

**EL USO DE LA PREPOSICIÓN *DE* EN APRENDIENTES SORDOS DE  
ESPAÑOL, A PARTIR DE LA REVISIÓN DEL CORPUS CAELE/2; UNA MIRADA  
DESDE LA GRAMÁTICA COGNITIVA**

**Autora**

**NIDIAN YARUME ORTIZ BUITRAGO**



**PROGRAMA ACADÉMICO**

**MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

**Y SEGUNDA LENGUA**

**FACULTAD SEMINARIO**

**ANDRÉS BELLO**

**INSTITUTO CARO Y CUERVO**

**BOGOTÁ**

**COLOMBIA**

**2023**

**EL USO DE LA PREPOSICIÓN *DE* EN APRENDIENTES SORDOS DE  
ESPAÑOL, A PARTIR DE LA REVISIÓN DEL CORPUS CAELE/2; UNA MIRADA  
DESDE LA GRAMÁTICA COGNITIVA**

**Investigación para optar al título de  
MAGÍSTER EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA  
Y SEGUNDA LENGUA**

**Autora**

**NIDIAN YARUME ORTIZ BUITRAGO**

**Director**

**DOCTOR ALEX BARRETO MUÑOZ**



**BOGOTÁ**

**COLOMBIA**

**2023**



**AUTORIZACIÓN DEL AUTOR PARA CONSULTA  
Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TRABAJO  
DE GRADO**

Código:

Versión: 5.0

Página 3 de 154

Fecha: junio de 2023

**BIBLIOTECA JOSÉ MANUEL RIVAS SACCONI**

**INFORMACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO**

**1. TRABAJO DE GRADO REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:**

Magíster en enseñanza de español como lengua extranjera y segunda lengua

**2. TÍTULO DEL TRABAJO DE GRADO:**

El uso de la preposición DE en aprendientes sordos de español, a partir de la revisión del corpus CAELE/2; una mirada desde la gramática cognitiva

**3. SI AUTORIZO**

**NO AUTORIZO**

**A la biblioteca José Manuel Rivas Sacconi del Instituto Caro y Cuervo para que con fines académicos:**

- Ponga el contenido de este trabajo a disposición de los usuarios en la biblioteca digital Palabra, así como en redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Facultad Seminario Andrés Bello y el Instituto Caro y Cuervo.
- Permita la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para usos de finalidad académica, ya sea formato impreso, CD-ROM o digital desde Internet.
- Socialice la producción intelectual de los egresados de las Maestrías del Instituto Caro y Cuervo con la comunidad académica en general.
- Todos los usos, que tengan finalidad académica; de manera especial la divulgación a través de redes de información académica.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "**Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores**", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. Atendiendo lo anterior, siempre que se consulte la obra, mediante cita bibliográfica se debe dar crédito al trabajo y a su autor.

**IDENTIFICACIÓN DEL AUTOR**

**Nombre completo:**

Nidian Yarume Ortiz Buitrago

**Documento de Identidad:**

C.C. 53096835

**Firma:**

*Yarume Ortiz*

## DESCRIPCIÓN TRABAJO DE GRADO

### AUTOR

Apellidos	Nombres
Ortiz Buitrago	Nidian Yarume

### DIRECTOR (ES)

Apellidos	Nombres
Alex Giovanni	Barreto Muñoz

### TRABAJO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE:

Magíster en enseñanza de español como lengua extranjera y segunda lengua

### TÍTULO DEL TRABAJO DE GRADO:

El uso de la preposición DE en aprendientes sordos de español, a partir de la revisión del corpus CAELE/2; una mirada desde la gramática cognitiva

### NOMBRE DEL PROGRAMA ACADÉMICO:

Maestría en enseñanza de español como lengua extranjera y segunda lengua

**CIUDAD:** Bogotá    **AÑO DE PRESENTACIÓN DEL TRABAJO:** 2023

**NÚMERO DE PÁGINAS:** 163

**TIPO DE ILUSTRACIONES:** Ilustraciones \_\_\_ Mapas \_\_\_ Retratos \_\_\_ Tablas, gráficos y diagramas X Planos \_\_\_ Láminas \_\_\_ Fotografías \_\_\_

### MATERIAL ANEXO (Vídeo, audio, multimedia):

196 videos

Duración del audiovisual: 1 hora y 40 minutos.

Otro. ¿Cuál? 2 bases de datos en formato Excel

Sistema: Americano NTSC \_\_\_\_\_ Europeo PAL \_\_\_\_\_ SECAM \_\_\_\_\_

Número de archivos dentro del CD, en caso de incluirse un CD-ROM diferente al trabajo de grado:

**PREMIO O DISTINCIÓN** (En caso de ser Laureadas o tener una mención especial):

Tesis meritoria

**DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES:** Son los términos que definen los temas que identifican el contenido. *(En caso de duda para designar estos descriptores, se recomienda consultar a la dirección de biblioteca en el correo electrónico [biblioteca@caroycuervo.gov.co](mailto:biblioteca@caroycuervo.gov.co)):*

<b>ESPAÑOL</b>	<b>INGLÉS</b>
<hr/> Español como segunda lengua <hr/>	<hr/> Spanish as a second language <hr/>
<hr/> Corpus <hr/>	<hr/> Corpus <hr/>
<hr/> Matriz de análisis <hr/>	<hr/> Analysis matrix <hr/>
<hr/> Gramática cognitiva <hr/>	<hr/> Cognitive grammar <hr/>
<hr/> Preposición DE <hr/>	<hr/> Preposition DE <hr/>

**RESUMEN DEL CONTENIDO Español (máximo 250 palabras):**

El análisis de las producciones escritas de las personas sordas es un interés de investigación que se abre camino gradualmente dentro del ámbito de la enseñanza del español como segunda lengua para personas sordas. Con el fin de contribuir con este interés, en la presente investigación se propuso abordar el uso de la preposición DE en aprendientes sordos de español, a partir de la revisión del corpus CAELE/2. Se partió de las reflexiones sobre gramática cognitiva hechas por Langacker (2008), y se puntualizó respecto a la función prototípica de la preposición DE a través de Llopis (2015), Frago (2020) y Romo (2016).

La metodología de este ejercicio se ajustó a lo planteado por los métodos mixtos; desde un diseño de investigación concurrente que recoge de manera simultánea los datos cuantitativos y cualitativos.

Durante las seis fases en las que se desarrolló esta investigación, fue posible seleccionar los 196 insumos del corpus para su posterior análisis; construir y validar la matriz de análisis; analizar los datos de acuerdo con las unidades de análisis y variables categóricas propuestas por la matriz; traducir los insumos a un español estándar y por último realizar una interpretación a vista de los insumos abordados durante esta investigación.

**RESUMEN DEL CONTENIDO Inglés (máximo 250 palabras):**

The analysis of written productions of deaf people is a research interest that is gradually making its way into the field of teaching Spanish as a second language for deaf people. In order to contribute to this interest, the present research addresses the use of the preposition DE in deaf

learners of Spanish, based on the revision of the CAELE/2 corpus. It was based on the reflections on cognitive grammar made by Langacker (2008), and the prototypical function of the preposition DE was pointed out through Llopis (2015), Frago (2020) and Romo (2016).

At the same time, it was adjusted to what is proposed by mixed methods; based on a concurrent research design, which simultaneously collects quantitative and qualitative data.

During the six phases in which this research was developed, it was possible to select 196 corpus inputs for further analysis. Building and validating the analysis matrix; analyzing the data according to the units of analysis and categorical variables proposed by the matrix; translating the inputs into standard Spanish and finally interpreting the inputs addressed during this research.

## Resumen

El análisis de las producciones escritas de las personas sordas es un interés de investigación que se abre camino gradualmente dentro del ámbito de la enseñanza del español como segunda lengua para personas sordas. Con el fin de contribuir con este interés, en la presente investigación se propuso abordar el uso de la preposición DE<sup>1</sup> en aprendientes sordos de español, a partir de la revisión del corpus CAELE/2. Se partió de las reflexiones sobre gramática cognitiva hechas por Langacker (2008), y se puntualizó respecto a la función prototípica de la preposición DE a través de Llopis (2015), Frago (2020) y Romo (2016).

A través de una breve descripción de la lengua de señas desde Barreto (2021), Nieto (2017), Oviedo (2001) y Naranjo (2014), se amplía el contexto lingüístico de la lengua natural de las personas sordas y se introduce al panorama de enseñanza del español como segunda lengua basado en las experiencias de investigación de Morales (2015) y Nieto (2017).

Por otro lado, se aborda la tipología de errores en la enseñanza de la preposición DE teniendo en cuenta las experiencias de aprendizaje respecto a este elemento de la lengua en aprendientes extranjeros, desde la sistematización de la investigación de Romo (2016) y desde la sistematización de la experiencia de investigación con aprendientes sordos de León (2019).

Teniendo en cuenta los anteriores referentes teóricos, se construyó una matriz de análisis que fue sometida a un juicio de expertos; estrategia de validación que consolidó el instrumento antes de ser sometido al análisis de los datos previamente seleccionados. La metodología de este ejercicio se ajustó a lo planteado por los métodos mixtos; desde un diseño de investigación concurrente que recoge de manera simultánea los datos cuantitativos y cualitativos.

---

<sup>1</sup> En este documento para hacer la mención de la preposición DE se usa mayúscula y para la mención de algunas señas como SU se usa versalitas.

Durante las seis fases en las que se desarrolló esta investigación, fue posible seleccionar los 196 insumos del corpus para su posterior análisis; construir y validar la matriz de análisis; analizar los datos de acuerdo con las unidades de análisis y variables categóricas propuestas por la matriz; traducir los insumos a un español estándar y por último realizar una interpretación a vista de los insumos abordados durante esta investigación.

Los resultados evidencian que existe una experiencia cognitiva que relaciona en mayor medida las entidades en un mismo orden prototípico — *meta – origen* — para las dos lenguas; además se hace explícito que existen elementos que tienden a la equivalencia léxica directa entre las dos lenguas. Por otro lado, los errores cometidos en el uso de la preposición DE se relacionan con los procesos de interferencia y transferencia a los que se ven expuestos los aprendientes de español como segunda lengua, cuyas razones tienen que ver con la presencia de diferentes factores propios de la lengua de señas y del nivel de lengua escrita del aprendiente.

Adicionalmente, se manifestó una relación entre el uso adecuado de la preposición dentro de estructuras fijas como las locuciones preposicionales y la inexistencia de elementos que relacionen la función de la preposición DE en la lengua de señas.

### **Palabras clave**

Español como segunda lengua – Corpus – Matriz de análisis - Producciones escritas de aprendientes sordos – Gramática cognitiva - Preposición DE – Interpretación a vista



## Summary

The analysis of written productions of deaf people is a research interest that is gradually making its way into the field of teaching Spanish as a second language for deaf people. In order to contribute to this interest, the present research addresses the use of the preposition DE in deaf learners of Spanish, based on the revision of the CAELE/2 corpus. It was based on the reflections on cognitive grammar made by Langacker (2008), and the prototypical function of the preposition DE was pointed out through Llopis (2015), Frago (2020) and Romo (2016).

Through a brief description of sign language from Barreto (2021), Nieto (2017), Oviedo (2001) and Naranjo (2014), it expands the linguistic context of the natural language of deaf people and it is included to the panorama of teaching Spanish as a second language based on the research experiences of Morales (2015) and Nieto (2017).

It also covers the typology of errors in the teaching of the preposition DE, taking into account the learning experiences regarding this element of the language in foreign learners, from the systematization of the research by Romo (2016) and from the systematization from the research experience with deaf learners in León (2019).

Taking into account the previous theoretical references, an analysis matrix was built. It was submitted to expert judgment. This validation strategy consolidated the instrument before being submitted to the analysis of previously selected data. At the same time, it was adjusted to what is proposed by mixed methods; based on a concurrent research design, which simultaneously collects quantitative and qualitative data.

During the six phases in which this research was developed, it was possible to select 196 corpus inputs for further analysis. Building and validating the analysis matrix; analyzing the data

according to the units of analysis and categorical variables proposed by the matrix; translating the inputs into standard Spanish and finally interpreting the inputs addressed during this research.

