKINSON, R. 1975. Mnemotechnics in second language learning. *American Psychologist*, Aug. 1975, vol. 30, n.º. 8, p. 821-828.
- AVILA, E. & SADOSKI, M. 1996. Exploring new applications of the keyword method to acquire English vocabulary. *Language Learning*, Sept. 1996, vol. 46, n.º. 3, p. 379-395
- DAWSON, L. M. & DAWSON, A. C. 1997. *Dicho y hecho: Beginning Spanish*. Fifth Edition. New York: John Wiley and Sons.
- DOUGHTY, C. 1991. Instruction does make a difference: The effect of instruction on the acquisition of relativization in English as a second language. *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 13, n.º. 4, p. 431-469.
- ELLIS, N. 1994. *Implicit and explicit learning of languages*. London: Academic Press.
- FOTOS, S. 1993. Consciousness-raising and noticing through focus on form: Grammar task performance versus formal instruction. *Applied Linguistics*, vol. 14, n.º. 4, p. 385-407.
- GASS, S. 1982. From theory to practice. En M. Hines & W. Rutherford (eds.), *On TESOL '81*, Washington, DC: TESOL, p. 129-139.
- GEESLIN, K. L. & GUIJARRO-FUENTES, P. 2005. The acquisition of copula choice in instructed Spanish: The role of individual characteristics. En D. Eddington (ed.), *Selected Proceedings of the 6th Conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Languages*, Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project, p. 66-77.
- GROVE, C. 2003. Instruction: The role of instruction in Spanish second language acquisition. En B. Lafford & R. Salaberry (eds.), *Spanish second language acquisition: State of the science*, Washington, D.C.: Georgetown University Press, p. 287-319.
- KASPER, L. 1993. The keyword method and foreign language vocabulary learning: A rationale for its use. *Foreign Language Annals*, Summer 1993, vol. 26, n.º. 2, p. 244-251.
- KASPER, L. & GLASS, A. 1988. An extension of the keyword method facilitates the acquisition of simple Spanish sentences. *Applied Cognitive Psychology*, vol. 2, p. 137-146.
- KRASHEN, S. & TERRELL, T. 1983. *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon Press.

- MAIENBORN, C. 2005. A discourse-based account of Spanish ser/estar. *Linguistics*, vol. 43, n°. 1, p. 155-180
- MONTGOMERY, C. & EISENSTEIN, M. 1986. Real reality revisited: An experimental communicative course in ESL. *TESOL Quarterly*, vol. 19, n° 2, p. 317-333.
- PICA, T. 1994. Questions from the language classroom: Research perspectives. *TESOL Quarterly*, vol. 28, n°. 1, p.49-79.
- PICA, T. 1985. The selective impact of classroom instruction on second language acquisition. *Applied Linguistics*, vol. 6, n° 3, p. 214-222.
- PIENEMANN, M. 1984a. Learnability and syllabus construction. En K. Hyltenstam & M. Pienemann (eds.), *Modeling and assessing second language acquisition*, Clevedon, England: Multilingual Matters, p. 23-76.
- PIENEMANN, M. 1984b. Psychological constraints on the teachability of languages. *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 6, n°. 2, p. 186-214.
- PRESSLEY, M., LEVIN, J. R., & MILLER, G. E. 1982. The keyword method compared to alternative vocabulary-learning strategies. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 7, p. 50-60.
- SCHMITT, C., HOLTUEUER, C., & MILLER, K. 2003. Acquisition of copulas ser and estar in Spanish: Learning lexico-semantics, syntax and discourse. En *The 28th Boston University Conference on Language Development (BUCLD 28)*, Oct. 31, Boston, MA.
- SALABERRY, R. & LOPEZ-ORTEGA, N. 1998. Accurate L2 production across language tasks: Focus on form, focus on meaning, and communicative control. *The Modern Language Journal*, vol. 82, n°. 4, p. 514-532.
- SWAN, M. 1997. The influence of the mother-tongue on second language vocabulary acquisition and use. En N. Schmitt & M. McCarthy (eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*, Cambridge University Press, p. 156-180.
- VAN PATTEN, B. 1996. *Input processing and grammar instruction: Theory and research*. Norwood, NJ: Ablex Publishing.

Apéndice

PRE-TEST DE LOS VERBOS "SER" Y "ESTAR"

PLEASE, DON'T WRITE ON THIS PAPER. USE THE ANSWER SHEET. MAKE SURE THAT YOU USE THE CORRESPONDING LETTERS.