The results showed that there is a cognitive experience that relates to a greater extent the entities in the same prototypical order — goal – origin — for the two languages. Furthermore, it was explicit that there are elements that tend to direct lexical equivalence between the two languages. Likewise, errors made in the use of the preposition DE are related to the interference and transfer processes to which learners of Spanish as a second language are exposed, whose reasons have to do with the presence of different factors typical of sign language and the level of written language of the learner. Additionally, a relationship was identified between the proper use of the preposition within fixed structures such as prepositional locutions and the absence of elements that relate the function of the preposition DE in sign language.

Key words:

Spanish as a second language - Corpus - Analysis matrix - Deaf learners' written productions - Cognitive grammar - Preposition DE - Sight interpreting.

*A Liliana, mi damita valiente.*

*A Mathias, mi regalo de vida.*

*A María, mi amada madre.*

*A Nani, mi compañera felina.*

Agradezco a mis colegas y compañeros de maestría que con sus amplios conocimientos y su enorme voluntad aportaron de innumerables formas en este proceso.

Agradezco profundamente a mis docentes por permitirme escalar cada peldaño que por retador que fuera, con su acompañamiento pude superar; Sandra Díaz, Viviana Nieto,

Emma Ariza, Diana Hincapié, Alex Barreto y Ferney Arcila.

A mi familia y amigos por no abandonarme durante estos años de aislamiento social.

## Índice general

Introducción .....	15
Capítulo I Objeto de estudio .....	19
1.1 Planteamiento del problema.....	20
1.1.1 Interrogante central .....	23
1.2 Estado del arte.....	23
1.2.1 Personas sordas y la lengua de señas .....	25
1.2.2 Gramática cognitiva .....	30
1.3 Objetivos.....	32
1.3.1 Objetivo general .....	32
1.3.2 Objetivos específicos.....	32
1.4 Justificación .....	32
2. Capítulo II Marco teórico.....	36
2.1 Lengua de señas colombiana LSC .....	37
2.2 Formas de representación en la LSC .....	41
2.3 Enseñanza de la gramática del español a estudiantes sordos .....	45
2.4 La preposición DE en español .....	52
2.4.1 Las preposiciones en gramática cognitiva.....	52
2.4.2 Usos prototípicos de la preposición <i>DE</i> en la gramática cognitiva.....	62

2.5 Tipología de errores en la enseñanza de la preposición DE .....	65
2.5.1 Tipología de errores en estudiantes extranjeros .....	65
2.5.2 Tipología de errores en estudiantes sordos .....	67
3. Capítulo III Marco metodológico .....	69
3.1 Paradigma, alcance y diseño de investigación .....	70
3.1.1 Paradigma de investigación.....	70
3.1.2 Alcance de la investigación.....	71
3.1.3 Diseño de la investigación .....	72
3.2 Fases de la investigación.....	73
3.2.1 Exploración del corpus.....	73
3.2.2 Diseño de la matriz de análisis.....	73
3.2.3 Validación de la matriz de análisis.....	74
3.2.4 Análisis y recolección de datos .....	74
3.2.5 Reescritura e interpretación de insumos.....	74
3.2.6 Análisis de datos finales .....	76
3.3 Descripción de la población muestra .....	77
3.4 Descripción del corpus.....	79
3.5 Instrumento de recolección de datos.....	81
3.5.1 Matriz de análisis .....	81
3.5.2 Diseño preliminar de la matriz.....	81

3.6 Validación del instrumento .....	82
3.6.1 Juicio de expertos .....	82
3.6.2 Ajustes de la matriz .....	85
3.6.3 Ajustes a la matriz durante su aplicación y exposición a los datos .....	88
.....	90
4. Capítulo IV Resultados y análisis de datos.....	90
4.1 Resultados .....	91
4.1.1 Gramática cognitiva y uso de la preposición DE en aprendientes sordos .....	91
4.1.2 Unidades de análisis y variables categóricas .....	94
4.2 Análisis de datos .....	99
5. Capítulo V Conclusiones, limitaciones y recomendaciones .....	134
5.1 Conclusiones.....	135
5.2 Limitaciones.....	140
5.3 Recomendaciones .....	141
Referencias.....	143
Anexos .....	148
Anexo 1 Matriz versión preliminar .....	148
Anexo 2 Rejilla de validación de experto .....	148
Anexo 3 Matriz versión final .....	148
Anexo 4 Tabla de relación de insumos – Producciones en LSC – Insumos Reescritos .....	148

Anexo 5 Tabla de relación de insumos – Producciones escritas – Insumos reescritos..... 148



## Índice de tablas

Tabla 1. Análisis de errores en el uso de preposiciones -----	23
Tabla 2. Síntesis de hallazgos -----	24
Tabla 3. Media de categorías de análisis-----	85
Tabla 4. Funciones de la preposición DE -----	94
Tabla 5. Orden fijo u orden contextual-----	95
Tabla 6. Elementos relacionados con la L1-----	95
Tabla 7. Origen de los errores - Interferencia -----	97
Tabla 8. Origen de los errores – Transferencia -----	98
Tabla 9. Presencia frecuente de elementos de la LSC -----	99
Tabla 10. Ejemplo de locución preposicional I73 -----	101
Tabla 11. Ejemplo de locución preposicional – vacío I118 -----	101
Tabla 12. Ejemplo equivalencia de la preposición DE con la seña SU – Función de posesión I40 -----	106
Tabla 13. Ejemplo equivalencia de la preposición DE con la seña SU – Función de origen I63106	
Tabla 14. Ejemplo equivalencia de la preposición DE con la seña SU – Función asunto o tema I100-----	108
Tabla 15. Ejemplo equivalencia de la preposición DE con la seña del pronombre interrogativo CUÁNTOS – Función tiempo I22 -----	110
Tabla 16. Ejemplo equivalencia de la preposición DE con la seña del pronombre interrogativo CUÁL – Función de posesión I112-----	111
Tabla 17. Ejemplo equivalencia de la preposición DE con deícticos – Función asunto o tema I23 -----	113

Tabla 18. Ejemplo LSC vacío - omisión en LSC – Interferencia I130 -----	116
Tabla 19. Ejemplo LSC vacío – falsa selección – Transferencia I177 -----	119
Tabla 20. Ejemplo LSC vacío – adición – Transferencia I183 -----	120
Tabla 21. Ejemplo del uso adecuado de la preposición DE dentro de un contexto con el orden de constituyentes propio de la lengua de señas I95 -----	123
Tabla 22. Ejemplo LSC-vacío y uso adecuado de la preposición DE dentro de un contexto de producción propio de la morfosintaxis del español escrito I107 -----	125
Tabla 23. Ejemplo relación cognitiva en LSC entre entidades I33-----	129
Tabla 24. Tendencia a la omisión de elementos que no existen en la L1 -----	138

## Índice de gráficos

Gráfico 1. Funciones de la preposición DE / Presencia frecuente de elementos de la LSC -----	100
Gráfico 2. Funciones de la preposición DE / Elementos de la L1 -----	103
Gráfico 3. Nivel de competencia del español escrito / Presencia frecuente de elementos de la LSC -----	104
Gráfico 4. Funciones de la preposición DE / Elementos relacionados con la L1 -----	105
Gráfico 5. Funciones de la preposición DE / Origen de los errores – Interferencia -----	114
Gráfico 6. Elementos relacionados con la L1 / Origen de los errores - Interferencia -----	115
Gráfico 7. Origen de los errores – Transferencia / Origen de los errores – Interferencia-----	118
Gráfico 8. Elementos relacionados con la L1 / Origen de los errores – Transferencia-----	121
Gráfico 9. Presencia frecuente de elementos de la LSC / Elementos relacionados con la L1---	122
Gráfico 10. Orden fijo u orden contextual / Elementos relacionados con la L1-----	128
Gráfico 11. Origen de los errores – Transferencia / Presencia frecuente de elementos de la LSC -----	131
Gráfico 12. Nivel de competencia del español escrito / Origen de los errores – Interferencia--	132
Gráfico 13. Origen de los errores – Interferencia / Presencia frecuente de elementos de la LSC -----	133

## Índice de figuras

Figura 1. Hallazgos. Elaboración propia -----	26
Figura 2. Principios de la gramática cognitiva. Elaboración propia-----	53
Figura 3. Concepto "entrar" por Langacker (2008:32-33)-----	54
Figura 4. Preposiciones "encima" y "debajo" por Langacker (2008) -----	56
Figura 5. Concepto de trayector por Langacker (2008)-----	57
Figura 6. Entidades conectadas por Langacker (2009, p.45)-----	59
Figura 7. Preposición DE por Romo (2015, p. 421)-----	63
Figura 8. Preposición DE por Llopis (2015, p. 59)-----	64
Figura 9. Análisis de errores en preposiciones. Elaboración propia -----	68
Figura 10. Esquema de forma del diseño concurrente por Creswell et al. (2008) -----	72
Figura 11. Fases de la investigación. Elaboración propia -----	77
Figura 12. Metadatos sociodemográficos. Elaboración basada en la tabla 31 de León (2019) ---	78
Figura 13. Metadatos de tipo lingüístico. Elaboración basada en la tabla 32 de León (2019) ----	79
Figura 14. Media frente a los criterios de valoración. Elaboración propia-----	84
Figura 15. Esquema de imagen meta – origen – seña SU. Elaboración propia-----	93
Figura 16. Esquema de imagen meta – origen – seña CUÁNTOS. Elaboración propia -----	94

## **Introducción**

El español escrito como segunda lengua para personas sordas ha sido un tema de análisis en las últimas dos décadas. Este campo ha incluido diferentes estrategias didácticas en busca de comprender mejor los contactos y variaciones sociolingüísticas entre el español y la lengua de señas colombiana, los usos del español escrito por parte de las personas sordas y por último imaginar las posibles formas en las que se podría enseñar el español escrito de modo que contribuya con la interacción e integración de las personas sordas en la sociedad. La comunidad sorda a través de un largo recorrido ha logrado el reconocimiento de la lengua de señas como primera lengua; a raíz de esto se ha tomado mayor conciencia para considerar el español como segunda lengua, postura que encamina las estrategias para enseñar el español escrito a la reflexión, conocimiento y fortalecimiento de la primera lengua, como también sobre sus aspectos culturales, morfológicos, sintácticos, gramaticales, entre las demás particularidades que enriquecen una lengua espacial - viso gestual y que intervienen directamente en el aprendizaje del español como L2.

Autores como Galvis (2005), Menéndez (2012), Herrera (2016), Rusell (2016), León (2019) y Londoño (2020) han mencionado en sus estudios sobre el español escrito para sordos la importancia del conocimiento de la LSC en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, pues existe la hipótesis de que las condiciones de agramaticalidad se deben a los procesos de interferencia y transferencia que se ven reflejados en los errores a nivel sintáctico presentes en las producciones escritas de los aprendientes sordos. Lo anterior se origina a causa del contacto entre lenguas con características tan diversas como lo son la LSC y el español; sin embargo, no

se cuenta con la suficiente investigación y evidencias para asegurar puntualmente en qué consisten o a qué se deben dichas transferencias o interferencias. Razón por la que los investigadores mencionados coincidieron en la necesidad de hallar el origen de estos errores como un punto de partida para nuevas investigaciones.

Dado que el campo de estudio expuesto es sumamente amplio, la presente tesis emprendió el reto como investigación pionera, delimitando el objeto de estudio a la categoría gramatical de las preposiciones, para dedicarse únicamente a la preposición DE y los usos que hacen de ella los aprendientes sordos en sus producciones escritas. La preposición DE, al ser la preposición más productiva del español, resulta ser la preposición en la que se presenta un mayor índice de errores por parte de los aprendientes sordos de español escrito. Como lo refiere León (2019) la preposición DE es la preposición que presenta más errores de tipo omisión, falsa selección y adición, respecto al uso de otras preposiciones.

La metodología de investigación que se ajustó a este objeto de estudio corresponde al paradigma de investigación de los métodos mixtos; desde un diseño de investigación concurrente que articula de manera simultánea los datos cuantitativos y cualitativos que proporcionan las muestras escritas del corpus CAELE/2. Este corpus es un proceso del Instituto Caro y Cuervo que busca recopilar muestras escritas de aprendientes de español extranjeros, sordos e indígenas con el objetivo de proporcionar material de investigación y análisis a la comunidad académica y educativa que permita desarrollar propuestas pedagógicas y didácticas para la enseñanza del español.

En las muestras escritas de aprendientes sordos proporcionadas por el corpus CAELE/2; dentro de las funciones de la preposición DE contempladas en este análisis, se presentaron tres con mayor frecuencia de uso; función por asunto o tema; función de posesión y función de

locución preposicional. Es importante mencionar que este análisis parte de la gramática cognitiva (GC) y el uso prototípico de la preposición DE, en donde se reconoció la relación de dependencia entre los elementos que une la preposición bajo el uso prototípico *meta – origen*.

Este estudio aborda la gramática cognitiva como una serie de elementos combinados entre sí que forman estructuras complejas y a raíz de ello propician la creación de estructuras simbólicas que es posible evidenciar en los usos prototípicos de un elemento. Así, uno de los postulados de la GC es el hecho de concebir la gramática como simbólica en sí misma. (Langacker, 2008: 6). Simbolismo que se destaca en las producciones de la Lengua de Señas Colombiana (LSC) y posibilita el análisis desde el encuentro de factores entre estas dos lenguas.

Con el anterior panorama de exploración resulta evidente la alta pertinencia de esta investigación que tiene como objetivo realizar un análisis del uso de la preposición DE en las producciones escritas de aprendientes sordos registradas en el corpus CAELE/2, consolidado por el Instituto Caro y Cuervo. Como objetivos específicos se planteó explicar los diferentes usos de la preposición DE, identificar las posibles interferencias y/o transferencias e interpretar el origen de estas.

Respecto a la estructura de este documento se encuentra un primer capítulo que corresponde a la presentación del objeto de estudio y contempla el problema en donde se explica el contexto que da origen a la investigación, en segundo lugar, se hace referencia al estado del arte en el que se exponen los hallazgos en relación con el tema de investigación y se hace evidente la oportunidad de análisis y reflexión de la que se carece al respecto. Seguido, se presenta la justificación, en donde se exponen las razones por las que esta investigación resulta

pertinente. En un segundo capítulo, se desarrolla el marco teórico que reúne un entramado de conceptos articulados en función del desarrollo de la investigación y de la construcción del instrumento de recolección de datos; la matriz de análisis. El marco metodológico conforma el tercer capítulo, en el que se hacen explícitas las fases de la investigación, la construcción y validación del instrumento para la recolección de información y el tratamiento de los datos. En el cuarto capítulo se presentan los resultados y el análisis de los datos proporcionados una vez expuesta la matriz a los 196 insumos analizados. Por último, se presenta el quinto capítulo con las conclusiones, limitaciones y recomendaciones producto de todo el proceso de investigación.





## ***Capítulo 1***

# ***Objeto de estudio***

## 1.1 Planteamiento del problema

La enseñanza del español escrito como segunda lengua para personas sordas desde siempre ha resultado un reto para la comunidad académica, pues el aprendizaje de esta lengua escrita ha dado origen a innumerables enfoques, estrategias y/o técnicas — algunas de las más reconocidas son el oralismo, la comunicación total, el bilingüismo y la logogenia — las cuales han contribuido de diferente manera a este propósito de enseñanza. A pesar de ello, en los estudiantes sordos de español persiste la producción de un continuo de variedades de representación que pueden expresarse como las interferencias en las producciones escritas en las que se evidencian dificultades en el dominio del género y número de la concordancia nominal, verbos sin conjugar, vacíos léxicos y el uso de preposiciones de manera poco efectiva. (Herrera, 2016).

Estos son algunos de los errores habituales en las producciones escritas de los aprendientes sordos que generan la inquietud urgente y constante por encontrar la forma de enseñar el español escrito de manera más efectiva. Es el caso de estudiantes que llegan a la educación superior con un nivel de español como el descrito por Herrera (2016), razón por la que, en algunas situaciones, estas debilidades en el español les impide continuar con su proyecto formativo y, en otros casos, ralentiza su aprendizaje dado que gran parte de los contenidos que se abordan en las carreras se encuentran en español escrito académico y especializado.

De acuerdo a la gradación de la lengua presentada por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), este nivel de español en el que están planteados los contenidos de las carreras universitarias, corresponde a un nivel C2 propio de un hablante nativo

de la lengua; sin embargo, de acuerdo con lo descrito por Herrera (2016), es evidente que este no es el nivel de lengua con el que ingresan las personas sordas a la educación superior, lo que implica una de las principales dificultades en su vida académica.

Este nivel de lengua con el que se enfrentan los estudiantes sordos de diferentes programas de formación, ya sea formal o informal, es una gran brecha que como comunidad deben sortear. Es por esa razón que se hace necesario conocer un poco más sobre las producciones escritas de los aprendientes sordos de español, en busca de algunas razones que permitan dar cuenta de dichos errores y de esta manera plantear estrategias didácticas para mejorar sus habilidades en la lengua escrita.

Una investigación reciente con el propósito de analizar los errores lingüísticos en el nivel morfosintáctico, producidos por aprendientes sordos de español escrito como segunda lengua es “Análisis de errores morfosintácticos en un corpus escrito de aprendientes sordos” (2019) de la investigadora Luz Dary León. Esta es una investigación de gran valor en el área, se enfocó en el análisis del Corpus CAELE/2 y logró presentar un detallado análisis de errores, a partir de una taxonomía para el análisis de errores morfosintácticos, en donde se presentan los errores más frecuentes en la producción escrita de 29 informantes usuarios de la lengua de señas colombiana. Hasta la fecha, es el trabajo de investigación que más se acerca a comprender estos fenómenos que posiblemente estén relacionados con la estructura gramatical de la lengua materna de estos aprendientes, la lengua de señas colombiana.

En el estudio de León es destacable resaltar el hallazgo de los errores en el uso de las categorías gramaticales, allí, la subcategoría de preposiciones con 122 errores fue la subcategoría con mayor frecuencia de errores dentro de las producciones escritas, con un porcentaje del 37%

sobre el total de errores de la muestra obtenida. Este tipo de error se registró dentro de tres tipos de categorías: por omisión con un 51%, por adición con un 22% y por falsa selección con un 27%. Las preposiciones objeto de dicha clasificación de análisis fueron seis: A, CON, DE, EN, PARA y POR. De acuerdo con Cruz Aldrete (2008), en su tesis doctoral, la lengua de señas cuenta con otros mecanismos espaciales, gestuales y simultáneos que representan la temporalidad y la espacialidad de la noción de preposición en una lengua de señas. (pp. 549 y 838). Es posible que estos mecanismos se vean representados en las producciones escritas de las personas sordas de alguna manera y esto pueda ser un posible factor de interlengua.

El interés de esta investigación es describir el uso de la preposición DE en las producciones escritas de aprendientes sordos, teniendo en cuenta el uso prototípico que plantea la gramática cognitiva para esta preposición. La GC al fundamentarse en principios como el prototípico, metafórico y de perspectiva espacial (Llopis, 2015), establece relaciones concretas entre los elementos actuantes dentro de un contexto escrito; esto permite un acercamiento a las características viso - espaciales de la LSC que conviene al reconocimiento de los posibles procesos de interlengua presentes entre la LSC y la L2.

Este trabajo realiza la selección de la preposición — *DE* — de las seis preposiciones analizadas por León, dado que es la que registra el más alto porcentaje en las categorías de error *por adición y falsa selección*. Resulta muy interesante notar que esta misma preposición se encuentra registrada en la categoría de error *por omisión*, con el mayor porcentaje de error para esta categoría; no obstante, no es claro en qué casos esta unidad no es omitida sino adicionada o usada de forma incorrecta. (Ver tabla 1)

Tabla 1. Análisis de errores en el uso de preposiciones

<b>Análisis de errores en el uso de preposiciones</b>		
<b>Tipo de error</b>	<b>Otras preposiciones</b>	<b>La preposición DE</b>
<b>Falsa selección</b>	A - CON - EN - PARA - POR - Otras (72%)	28%
<b>Adición</b>	A - CON - EN - POR - Otras (63%)	37%
<b>Omisión</b>	A - CON - EN - PARA - Otras (65%)	35%

### 1.1.1 Interrogante central

A partir de la anterior situación descrita y de los resultados derivados del estudio mencionado, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo es el uso de la preposición DE por parte de aprendientes sordos de español, en muestras escritas del corpus CAELE/2 del Instituto Caro y Cuervo, según la Gramática cognitiva?

### 1.2 Estado del arte

Para la construcción de este apartado, se consideró oportuno realizar una ficha de la localización de información que se logró después de la consulta en diferentes repositorios y bases de datos. Esta ficha da cuenta de la literatura disponible frente al tema y los avances que se han

logrado. Para ello, se establecieron dos grandes categorías temáticas; personas sordas y lengua de señas, y gramática cognitiva.

Dentro de la categoría de personas sordas y lengua de señas se contemplaron los siguientes criterios de búsqueda; procesos de interlengua en la escritura de personas sordas, lengua de señas y preposiciones, escritura de las personas sordas e interferencia en la escritura de personas sordas, español escrito de personas sordas y preposiciones. En la categoría de gramática cognitiva se estipularon dos criterios de búsqueda; el tratamiento de las preposiciones en la gramática cognitiva y el tratamiento de la preposición DE en la gramática cognitiva.

Tabla 2. Síntesis de hallazgos

Base de datos	Interlengua escritura personas sordas	Preposiciones escritura personas sordas	Interferencias escritura personas sordas	Español escrito personas sordas	Lengua de señas y preposiciones	El tratamiento de las preposiciones en la gramática cognitiva	El tratamiento de la preposición DE en la gramática cognitiva
Redalyc	01	0	0	0	0	0	0
Proquest	0	0	0	0	0	0	0
Jstor	0	0	0	0		0	0
Repositorio universidad Distrital	0	0	0	0	0	0	0
Repositorio universidad Pedagógica Nacional	01	0	0	0	0	0	0
Repositorio universidad Nacional	0	0	0	0	0	0	0

<b>Biblioteca Digital Palabra Instituto Caro y Cuervo</b>	01	0	0	0	01	0	0
<b>Repositorio Institucional Universidad Complutense de Madrid</b>	0	0	0	01	0	0	0
<b>Google académico</b>	01	0	0	0	0	01	02

Es necesario aclarar que se hizo una primera búsqueda directamente relacionada con el interés específico de esta investigación — *interferencias y/o transferencias en la escritura de personas sordas relacionadas con el uso de las proposiciones* — y no fue posible hallar resultados, lo que significa una oportunidad para esta investigación, pues al parecer es un tema no explorado por la comunidad académica nacional e internacional. (ver tabla 2)

### **1.2.1 Personas sordas y la lengua de señas**

Dentro de las investigaciones consultadas es posible reconocer tres aspectos transversales a la temática de investigación; en primera medida, se hace visible la importancia de la lengua materna en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua; posteriormente, dentro de los hallazgos encontrados, se presentan afirmaciones que dan cuenta de la presencia de elementos a nivel semántico, sintáctico y morfológico propios de la lengua de señas que interfieren en los aspectos morfológicos, semánticos y sintácticos del español escrito, lo cual evidencia un proceso de interlengua en las producciones escritas de aprendientes sordos; y como un tercer elemento, las investigaciones consultadas coinciden en afirmar la presencia de errores en el nivel sintáctico de la lengua, nivel en el que se enmarca el uso de las preposiciones. (Ver figura 1)