Escriba la forma correcta de los siguientes verbos: hablar, ser, tener, ir, haber (hay), estar

1. Yo _____ español con mi mamá
 2. Isabel _____ rubia hoy.
 3. Los niños _____ aburridos ahora, aquí
 4. Nosotros _____ nerviosos hoy
 5. Tú _____ a la universidad todos los días
 6. Ellos _____ de España
 7. _____ un libro en la mesa
 8. Juan _____ generoso
 9. Ellos _____ tristes ahora (sad)
 10. Mis padres _____ bajos
 11. Mi amigo _____ en tu casa
 12. Tú _____ aburrido en la clase (bored)
 13. ¿A qué hora _____ la clase?
 14. _____ una ventana en la sala de clase
 15. El _____ muy enfermo
 16. Yo _____ abogado (lawyer)
 17. Ellos _____ honestos
 18. Tú _____ en la playa
 19. ¿ _____ un hermano mayor? (older brother)
 20. Ella _____ católica
 21. El auto _____ en el garaje
 22. Uhm, la fruta _____ deliciosa hoy
 23. Ellas _____ quince años hoy
 24. Penélope Cruz _____ bonita
 25. La mesa _____ grande
 26. Carmen _____ bonita hoy
 27. Ellos _____ de Inglaterra
 28. Yo _____ a la biblioteca todos los lunes
 29. Ellos _____ protestantes
 30. Uhm, fruta _____ buena hoy
 31. Yo _____ comiendo pollo
 32. La casa _____ en Nueva York
 33. Ellos _____ un perro
 34. Ahora _____ las cuatro de la tarde
 35. Ellas _____ camareras (waitresses)
 36. Los libros _____ en la mesa
 37. El _____ cinco años
 38. Mi carro _____ muy bueno
 39. Las clases _____ difíciles
- a) habla b) tengo c) hablo d) hay
a) es b) tiene c) está d) hay
a) hay b) están c) tienen d) son
a) somos b) hablamos c) estamos d) tenemos
a) tienes b) vas c) hablas d) hemos
a) están b) tienen c) son d) hablas
a) hay b) habla c) estás d) vas
a) es b) tiene c) va d) hay
a) son b) hablan c) están d) hay
a) van b) están c) son d) tienen
a) está b) es c) hay d) va
a) hablas b) eres c) tienes d) estás
a) hemos b) está c) hablas d) es
a) habla b) es c) hay d) vas
a) es b) tiene c) habla d) está
a) estoy b) hablo c) soy d) tengo
a) son b) tienen c) están d) hablan
a) eres b) hay c) vas d) estás
a) tienes b) hablas c) estás d) vas
a) está b) tiene c) es d) hay
a) tiene b) es c) habla d) está
a) tiene b) es c) va d) está
a) hablan b) tienen c) son d) hay
a) hay b) está c) tiene d) es
a) tiene b) está c) hay d) es
a) habla b) está c) es d) tiene
a) son b) habla c) tienen d) están
a) voy b) tengo c) hay d) soy
a) hay b) están c) hablan d) son
a) está b) hay c) es d) va
a) hablo b) hay c) soy d) estoy
a) es b) tiene c) está d) hay
a) hablan b) están c) tienen d) hay
a) van b) están c) hay d) son
a) están b) van c) son d) hay
a) son b) tienen c) hablan d) están
a) tienes b) está c) tiene d) habla
a) es b) hay c) está d) va
a) están b) hablan c) son d) tienen

- | | |
|---|---------------------------------------|
| 40. Ellos _____ preocupados | a) hablan b) están c) hay d) son |
| 41. Nosotros _____ cantando una canción | a) somos b) hay c) estamos d) tenemos |
| 42. David _____ de Madrid | a) va b) es c) tiene d) está |
| 43. José _____ mormón (mormon) | a) está b) tiene c) va d) es |
| 44. Los estudiantes _____ en París | a) son b) van c) están d) tienen |
| 45. Mi hermano _____ cansado (tired) | a) es b) va c) está d) tiene |
| 46. Yo _____ mi microscopio | a) tengo b) soy c) voy d) estoy |
| 47. La puerta _____ cerrada (closed) | a) es b) va c) está d) tiene |
| 48. Tú _____ de los Estados Unidos | a) eres b) tienes c) estás d) hay |
| 49. Ellos _____ médicos | a) hablan b) están c) hay d) son |
| 50. _____ la una y media ahora | a) es b) va c) hay d) está |
| 51. El café _____ caliente (hot) | a) hay b) es c) tiene d) está |
| 52. Ummm, la banana _____ muy buena | a) es b) tiene c) va d) está |
| 53. Ellos _____ italiano | a) hay b) hablan c) van d) están |
| 54. Tú _____ escribiendo cartas siempre | a) eres b) tienes c) vas d) estás |
| 55. Mi amigo _____ de Philadelphia | a) está b) tiene c) va d) es |
| 56. Juan _____ en un restaurante | a) hay b) es c) está d) tiene |
| 57. Tú siempre _____ con tus amigos | a) hablas b) tienes c) hay d) va |
| 58. El lunes Juan _____ al parque | a) tiene b) va c) hay d) habla |
| 59. La bolsa azul _____ de mi amigo | a) está b) tiene c) es d) hay |
| 60. Ellos no _____ inglés | a) son b) hablan c) hay d) van |

POST-TEST DE LOS VERBOS "SER" Y "ESTAR"

PLEASE, DON'T WRITE ON THIS PAPER. USE THE ANSWER SHEET. MAKE SURE THAT YOU USE THE CORRESPONDING LETTERS.