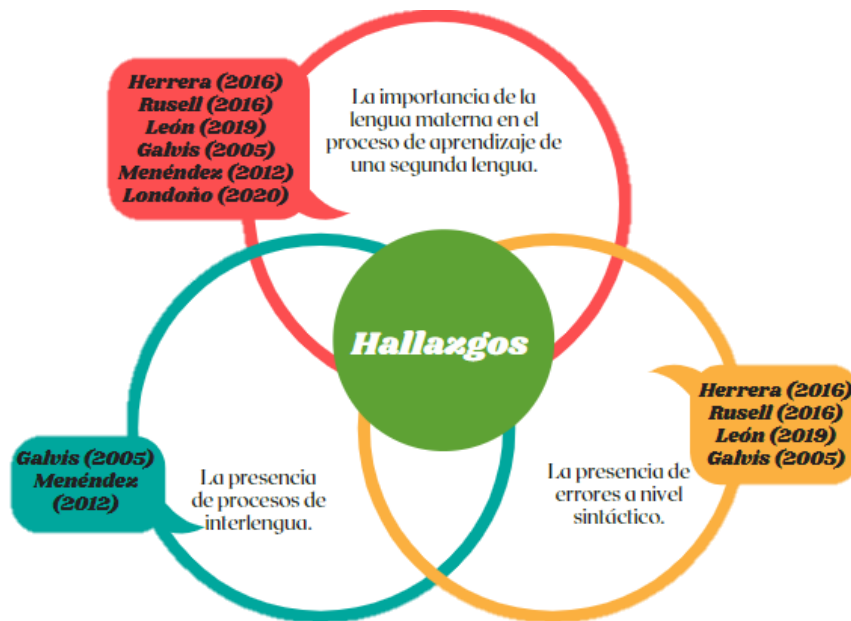


Figura 1. Hallazgos. Elaboración propia

Por otra parte, en el documento “Evaluación de la escritura de estudiantes sordos bilingües” (Herrera, 2016), investigación realizada en Chile, se presenta una descripción detallada de 57 producciones de los estudiantes sordos. Estas se analizan a la luz de una rúbrica que fue elaborada como instrumento recolector y validada a través del procedimiento de juicio de expertos. Allí se valoraron las dimensiones de coherencia, cohesión, gramática, sintaxis, ortografía, puntuación y estructura textual en niveles de primero a cuarto básico. En este estudio se concluye la necesidad de considerar la lengua de señas como un primer sustento lingüístico que permite la construcción de pensamiento del individuo.

Esta postura es compartida por Rusell (2013) en “La escritura en sordos. Una propuesta metodológica para trabajar la sintaxis y el léxico desde el enfoque de español como lengua segunda y extranjera”, estudio que usó un método experimental, implementado en la evaluación de un programa que se diseñó con el fin de mejorar la producción escrita de los estudiantes



sordos. En esta investigación se reconoce que la presencia de la lengua de señas fue indispensable para el desarrollo del programa planteado.

Desde los procesos de interlengua hallados en las producciones escritas de los aprendientes sordos, en la investigación “La interlengua de los estudiantes sordos en el aprendizaje del castellano escrito como segunda lengua” (Galvis Peñuela, 2005), se planteó un análisis contrastivo de muestras de lengua de nueve informantes, sordos profundos de edades entre los 19 y 22 años. Allí se identifica la interferencia de la lengua materna de los informantes en los componentes de lengua escrita a nivel semántico, morfosintáctico, y léxico. Galvis afirma que en los escritos de los informantes es perceptible la transferencia sintáctica de la lengua de señas. También asegura que la identificación de este nivel de interlengua permite incorporar estrategias en pro de facilitar el aprendizaje de la lengua meta. Por otro lado, considera que se identifican elementos generadores de fosilizaciones y simplificadores, reconociendo la simplificación como una característica de interlengua.

De otro lado, en “Análisis de errores morfosintácticos en un corpus escrito de aprendientes sordos”, León Wintaco (2019) planteó una investigación de tipo descriptiva mixta, en la que se realizó el análisis de errores morfosintácticos en las producciones escritas de 29 informantes sordos. La autora afirma que se presentaron errores en los niveles de palabra y palabra oración; lo que implica que a nivel léxico, semántico y morfológico la presencia de la lengua de señas colombiana, lengua materna de los informantes propicia estos errores de interlengua. En este estudio se concluye que los errores más frecuentes ocurren en el nivel de palabra en oración en el que se etiquetaron los errores sintácticos y de uso de categorías gramaticales, es este último aspecto el que mayor cantidad de errores reporta, lo que ilustra la particularidad de las personas sordas al relacionar las palabras dentro de la oración.

Otra importante conclusión de este estudio corresponde al uso de las categorías gramaticales y la función de las preposiciones, en donde se hace evidente el papel protagónico de estas en la oración al asumir algunas funciones sintácticas. Al parecer los informantes sordos tienen claridad respecto a las funciones de las preposiciones, sin embargo, a raíz de la hipergeneralización de algunos usos se producen los errores.

Además, en el artículo de investigación “Caracterización psicolingüística de la interlengua de alumnos sordos multilingües / multimodales en su acceso al castellano (12/3) como lengua escrita 2”, Menéndez Bruno (2012), realiza un análisis de producciones de 15 aprendices sordos de secundaria en Barcelona España, cuyo objetivo era caracterizar la interlengua de los alumnos sordos aprendientes de español escrito. Concluye que la investigación en el ámbito de la educación bilingüe para aprendientes sordos debería tener en consideración la interacción interlingüística desde la lengua de señas hacia la lengua escrita a nivel léxico, morfológico, y sintáctico. El autor concluye que estas categorías de contacto lingüístico en algunos casos se solapan con errores que deben ser analizados desde la literatura de adquisición de segundas lenguas y que posiblemente tienen una justificación desde la lengua de señas.

En relación con la incidencia de errores en el nivel sintáctico, Herrera, (2016), señala que la lengua de señas chilena posee elementos sintácticos, morfosintácticos y gramaticales propios que no tienen una transcripción literal al español, lo que debe implicar las adaptaciones necesarias para valorar el proceso de aprendizaje de la L2 por parte de personas sordas. Además, en cuanto a cohesión, se observan pocas relaciones sintácticas, es decir, un escaso uso de nexos como preposiciones y conjunciones inexistentes en la lengua de señas.

Rusell (2016) afirma que las mayores dificultades para los aprendientes sordos se ven en el nivel morfosintáctico, dado que en el estudio los estudiantes sordos no lograron articular sus producciones en este nivel; sin embargo, fue evidente la transmisión de significados mediante palabras, lo cual manifiesta cierta destreza en el nivel léxico.

Además, Galvis Peñuela (2005) concluye que en los textos analizados se observan elementos semánticos, sintácticos y morfológicos de la lengua de señas que generan interferencia o aspectos morfológicos, semánticos y sintácticos del español cuyo uso o conocimiento es confuso, y que permiten ubicar a los estudiantes en un primer nivel de interlengua.

León Wintaco (2019) expone como resultado de su análisis que en el nivel de categorías gramaticales respecto a los errores en la selección fue evidente la dificultad en la selección adecuada de las preposiciones en donde el 51% de los errores tienen que ver con la omisión de las preposiciones, el 27% con la falsa selección y el 22% con la adición inadecuada de preposiciones; hecho que permite relacionar las debilidades que presentan los aprendientes sordos a nivel sintáctico en la lengua escrita.

Finalmente, Menéndez Bruno (2012) concluye que los datos empíricos presentados en su estudio demuestran la evidencia de transferencia lingüística desde la lengua de signos española hacia la lengua escrita a nivel léxico, morfológico y sintáctico, con sus correspondientes interfaces en el nivel pragmático-discursivo.

Así, después de evidenciar los avances en los hallazgos encontrados, es posible reconocer que dichas investigaciones han coincidido en que existe una interferencia significativa a nivel sintáctico, nivel en el que se articulan las preposiciones en las producciones escritas de los aprendientes sordos, lo que manifiesta una clara invitación a investigar la lengua de señas

colombiana y reconocer en ella la presencia o la incidencia de elementos propios de la lengua de señas que puedan dar razones para comprender este proceso de interlengua y/o transferencia que permitan adelantar procesos formativos más eficaces.

### **1.2.2 Gramática cognitiva**

En esta categoría temática fue posible hallar tres documentos; una tesis doctoral de Romo Simón (2016) y dos artículos de investigación, uno de Llopis (2015) y el otro de (Frago, 2020). Investigaciones que han abordado el comportamiento de la preposición DE y su relación directa con el espacio.

El estudio de caso analizado por Romo (2016), cuenta con la participación de un informante coreano quien, a juicio propio, declaró tener dificultades con el uso de la preposición DE. Durante las dos sesiones en las que se hizo la intervención, se tomaron muestras escritas y de habla para su posterior análisis. También se contó con una entrevista de entrada en la que se pretendía conocer la percepción del aprendiente respecto a su aprendizaje, sus motivaciones y sus creencias frente a sus desaciertos en el uso de la preposición. Además de indagar sobre las estrategias para la instrucción gramatical usadas en su proceso de aprendizaje del español como lengua meta.

Al finalizar la instrucción gramatical, se aplicó otra entrevista como un instrumento de salida en la que se recogieron las percepciones del informante respecto a las motivaciones que le suscitaban los avances logrados y la percepción final del cognitivismo como metodología de instrucción gramatical en este proceso.

Este estudio afirma que la gramática cognitiva resulta una herramienta eficiente para abordar la instrucción gramatical de la preposición DE y reconoce su utilidad a través de los

avances que presenta el informante en sus producciones escritas. Dentro de las conclusiones de esta investigación se contempla la eficacia de la gramática cognitiva para abordar la instrucción gramatical.

Por otra parte, Llopis (2015), en su artículo de investigación, retoma la relación propuesta por Lakoff y Johnson (1980) respecto a la metáfora y al espacio. Puntualiza el concepto del espacio y describe su relación con la metáfora. Plantea el dominio de origen y el dominio de meta para crear un concepto abstracto que aparece en la relación de dos entidades. Considera que la función de las preposiciones es la de apoyar las relaciones con el espacio que frecuentemente se presentan a través de metáforas.

Llopis (2015) al igual que Romo (2016), menciona una relación de dependencia entre dos elementos que se expresa a través del uso de la preposición DE; además considera que esta relación puede ser más comprensible a través del paradigma cognitivista.

También en (Frago, 2020) en su estudio cuasiexperimental que tenía como objetivo comprobar si se tenían mejores resultados en el uso de las preposiciones cuando hay una instrucción con un enfoque basado en el significado, se presentaron cuatro preposiciones — A, POR, PARA y DE — basadas en un mismo esquema básico fundamentado en la metáfora conceptual. Después de exponer las redes de los usos de las cuatro preposiciones los resultados afirmaron que la enseñanza basada en el significado y la reflexión metalingüística aporta una mejora. En este estudio se concluye que los diferentes usos de las preposiciones pueden explicarse partiendo del esquema inicial, añadiendo gradualmente, según el nivel del MCER, los usos y matices de las preposiciones en el ámbito temporal y espacial. De manera que la

aplicación de la lingüística cognitiva a la enseñanza de ELE ofrece importantes posibilidades para trabajar la gramática en el escenario ELE.

Estos tres estudios realizaron un detallado tratamiento de la preposición DE desde la gramática cognitiva que resultó ser una excelente guía para el objeto de investigación que en este documento se propone.

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo general**

Analizar el uso de la preposición DE por parte de aprendientes sordos de español, en muestras escritas del corpus CAELE/2 del Instituto Caro y Cuervo, según la Gramática cognitiva.

#### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Explicar los usos de la preposición DE por parte de los aprendientes sordos de español, en relación con la Gramática cognitiva.
- Identificar posibles interferencias y/o transferencias de la lengua de señas colombiana en el uso de la preposición DE por parte de aprendientes de español sordos.
- Interpretar el origen de las posibles interferencias y/o transferencias en el uso de la preposición DE por parte de los aprendientes sordos de español.

### **1.4 Justificación**

Es necesario resaltar que en español la preposición DE es la preposición más usada en este idioma, y según la Real Academia de la Lengua Española esta cuenta con 27 usos; dicha frecuencia de uso posiblemente es la razón por la que los aprendientes

sordos de español manifiestan un grado mayor de dificultad en su uso. Según el análisis de errores hecho por León (2019), es esta la preposición que tiene mayor presencia en los errores por adición, omisión y falsa selección.

El presente estudio se propone analizar y describir el uso de esta preposición, a través de la revisión detallada de las 93 muestras de lengua escrita que contiene el corpus CAELE/2, además de identificar e interpretar los procesos de las posibles interferencias y/o transferencias que los aprendientes sordos manifiestan en relación con la comprensión y uso de la misma.

Un primer análisis del Corpus CAELE/2, se realizó en la investigación de León (2019) quien sugiere que los investigadores en la enseñanza del español escrito, para aprendientes sordos, deben poseer conocimiento de la lengua de señas colombiana con el fin de comprender los aspectos interlingüísticos presentes en este proceso de aprendizaje. Esta sugerencia se convierte en una oportunidad para la presente investigación, pues la autora es bilingüe en Lengua de Señas Colombiana y se espera que con este conocimiento se pueda llegar a conclusiones sólidas frente al uso de la preposición DE en aprendientes sordos.

Por otro lado, y después de la lectura del trabajo presentado por León, se evidencia que la preposición DE es la preposición que por frecuencia de uso y localización del error presenta los porcentajes más altos en las tres categorías analizadas; omisión, adición y falsa selección. Es así, que el proceso de investigación que aquí se propone resulta de una alta pertinencia para la comunidad Sorda en atención a los diferentes escenarios en los que se evidenciaría su impacto.

Primero, se reconoce el escenario académico, que involucra directamente a los profesores de español como segunda lengua quienes serían los primeros en beneficiarse de los resultados aquí presentados. Se espera que sea posible interpretar la forma cómo se usa la preposición DE en la lengua de señas; esto posibilitará explicar las posibles interferencias y transferencias presentes en el español escrito. Desde el punto de vista didáctico se espera que los resultados reportados en este estudio contribuyan a la cualificación de las prácticas docentes mediante la implementación de estrategias didácticas adecuadas y efectivas para la enseñanza de esta unidad lingüística, pues a partir estos resultados se espera que las estrategias didácticas sean enfocadas a las necesidades específicas de los aprendices que tienen como lengua materna, la lengua de señas colombiana.

Segundo, se espera una importante contribución en el escenario de investigación pues en él se presenta un vacío teórico al respecto. En Colombia y a nivel internacional no existen investigaciones en las que el objeto de estudio sean las preposiciones presentes en el idioma español y su relación con la lengua de señas; dado que no hay investigaciones que aborden las interferencias y/o transferencias de aprendientes sordos de español escrito con relación al uso de preposiciones en la lengua de señas o en la lengua escrita. Tampoco se registró evidencia de investigaciones contrastivas que reconozcan la lengua de señas desde su estructura formal y las interferencias que se pueden apreciar en el español escrito por parte de aprendientes, tal como se evidencia en el estado del arte en donde los únicos estudios hallados corresponden a la evaluación de la escritura de aprendientes sordos y la agramaticalidad presente en sus producciones — hecho que se ha relacionado con la interferencia entre lenguas y las características



propias de cada una — así como diferentes propuestas pedagógicas para enseñar léxico y abordar la sintaxis.

Tercero, en el escenario metodológico se destaca la elaboración de una matriz de análisis que permitirá contrastar el uso de la preposición DE en aprendientes sordos, herramienta que puede ser adaptada para posteriores investigaciones relacionadas con este contexto de investigación.



## *Capítulo 2*

# *Marco teórico*

En el siguiente capítulo se presenta una breve descripción de la lengua de señas colombiana en busca de caracterizar la lengua natural de las personas sordas y contextualizar el escenario lingüístico sobre el que se desarrolla esta investigación; además de abordar las formas de representación en LSC. Posteriormente se reflexiona sobre la enseñanza de la gramática del español a estudiantes sordos con el propósito de comprender el aspecto didáctico y pedagógico sobre el que se desarrolla la enseñanza del español como segunda lengua. También se presenta el apartado "La preposición DE en español" que se desarrolla a partir del tratamiento de las preposiciones en gramática cognitiva para especificar los usos prototípicos de la preposición DE. El capítulo termina con el apartado de tipología de errores en la enseñanza de la preposición DE para estudiantes extranjeros y estudiantes sordos.

## **2.1 Lengua de señas colombiana LSC**

La lengua de señas colombiana, considerada la lengua natural para la comunidad sorda (Stokoe, 1960), es una lengua viso gestual que usa el espacio como un "lienzo" para fijar significados y así construir un discurso. Eberhard, Simons y Fennig (2021) señalan que la lengua de señas colombiana es una de las 91 lenguas minoritarias que enriquecen el entorno lingüístico del país. No se conoce una fecha exacta en la que se pueda registrar su origen; sin embargo, Ramírez (1999) menciona que la lengua de señas pudo surgir producto de la interacción entre los primeros estudiantes de las escuelas pioneras para sordos del país, alrededor de la década de 1920 y 1930. Según Rodríguez (2012), las primeras organizaciones oficiales de personas sordas datan de los años 50. Debieron pasar 46 años para que en 1996 a través de la ley 354, la lengua

de señas fuera reconocida a nivel nacional como la lengua oficial de la comunidad sorda en Colombia.

En consenso entre el campo de los estudios de la lengua de señas, Nieto (2017) está de acuerdo con que la lengua de señas es la lengua natural de las personas sordas, dado que, el canal gesto viso espacial de esta lengua no presenta obstáculos a sus hablantes, se adapta a las características fisiológicas de la comunidad señante y puede ser adquirida sin necesidad de una enseñanza formal (p. 33).

Por su parte, Oviedo (2001) ante la variedad de configuraciones posibles en una lengua de señas, reconoce tres grandes grupos; las señas manuales, las señas no manuales y las señas multicanales. (págs. 23 – 25).

Las señas manuales pueden darse de dos tipos; las señas unimanuales que se ejecutan con una sola mano y las señas bimanuales que requieren de las dos manos para su ejecución. En las señas bimanuales es posible reconocer el fenómeno de la mano dominante en el que, por razones de comodidad, naturalidad, del hecho de que el señante sea diestro, zurdo o ambidiestro; una de las dos manos es siempre la protagonista en la ejecución de las señas. Esa mano que cumple la función de apoyo para que la otra mano ejecute los movimientos faltantes de determinada seña, recibe el nombre de mano dominante.

Las señas bimanuales se clasifican en tres modalidades; las señas simétricas en donde las dos manos ejecutan movimientos completamente iguales, en términos de desplazamiento, configuración y detenciones. Las señas asimétricas en las que las dos manos realizan movimientos, configuraciones, desplazamientos o detenciones diferentes para ejecutar una seña.

Y las señas alternativas en la que la configuración, desplazamiento y detenciones son iguales en ambas manos, pero, la dirección de ejecución de una mano es contrario o alterno al de la otra.

Las señas no manuales son las que contemplan principalmente la expresión facial, su importancia es la misma que la de las señas manuales. Los componentes que acompañan estas señas son la dirección de la mirada, la inclinación de la cabeza, la gesticulación de los labios, algunas articulaciones vocales, el movimiento corporal y la ubicación espacial.

Las señas multicanales contienen elementos no manuales y elementos manuales de manera simultánea durante la ejecución de una seña, es posible que esta seña se encuentre acompañada de elementos como la dirección de la mirada, la ubicación corporal y espacial.

Naranjo (2014) ofrece una caracterización lingüística de la lengua de señas en la que destaca componentes como a) la configuración manual que consiste en la forma que toman las manos para producir una seña; b) los puntos de articulación en el espacio y los puntos de articulación en el cuerpo del señante, que hace referencia a la ubicación donde se articula o ejecuta la seña, algunas señas se ejecutan en contacto con el cuerpo y otras en la proximidad del cuerpo en una ubicación específica del espacio; c) las detenciones iniciales y finales de una seña que consisten en el movimiento y el desplazamiento de una seña durante su ejecución. (p. 23).

Por otro lado, es posible clasificar las señas de acuerdo a la entidad representada, Naranjo (2014) refiere tres tipos: pantomímicas, imitativas y convencionales. Las señas pantomímicas son recreación exacta de la acción que se describe; las señas imitativas particularizan una característica o parte de un significado para crear una producción cercana al significado completo. Por último, las señas convencionales que son las producciones propias de una lengua de señas, para ser entendidas requieren que el interlocutor sea competente en lengua de señas.

Algunas de estas señas posiblemente se desarrollaron a partir de señas icónicas y conservan algún grado de esa iconicidad.

De este modo, es posible contemplar la complejidad y la riqueza de la lengua de señas colombiana, pues el análisis de las señas y las clasificaciones anteriormente descritas han sido componentes fundamentales para investigaciones más extensas en diferentes niveles de la lengua. Investigaciones de tipo fonético, fonológico, morfosintáctico y gramatical de la LSC. Los trabajos de investigación al respecto son pocos, sin embargo, los existentes dan muestra del nivel de detalle lingüístico y formalidad teórica al que es posible llegar.

Por ejemplo, Oviedo (2001) en un primer acercamiento a la sintaxis de la lengua de señas colombiana contempla cinco principios a partir de los cuales es posible analizar los niveles de relación entre elementos de esta lengua. Los principios de orden sintáctico se contemplan a partir del reconocimiento de verbos demostrativos, frases, oraciones, el orden de modificadores adverbiales dentro del predicado y la estructura tópico-comentario.

Otro ejemplo es posible evidenciarlo en la propuesta del “Sistema Colombiano de Transcripción Fonética Amplia para las lenguas de señas” (FonALS) la cual establece ocho aspectos a tener en cuenta en la descripción fonética de la lengua: No – manuales (NM), configuración manual (CM), orientación (OR), contacto (CO), ubicación (UB), dirección (D), movimientos (M), temporalidad (T). (Barreto, 2021). Este sistema de transcripción se encuentra constituido por un detallado sistema de notación que posibilita el reconocimiento de los articuladores en una producción señada. Los “gestos articulatorios” o simplemente “articulaciones” se entiende como las posiciones y movimientos que el signante realiza con el rostro, las manos y el espacio frente al cuerpo. (Barreto, 2021).

## 2.2 Formas de representación en la LSC

En este apartado abordaremos la lengua de señas y su relación con los usuarios desde una mirada conceptual, en donde aparece con gran relevancia la metáfora como elemento clave de la composición del sentido y significado de la lengua de señas. En esta lengua las metáforas se dan en una estrecha relación con el espacio, la persona señante y las concepciones culturales en las que este está inmerso. Brennan (1990) en López (2020) afirma que la metáfora conceptual o cognitiva de la LS se da a partir de locaciones asociadas con áreas de significado, lo cual se puede ejemplificar en la relación que existe entre las emociones y el pecho, pues culturalmente se reconoce la parte del pecho como el contenedor de los sentimientos y las emociones; así como se reconoce la cabeza como el contenedor en el que se almacenan todos los procesos de pensamiento como analizar, pensar, soñar, recordar, olvidar, entender, reflexionar, idear, entre otras muchas cosas. En lengua de señas colombiana todas las señas de las anteriores palabras se ejecutan a la altura de la cabeza, algunas con punto de contacto directamente en la cabeza y otras sin punto de contacto, pero con una ubicación espacial alrededor de ella.

Dado que muchos de estos procesos cognitivos como pensar, reflexionar, analizar, ocurren en la cabeza, en lengua de señas se usa esta parte del cuerpo como punto de referencia y se configura la seña con movimientos que ilustran la ejecución interna de este proceso en el cerebro. Toda esta articulación de elementos da lugar a la configuración de las señas que poseen en sí mismas una importante carga semántica comprendida en gran medida por la experiencia del señante con la realidad.

Las metáforas en la lengua de señas se dan en diferentes niveles tal y como lo expone Fenascól y la Secretaría de Educación del Distrito, SED, (2010), en donde se plantea que las metáforas en la lengua de señas podrían clasificarse según los parámetros utilizados, según el

significado, según el grado de complejidad sintáctica, según el grado de aprehensión y según el grado de iconicidad.