- Escriba la forma correcta de los siguientes verbos: hablar, ser, tener, ir, haber (hay), estar

- | | |
|--|--|
| 1. El _____ ruso con su papá | a) habla b) tiene c) va d) hay |
| 2. Carmen _____ morena hoy. | a) es b) tiene c) está d) hay |
| 3. Los estudiantes _____ aburridos ahora | a) hay b) están c) tienen d) son |
| 4. Nosotras _____ nerviosas hoy | a) somos b) hablamos c) estamos d) tenemos |
| 5. El _____ al parque todas las tardes | a) tiene b) va c) habla d) ha |
| 6. Mis amigas _____ de Canadá | a) están b) tienen c) son d) hablas |
| 7. _____ un cuaderno en la silla | a) hay b) habla c) estás d) vas |
| 8. Jaime _____ dinámico | a) es b) tiene c) va d) hay |
| 9. Ellos _____ preocupados ahora | a) son b) hablan c) están d) hay |
| 10. Mis amigas _____ altas | a) van b) están c) son d) tienen |
| 11. Mi amiga _____ en la biblioteca | a) está b) es c) hay d) va |
| 12. Tú _____ aburrida en la fiesta. (bored) | a) hablas b) eres c) tienes d) estás |
| 13. ¿A qué hora _____ el examen | a) hemos b) está c) hablas d) es |
| 14. _____ una silla en la casa | a) habla b) es c) hay d) vas |
| 15. Ellas _____ muy enfermas | a) son b) tienen c) hablan d) están |
| 16. El _____ abogado (lawyer) | a) está b) habla c) es d) va |
| 17. Nosotras _____ honestas | a) somos b) tenemos c) estamos d) vamos |
| 18. El _____ en la playa | a) es b) hay c) va d) está |
| 19. ¿ _____ una hermana menor? (older brother) | a) tiene b) habla c) está d) va |

20. Ellos _____ protestantes a) están b) tienen c) son d) hay
21. El autobús _____ en la avenida a) tiene b) es c) habla d) está
22. Uhm, la frutas _____ deliciosas esta tarde a) tienen b) son c) van d) están
23. Ella _____ catorce años mañana a) habla b) tiene c) es d) hay
24. Jenifer López _____ bonita a) hay b) está c) tiene d) es
25. La silla _____ pequeña a) tiene b) está c) hay d) es
26. Isabel _____ bonita hoy a) habla b) está c) es d) tiene
27. Tú _____ de Francia a) eres b) hay c) tienes d) estás
28. Ellos _____ al parque todos los jueves a) van b) tienen c) hay d) son
29. El _____ mormón a) hay b) está c) habla d) es
30. Uhm, fruta _____ buena hoy a) está b) hay c) es d) va
31. Nosotros _____ estudiando la lección a) hablamos b) hay c) somos d) estamos
32. El coche _____ en Los Angeles a) es b) tiene c) está d) hay
33. Ellas _____ un gato a) hablan b) están c) tienen d) hay
34. Ahora _____ las once de la noche a) van b) están c) hay d) son
35. Ellos _____ camareros (waiters) a) están b) van c) son d) hay
36. Los libros _____ en la mesa a) son b) tienen c) hablan d) están
37. Ella _____ diez años a) tiene b) está c) hay d) habla
38. Mi carro _____ muy malo a) es b) hay c) está d) tiene
39. Las clases _____ fáciles a) están b) hablan c) son d) tienen
40. Carmen y Juan _____ preocupados a) hablan b) están c) hay d) son
41. Ellas _____ escribiendo una canción a) son b) hay c) están d) tienen
42. Daniel _____ de Barcelona a) va b) es c) tiene d) está
43. Elena _____ católica a) está b) tiene c) va d) es
44. Los estudiantes _____ en Londres a) son b) van c) están d) tienen
45. Mis amigos _____ cansados (tired) a) son b) van c) están d) tienen
46. Yo _____ mi microscopio a) tengo b) soy c) voy d) estoy
47. La ventana _____ cerrada (closed) a) es b) va c) está d) tiene
48. Tú _____ de España a) eres b) tienes c) estás d) hay
49. Ellos _____ médicos a) hablan b) están c) hay d) son
50. _____ la una y cuarto ahora a) es b) va c) hay d) está
51. El té _____ caliente (hot) a) hay b) es c) tiene d) está
52. Uhhh, la manzana _____ muy buena a) es b) tiene c) va d) está
53. Ellos _____ ruso a) hay b) hablan c) van d) están
54. El _____ escribiendo cartas siempre a) es b) tiene c) va d) está
55. Mi amiga _____ de Chicago a) está b) tiene c) va d) es
56. Juan _____ en un restaurante a) hay b) es c) está d) tiene
57. Tú siempre _____ con los estudiantes a) hablas b) tienes c) hay d) va
58. El viernes Luís _____ al concierto a) tiene b) va c) hay d) habla
59. La bolsa negra _____ de mi padre a) está b) tiene c) es d) hay
60. Ellas no _____ español a) son b) hablan c) hay d) van