Las metáforas según los parámetros utilizados están compuestas por metáforas corporales, metáforas espaciales sobre el tiempo y metáforas espaciales sobre lo deseado. Las metáforas corporales se dan cuando la seña representa únicamente una asociación con una característica del objeto referido. En las metáforas espaciales sobre el tiempo, el usuario de la lengua de señas funciona como un punto de referencia a partir del cual se proyecta hacia adelante todo aquello que está relacionado con el futuro y hacia atrás todo aquello que está relacionado con el pasado. El significado de las metáforas espaciales sobre lo deseado se desplaza sobre un eje vertical en el que lo bueno se plantea con una orientación hacia arriba y lo malo con una orientación hacia abajo.

Dentro de las metáforas según el significado se encuentran las metáforas lingüístico – culturales y las metáforas sobre el transporte y manejo de la información. Las metáforas lingüístico – culturales surgen de expresiones propias de la cultura y sus significados dependen de las creencias religiosas, sociales y de las tradiciones dialécticas que posea el usuario de la lengua de señas; este tipo de metáforas suelen tener un componente descriptivo de aquello que se quiere comunicar. Las metáforas sobre el transporte y manejo de la información son ideas conceptualizadas como objetos que se pueden manipular y en los que se puede transportar la información. Un ejemplo de ello es la seña de “aprender”, en la que aquello que se va a aprender se encuentra en la mano no dominante y se puede manipular o “coger” por la mano dominante para llevarlo y depositarlo en la cabeza.

En las metáforas según el grado de complejidad sintáctica se encuentran la metáfora simple o imagen y la metáfora de complemento preposicional del nombre. Estos dos tipos de



metáforas se estructuran de acuerdo al orden sintáctico del español. En lengua de señas para la construcción de las metáforas simples se usan elementos lexicalizados para unir semánticamente dos elementos. Ejemplo: “ABUELO – TÍO – ANGELITOS” en donde “angelitos” corresponde a una resemantización cultural para expresar que una persona es muy juiciosa. En el caso de las metáforas de complemento preposicional del nombre, se identifican el primer y segundo término y la característica o cualidad de segundo término. Ejemplo: MAMÁ – CARA – EXPLOTAR.

Las metáforas según el medio de aprehensión, comprende las metáforas visuales en las que las características de un elemento son tomadas para designar a otro elemento. Ejemplo: SOL – SECO para designar al desierto, y las metáforas gustativas olfativas y táctiles; en estas metáforas se hace énfasis en describir sabores, olores y sensaciones.

Por último, se hallan las metáforas según el grado de iconicidad en las que se halla la iconicidad metafórica en las señas que representan acciones, aquí se usa una imagen concreta para definir un concepto abstracto. Ejemplo: ÁNGEL DULCE. También hacen parte de estas metáforas aquellas que representan una parte como si constituyera el todo. Por ejemplo, las señas: GATO – LORO – CARRO.

Como se ha expuesto, estas metáforas contemplan el uso consciente de un área conceptual básica para describir otra área menos evidente, a este proceso Taub (2001) en López (2020) le llama metáfora conceptual o también conocido como metáfora cognitiva. Las metáforas cognitivas según Lakoff y Johnson (1980) en Rodríguez (2016) están motivadas por la experiencia sensorio – motriz del mundo, son de naturaleza conceptual y no lingüística, a través de estas se estructuran esquemas de pensamiento abstractos en los que se dan asociaciones sistemáticas entre elementos de dos dominios — origen – meta — esta asociación posibilita la comprensión de conceptos abstractos y llevar a cabo razonamientos abstractos.

Rodríguez (2016) reconoce que los esquemas de imagen son importantes, debido a que ayudan al individuo a estructurar mentalmente las experiencias y las percepciones en patrones recurrentes dinámicos y significativos que basados en la acción dan coherencia y orden a los conceptos; en esta forma metafórica los conceptos se proyectan desde la realidad física a dominios abstractos. De manera que, la presencia de la metáfora en la lengua de señas colombiana evidencia que su uso está más unido a procesos cognitivos propios de los seres humanos que a la naturaleza de la lengua.

Respecto a los dominios meta – origen en el estudio realizado por Rodríguez (2016) fue posible evidenciar que, en los relatos en LSC analizados, las personas sordas estructuran una correspondencia entre el espacio y el tiempo en donde el concepto de espacio corresponde al dominio origen y el concepto de tiempo al dominio meta. Así, es posible reconocer que las personas sordas y las personas oyentes acuden a las metáforas espaciales para representar el tiempo. Esta asociación entre espacio y tiempo da cuenta de las representaciones que las personas sordas construyen a partir de sus experiencias relacionadas con la distancia y con la duración de los eventos. (Rodríguez, 2016).

Según Casasanto & Bottini (2014) en Rodríguez (2016) las conceptualizaciones de los dominios abstractos elaborados por las personas en las construcciones de metáforas, implican relaciones entre representaciones mentales no lingüísticas y dominios de origen concreto que surgen gracias a las percepciones o acciones motoras que se proyectan en los dominios meta a través de procesos inferenciales. Esto le permite al individuo describir, visualizar, medir y comparar entidades abstractas como si fueran objetos concretos que tienen altura, profundidad y amplitud.

Ejemplo de ello, se da en la representación del esquema de verticalidad que se da en lengua de señas al igual que en otras lenguas. En este esquema se usa para representar en las metáforas valores negativos y positivos; los valores positivos se desplazan en este eje vertical hacia arriba y los valores negativos hacia abajo. Al parecer en las lenguas habladas, así como en la lengua de señas, los conceptos abstractos con valores emocionales negativos y positivos que están asociados mentalmente con el espacio físico. (Rodríguez, 2016).

Rodríguez (2016) concluye que desde la lingüística cognitiva y la teoría de la metáfora cognitiva ha sido posible plantear propuestas capaces de dar cuenta los mapeos cognitivos que se dan entre los dominios — meta — origen — durante la construcción de conceptos en la lengua de señas. Gracias a ello ha sido posible comprender el lenguaje como una capacidad más articulada a la cognición que a la naturaleza de la lengua.

### **2.3 Enseñanza de la gramática del español a estudiantes sordos**

La enseñanza del español a personas sordas debe partir de la consideración del rol que asumen las lenguas de señas en el contexto de los aprendientes. Para este caso, el español como segunda lengua y la lengua de señas como primera lengua, lengua materna o lengua natural.

Oviedo et. al (2004) en Morales (2015) afirma que las lenguas de señas son las lenguas naturales de las personas sordas, dado que se adquieren de manera natural, y permiten a sus usuarios desarrollar procesos de pensamiento de manera espontánea e interactuar con las funciones comunicativas propias de un constructo social, por ello el español no puede ser considerado lengua materna o lengua natural para las personas sordas, debido a que esta lengua no puede ser aprendida de manera espontánea y no le permite construir identidad psico-social como persona sorda. (Nieto, 2017).

De acuerdo con las características sociolingüísticas y psicofísicas de los sordos se parte de la concepción de lengua natural como aquella lengua en la que su canal no presenta obstáculos a los hablantes en concordancia con sus características fisiológicas, en este caso el canal gesto-viso-espacial permite la adquisición de la lengua de señas sin una instrucción formal. (Nieto, 2017).

Debido a las diferencias de las dos lenguas — lengua de señas y español — en los aprendientes sordos de español se manifiestan dificultades lingüísticas de tipo ortográficas, morfológicas, léxicas, sintácticas, gramaticales, pragmáticas y discursivas. (Nieto, 2017).

Otro aspecto que amplía la dificultad de aprendizaje del español escrito por parte de las personas sordas, tiene que ver con la característica ágrafa de la LSC, razón por la que establecer conexiones entre las dos lenguas resulta un aspecto al que no se puede corresponder desde la lengua natural. La ausencia de la representación escrita de la lengua de señas, más la falta del apoyo fonético de la lengua alejan las posibles relaciones que se podrían establecer entre lenguas. (Pérez en Morales, 2015, p. 122)

Teniendo en cuenta el anterior contexto, el Instituto Nacional para Sordos (INSOR) estableció la necesidad de ofrecer una educación bilingüe bicultural a los estudiantes sordos en donde se considera la lengua de señas como parte central de su desarrollo académico. En el documento (OEBBS) Oferta Educativa Bilingüe Bicultural para personas Sordas (2020) se mencionan unos principios educativos dentro de los que se considera el español en su forma escrita como la segunda lengua para las personas sordas y su enseñanza resulta conveniente para la integración y desempeño en el ámbito social, cultural y académico del estudiante sordo. (pág. 35).

Dentro de las estrategias metodológicas que se proponen en el documento OEBBS se menciona la selección de actividades que posean una amplia carga visual de los objetos, sus representaciones y el procesamiento visual de la información. (pág. 52). Por otro lado, Morales (2015) propone abordar el aprendizaje de la lengua escrita desde una postura constructivista en la que los aprendientes puedan confirmar o desmentir sus propias hipótesis. Para ello sugiere plantear las actividades de aprendizaje del español desde un enfoque comunicativo que favorezca la comprensión de las diferentes intenciones comunicativas. (pág. 127). De manera que la postura que defiende la autora consiste en enriquecer la competencia comunicativa y la habilidad para usar la lengua como aspecto fundamental, antes de privilegiar la enseñanza exclusiva de la gramática de la L2. Morales defiende la idea de abordar la enseñanza del español escrito en personas sordas desde la didáctica de proyectos bajo el enfoque comunicativo y el método constructivista.

En la misma línea se halla la propuesta de Rusell (2016) y dos publicaciones del INSOR respecto a la enseñanza de la lengua escrita a estudiantes sordos. Rusell por su parte considera que el enfoque comunicativo mediante el cual se aborden contenidos nocio – funcionales propician la comprensión y exponen al aprendiente hacia la naturalidad en el uso de la lengua, aportando al aprendizaje, la comprensión de la lengua y a la integración de la cultura. (pág. 112).

INSOR expone dos documentos en los que ofrece algunas orientaciones sobre la enseñanza de la lengua escrita — Los Proyectos Pedagógicos y la Lengua Escrita en la Educación Bilingüe y Bicultural para Sordos (2007) — La enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en la básica primaria. Una experiencia desde el PEBBI (2009) —. En el primer documento se sugiere la enseñanza de la lengua desde el enfoque discursivo comunicativo a través de proyectos pedagógicos, se considera que a través de esta metodología es posible

construir conocimientos de manera contextualizada, experiencial, globalizante y significativa, en donde es posible identificar un problema. Además, se reconoce la importancia de la exposición del aprendiente a input auténtico producto de situaciones reales.

INSOR en el segundo documento reitera el enfoque discursivo comunicativo como el más acertado para la enseñanza del español como segunda lengua para personas sordas, en este documento aclara que desde este enfoque el objetivo no es que el estudiante centre su atención en el uso adecuado de la gramática, el objetivo es que el aprendiente desarrolle sus habilidades comunicativas de manera efectiva en torno a las diferentes situaciones de lengua y las necesidades comunicativas que cada una de ellas le exige. (pág. 13). Durante la experiencia de investigación que se presenta en este documento se propone abordar la enseñanza del español desde la lectura recreativa y la lectura comunicativa. Estas dos estrategias para abordar el input sumergen al aprendiente sordo, en gran medida, en un contexto de lengua en el que le es posible alcanzar la reflexión metalingüística de la L2, confirmar y desmentir hipótesis e interiorizar diferentes aspectos del código escrito. Mediante este contacto con diferentes estructuras gramaticales, el aprendiente recibe retroalimentación sobre el funcionamiento y estructura de la lengua, lo que le permite avanzar en la ampliación del caudal léxico y la comprensión y manejo de la información de diferentes tipologías textuales. (págs. 58 y 59).

Al parecer el escenario nacional actual de la enseñanza del español como segunda lengua para personas sordas no se explicita el tipo de gramática que se enseña o se debe enseñar, pues se pretende el aprendizaje de la lengua desde la experiencia comunicativa y exposición al input que proponen diferentes situaciones de lengua. Sin embargo, en la retroalimentación de las actividades que sugieren las investigaciones anteriores es posible evidenciar instrucciones desde el tratamiento de la gramática descriptiva, similar al tratamiento de la gramática que se usa en la

instrucción metalingüística para estudiantes oyentes. En dicho escenario se reconoce el avance en cuanto a la postura que orienta que la enseñanza del español escrito no debe iniciar directamente desde la instrucción metalingüística sino desde la experiencia directa con diferentes situaciones comunicativas, pero se carece de información respecto a la gramática que favorece el aprendizaje de la lengua para la comunidad sorda.

Por otro lado, en el escenario internacional Báez y González, (2012) consideran apropiada la gramática cognitiva para la enseñanza del español a aprendientes sordos, pues esta contempla enunciados visuales y estructurados que resultan más claros para el aprendiz. (pág. 130). El tipo de gramática que se usa para la instrucción del español para personas sordas es determinante en el proceso de aprendizaje de esta L2, pues debe ajustarse a las necesidades de aprendizaje de los candidatos. Como es sabido, la producción escrita de aprendientes sordos presenta unas particularidades que describe Nieto (2017), señala que es notoria la falta del uso de la acentuación y de signos de puntuación. Aspecto que responde a la ausencia del apoyo fonético de la lengua. En las dificultades morfológicas, es frecuente la agramaticalidad en la flexión nominal de género y número, en la flexión verbal de persona, número, tiempo, modo y aspecto. Como también la confusión en las formas verbales que tienen flexiones iguales, además de dificultades en los procesos de derivación y composición de palabras. Aspectos que dentro de un proceso de aprendizaje se apalancan a través de la oralidad de una manera más ilustrativa. En este caso el aprendiente sordo asume el reto de memorizar cada declinación de la lengua.

En relación con el léxico es posible reconocer dificultades como asignación de género a sustantivo inanimados, distinción de palabras polisémicas, reconocimiento de palabras parónimas, comprensión de palabras que no existen en la LSC, distinción de unidades

pluriverbales, verbos y adjetivos con régimen preposicional, colocaciones léxicas y significados de locuciones verbales, adverbiales y conjuntivas.

Por otra parte, las dificultades lingüísticas en el escenario sintáctico se basan en la falta de concordancia de género y número entre determinantes, sustantivo y adjetivo. Además, el orden de los elementos de la oración persigue la estructura de la lengua de señas, se presenta una ausencia de oraciones subordinadas y del uso de los pronombres y adverbios relativos, así como la posición de los elementos de negación en la oración y la posición de las conjunciones.

Otras dificultades lingüísticas presentadas son de orden gramatical, pues se evidencia en la falta del uso de artículos definidos e indefinidos, usos y distinción de los verbos “ser” y “estar”, uso del pretérito imperfecto y el pretérito indefinido, uso de formas condicionales, uso del indicativo, el subjuntivo y las preposiciones. Como también debilidades en el uso de las perífrasis verbales, la falta de reconocimiento del infinitivo, el participio y el gerundio como sustantivo, adjetivo y adverbio respectivamente.

Además, las dificultades de tipo pragmático radican en la falta de usar y reconocer expresiones idiomáticas, así como en la distinción y no uso de conectores, lo que se evidencia en la dificultad del reconocimiento de registros escritos. Por último, respecto a las debilidades de orden discursivo, es posible reconocer dificultad en el uso de elementos anafóricos y en la posición de marcadores discursivos en la oración.

De acuerdo con las anteriores dificultades en la escritura de las personas sordas, se estima, que se relacionan directamente con el calco de la estructura gramatical de la lengua de señas, obedeciendo a un proceso de interferencia propio del contacto entre lenguas; sin embargo, se presume que los aspectos que se aprenden de la estructura del español escrito resultan



imprecisos al momento de ser aplicados en la producción escrita. De manera que se podría hablar de un proceso de transferencia.

Estos hallazgos en la escritura de los aprendientes sordos son los mismos que presentan los aprendientes extranjeros; por lo tanto, respecto a la enseñanza de la lengua escrita en personas sordas es necesario que se formen docentes conocedores de la lengua natural de la comunidad que puedan implementar un enfoque diferencial en la enseñanza del español como segunda lengua basado en materiales didácticos pertinentes a las necesidades de aprendizaje de las personas sordas.

Además, esta descripción presentada por Nieto (2017) evidencia aspectos que se manifiestan como una oportunidad para los docentes que enseñan español escrito como segunda lengua y como una posibilidad de investigación para aquellos que se interesan por este campo de la lengua escrita y señada.

En la misma línea, Morales (2015) reconoce como requisito indispensable que los niños sordos se encuentren expuestos a buenos modelos de lengua tanto en la lengua natural como en la lengua escrita, además de que los docentes sean bilingües en LSC y cuenten con una buena formación en pedagogía como en las demás áreas del currículo. (INSOR – OEBBS, 2020).

Aspecto que en la realidad colombiana es muy complejo, ya que no se cuenta con los profesionales idóneos y la rotación de los docentes es una constante que afecta los procesos de enseñanza.

## **2.4 La preposición DE en español**

### **2.4.1 Las preposiciones en gramática cognitiva**

De acuerdo con el propósito que se adelanta en esta investigación la GC es el marco conceptual de análisis de la preposición DE vista como un fenómeno. Para la didáctica y la pedagogía de la enseñanza del español escrito como segunda lengua para las personas sordas resulta ser una oportunidad; esto, teniendo en cuenta las habilidades perceptuales y memorísticas que desarrollan los usuarios de lengua de señas y el funcionamiento del lenguaje a través de facultades cognitivas como la percepción, la memoria y la categorización. (Ibarretxe - Antuñano et al, 2012). Lo cual cooperaría con la comprensión de significados existentes en ambas lenguas; el español escrito y la lengua de señas.

Según Llopis (2015) para el campo de ELE, dentro de las premisas teóricas cognitivas en general se pueden considerar tres principios; el principio de prototipo en el que prima el significado más representativo; el principio metafórico que se articula con ese uso prototípico en función de un significado metafórico capaz de acoger los demás usos en un solo sentido semántico, este posibilita la comunicación en términos de un ajuste contextual del significado; y el principio de perspectiva espacial que involucra tres nociones: trayectoria, perfil y punto de referencia que al gestionarse con el hablante como conceptualizador del entorno posibilitan el tránsito de significados desde una experiencia más cercana y vivencial. (Llopis, 2015).

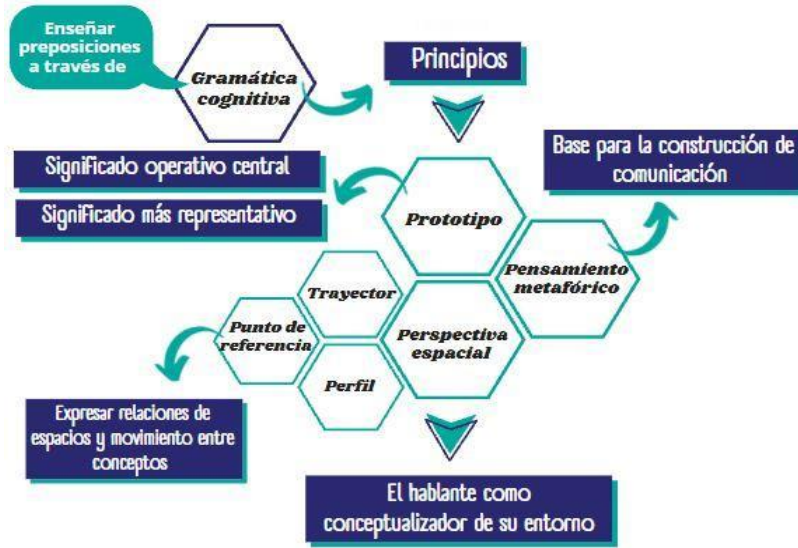


Figura 2. Principios de la gramática cognitiva. Elaboración propia

En la gramática cognitiva se concibe el lenguaje como parte integral de la cognición y prevalece la unión del léxico y la semántica. No concibe la existencia de un “módulo” o “facultad lingüística” autónomo y separado de los demás procesos cognitivos. Langacker (2008: 4). El autor resalta los siguientes procesos cognitivos: a) asociación: semántica, fonética: relación simbólica. b) automatización c) esquematización d) categorización. (2008: 17). Afirma que ninguno de estos procesos opera uno separado del otro, todos coexisten como una serie de elementos que son combinados para formar expresiones complejas, las cuales conforman conjuntos de estructuras simbólicas. Uno de los postulados principales de la gramática cognitiva es el concebir a la gramática como simbólica en sí misma. “Si el lenguaje cumple una función simbólica, estableciendo conexiones sistemáticas entre conceptualizaciones y fenómenos observables como sonidos y gestos, sería natural y conveniente plantear la consideración de que la gramática es en sí misma simbólica” (Langacker, 2008: 6).

Así, para la gramática cognitiva todas las construcciones gramaticales son simbólicas, por ende, reducibles al emparejamiento forma-significado. En la estructura fonética Langacker

(2008:15) incluye no solo los sonidos sino también los gestos y la representación ortográfica, los cuales cumplen un rol simbólico; de manera que las estructuras simbólicas no son separadas de las estructuras semánticas y fonéticas, sino por el contrario incorporadas.

Para Langacker (2008:32) los esquemas de imágenes pueden ser descritos como patrones esquemáticos de actividades abstraídas cotidianamente a través de la experiencia sensorial, especialmente referida en el ámbito de visión, espacio, movimiento y fuerza. Los esquemas de imágenes configuran la base de estructuras “preconceptuales” que dan lugar a conceptualizaciones más elaboradas y abstractas a través de la combinación y proyección metafórica.

Por ejemplo, como se muestra en la figura 3, el concepto “entrar” (*enter*) puede ser analizado como una combinación de esquemas de imágenes objeto (*object*), origen-camino-meta/objetivo (*Source-Path-Goal*) y contenedor-contenido (*Container-Content*).

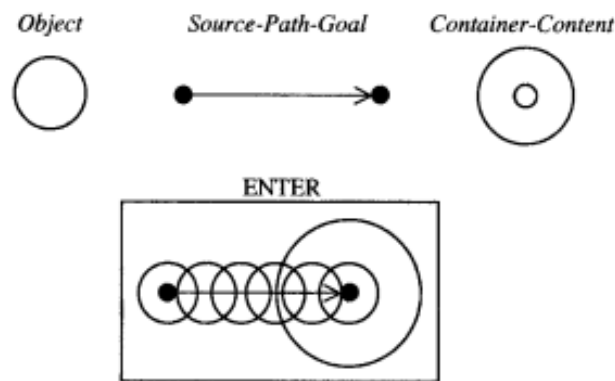


FIGURE 2.1

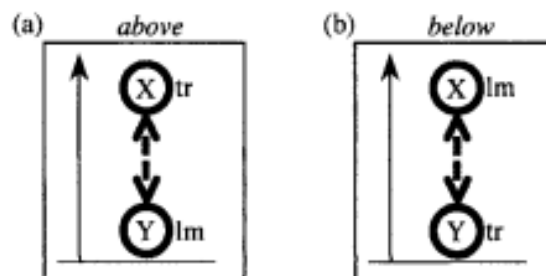
Figura 3. Concepto "entrar" por Langacker (2008:32-33)

“La gramática cognitiva no argumenta que todos los significados están basados en percepciones visuales o espaciales, pero la metáfora visual propone una manera de clasificar las diversas facetas de conceptualización, aun cuando esto sea sólo con

propósitos expositivos. Si se observa una escena, lo que realmente se ve depende de qué tan profundamente se examina, qué se elige para observar, a cuáles elementos se le prestan mayor atención y desde dónde se está mirando”. Langacker (2008:55).

Para definir dichos fenómenos conceptuales Langacker (2008:55) propone las siguientes categorías: *especificación*, *focalización*, *prominencia/relevancia* y *perspectiva*. La primera categoría *especificación*, se relaciona con qué tan detenidamente se analiza lo que se está viendo. La segunda, *focalización*, comprende aquello que se elige para observar; lo que se ve en primer plano, la figura; o lo que se ve en segundo plano, el fondo. Tanto figura como fondo se encuentran dentro de una ruta composicional o trayectoria que forma el significado. La tercera, *prominencia/relevancia*, señala a cuáles elementos se les presta mayor atención. Hace referencia a aquello que se resalta o se elige de una situación. “La prominencia es un fenómeno conceptual inherente en nuestra aprehensión del mundo” Langacker (2008: 72).

Los dos tipos de *prominencia* que resalta Langacker (2008: 66) son: *perfilamiento* (profiling) y *alineación*, trayectoria-punto de referencia (Trajectory/Landmark alignment). Langacker (2008: 71). Plantea que hay expresiones que pueden tener el mismo contenido y el mismo vínculo, pero pueden diferir de significado al tomar diferentes opciones de trayectoria y punto de referencia. Este es el caso de algunas preposiciones como encima de (above) y debajo de (below). Sin embargo, hay un contraste semántico que es posible solamente mediante el grado de *prominencia* que se le da a alguna de las partes.



#### Figura 4. Preposiciones "encima" y "debajo" por Langacker (2008)

En la figura se usa  $y$  para especificar la ubicación de  $x$  (la parte más alta) y  $x$  para ubicar  $y$  (la parte más baja). Esto convierte a  $x$  y  $y$  en sus respectivos *trayector*es. En este caso cada parte funciona como punto de referencia (landmark). Es por esto que el discurso contextual determina cuál preposición debe ser usada. Langacker (2008: 71). Es importante resaltar que un trayector no tiene que implicar un movimiento. En cambio, trayector y punto de referencia son definidos en términos de *prominencia* (focal primaria y secundaria), no en términos de algún rol semántico específico o contenido conceptual. Así, un vínculo entre partes puede tener puesto el foco en el trayector o en el punto de referencia, esto es la *prominencia*. Langacker (2008: 72).

Por ejemplo, las preposiciones antes (*before*) y después (*after*) perfilan una relación de precedencia temporal entre dos eventos y aunque se utilice la misma expresión relacional, el foco que se le da define al trayector y el punto de referencia.

La última categoría propuesta es la *perspectiva*, corresponde a la ordenación de la visualización de una escena Langacker (2008: 73). Para dicha ordenación es necesario definir un punto estratégico como la ubicación actual del hablante y del oyente. La misma situación objetiva puede ser observada y descrita por varios miembros desde diferentes puntos estratégicos, dando como resultado diferentes conceptualizaciones. Según Langacker (2008: 116) los adjetivos y los adverbios difieren de las preposiciones en tanto estos tienen solamente un foco en un participante (un trayector más no un punto de referencia focalizado).

Otro aspecto en el que difieren estos elementos de la lengua — adjetivos y adverbios en relación con las preposiciones — es en la naturaleza de su trayector. En el caso de los adjetivos se

trata de una cosa y en el de los adverbios de un vínculo o relación. En contraste, una preposición tiene dos participantes focales, ya que el trayector de la preposición puede ser una cosa o un vínculo. Por lo tanto, este trayector es caracterizado esquemáticamente como una entidad. “La función de las preposiciones, bien sean adjetivales o adverbiales, depende de si su trayector es una cosa o un vínculo”. Langacker (2008: 122)

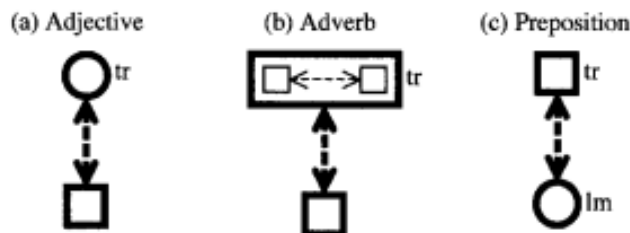


FIGURE 4.11

Figura 5. Concepto de trayector por Langacker (2008)

Según Langacker, en contraste con los adjetivos y los adverbios; las preposiciones son indiferentes en cuanto a la naturaleza de su trayector. La propiedad distintiva de esta clase es el conceder la prominencia focal secundaria en una cosa. El punto de referencia es expresado por el objeto preposicional. Ejemplo: **en** Agosto (*in August*); **debajo de** la cama (*under the bed*); **con** un destornillador (*with a screwdriver*). Langacker afirma que normalmente la misma preposición tiene dos usos:

- 1) El uso “adjetival”, donde el trayector es un objeto como en: el fin de semana pasado en Agosto (*the last weekend in August*), el polvo debajo de la cama (*the dust under the bed*), un niño con un destornillador (*a boy with a screwdriver*).
- 2) El uso “adverbial” donde el trayector es una relación o vínculo como en: ellos se casaron en Agosto (*They got married in August*); está caliente debajo de la cama (*It's hot under*

*the bed*); ella lo abrió con un destornillador (*She opened it with a screwdriver*).

Langacker (2008)

Según Langacker (2008) en Romo (2015), las preposiciones son elementos de anclaje que pueden marcar la función de un elemento dentro de una frase como objeto o sujeto. De manera que son elementos clave para la teoría de la gramática cognitiva, debido a que influyen directamente en aspectos como relaciones de concepción y representación como prominencia focal primaria o secundaria, lo que es igual, trayector versus fondo. (Langacker, 2008, p. 349).

Para Romo (2015) después de analizar las posturas de López (2005), Langacker (2008) y Dirven y Radden (2007), respecto a la clasificación que cada uno hace de las preposiciones resume que: las preposiciones son elementos de anclaje, elementos relacionales, de conceptualización y por tanto tienen un núcleo semántico igual que cualquier otra unidad lingüística. Las preposiciones en algunos casos tienen un significado prototípico y en otros un significado periférico.

El significado prototípico de las preposiciones surge de las relaciones espaciales y de la experiencia correlacional, además, las relaciones perfiladas por las preposiciones pueden ser porque denotan en un punto (simplex) o porque denotan un recorrido (complex), presentando el contenido de forma sumarial. Por su parte, las relaciones complex se construyen mediante un esquema base origen-camino-meta. Romo sostiene que no existen preposiciones puramente locativas o direccionales, debido a que las preposiciones no se limitan a las tipologías espaciales percibidas, pues operan mediante constructos cognitivos como el ajuste escalar.



De acuerdo con Dirven y Radden (2007) en Romo (2015) el ajuste escalar es un mecanismo cognitivo que permite ignorar las dimensiones no relevantes de una entidad o función de la intención representacional.

Para Langacker, citado por Llopis (2015), las preposiciones suscitan una relación entre el espacio o entidad principal y un punto de referencia; en donde el trayector es la entidad principal y el punto de referencia constituye el elemento fijo con el que establece el contacto o desplazamiento dentro de esa perspectiva espacial. El perfil resulta ser el concepto que cobra relevancia al momento de manifestar la relación entre las entidades anteriormente expuestas. (Llopis, 2015).

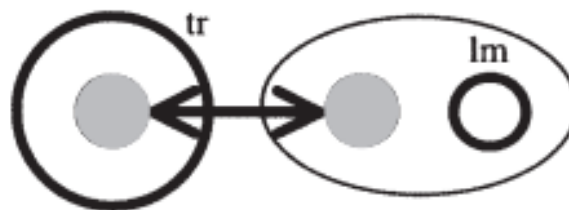


Figura 6. Entidades conectadas por Langacker (2009, p.45)

La gramática cognitiva posibilita explicar el significado de las preposiciones de manera visual y a través de esquemas; lo que a su vez permite establecer una conexión entre los significados existentes, evidenciando que las preposiciones guardan una lógica en aquello que parece ser arbitrario. (Frago, 2020).

Antes de la gramática cognitiva las preposiciones fueron definidas como aquellos elementos invariables de la lengua, aquellos que no presentan desinencias y que son los encargados de establecer las relaciones entre los diferentes elementos lingüísticos (Llopis, 2016);

sin embargo, desde la gramática cognitiva la concepción de una preposición va más allá de las relaciones que estas puedan establecer, pues no se interpretan como elementos fijos individuales sino como elementos que aportan significado de manera conjunta a la construcción de la estructura simbólica en la que participa. (Cuenca y Hilferty, 2007).

De manera que, las preposiciones al ser elementos que dependen de un contexto semántico y fonológico, y dada la variabilidad de la lengua<sup>2</sup> no es posible encasillar todas sus relaciones en listas cerradas de usos específicos. (Cuenca y Hilferty, 2007). Es por ello que la fundamentación de la GC parte de la conformación de un sistema conceptual en el que la realidad y la lengua son inseparables, Así, las experiencias, el sistema sensorial, el sistema motriz, y las interacciones sociales aportan a la construcción de esquemas de imagen en los que se privilegia el significado. (Romo, 2016).

Además, desde una perspectiva experiencialista Lakoff en 1987 describe los esquemas de imagen en donde plantea la construcción del pensamiento basada en el uso de estructuras simbólicas contenedoras de significado, estas se pueden presentar de dos tipos; los conceptos de nivel básico y los esquemas de imagen cinestésicos. En los primeros es posible reflejar la estructura de nuestro sistema sensitivo motriz y nuestra capacidad para formar imágenes y en el segundo surgen las estructuras que pre-conceptualizan nuestra experiencia funcional en el espacio. (Cuenca y Hilferty, 2007).

Así, los esquemas de imagen estructuran la experiencia pre – conceptualmente en función de las propiedades que nuestro sistema psicosocial atribuye a los fenómenos que ocurren a

---

<sup>2</sup> La lengua es un objeto vivo que a mayor cantidad de interacciones es más susceptible a los cambios.

nuestro alrededor. Algunos esquemas de imágenes básicos son; esquema de contención, esquema de parte – todo, esquema de la conexión, esquema del centro – periferia, esquema origen – camino – meta, otros esquemas (arriba, abajo, adelante, detrás, orden lineal). (Romo, 2016).

El esquema de contenido hace referencia a la capacidad de contención de un cuerpo, al hecho de que las cosas pueden estar dentro o fuera de ese cuerpo. El esquema de parte-todo es un esquema de interrelación asimétrica en el que las partes están subordinadas una a la otra y de esa forma hacen parte de un todo, este todo no puede existir sin ninguna de las partes y las partes pueden existir independientemente pero no constituyen el todo. El esquema de conexión es un esquema simétrico en el que las partes están relacionadas de manera dependiente. (Romo, 2016, p. 175).

En el esquema centro-periferia, dos entidades están relacionadas, una de ellas es el centro y la otra la periferia de un mismo concepto. Por su parte, el esquema origen-camino-meta presenta una composición de elementos en el que existe uno que es un punto de partida u origen, el otro un punto final o meta y los intermedios entre origen y meta constituyen la dirección. Finalmente, otros esquemas como arriba-abajo, delante-detrás, orden lineal, entre otros, que se relacionan directamente con el espacio. Estos esquemas son una oportunidad para la elaboración conceptual de estructuras de comprensión directa y pueden ser la base para estructurar otros conceptos más complejos. (Romo, 2016, p. 175).

Sin embargo, las preposiciones en el escenario de la enseñanza de una lengua meta, resultan ser elementos muy complejos y que generan un grado mayor de dificultad a los aprendientes. (Cuenca y Hilferty, 2007). Por ello la gramática cognitiva en el escenario académico ha tenido tanta acogida, pues, bajo la perspectiva del uso define las preposiciones

como elementos que permiten localizar algunas cosas, en relación con otras, ya sea en el espacio, en el tiempo o en el espacio abstracto de las ideas y los conceptos y al parecer esto facilita el aprendizaje y la comprensión en procesos de LE y L2. (Gramática básica del estudiante de español, p. 202).

#### **2.4.2 Usos prototípicos de la preposición *DE* en la gramática cognitiva.**

La red de significados de la preposición *DE* se establece desde tres usos: los usos espaciales, los usos temporales y los usos conceptuales. Los usos espaciales están determinados por el uso de un punto de partida o un punto de contacto. Los usos temporales se presentan en la relación del primer término en una estructura correlativa y de origen dado por una relación de pertenencia. Por último, en los usos conceptuales es posible reconocer la relación asimétrica que plantea la preposición *DE* entre dos entidades o eventos, estáticos o dinámicos, en donde el punto de referencia permite identificar identidades en relación a otras entidades y el conceptualizador es quien se encarga de realizar el recorrido mental entre el punto de referencia y el objeto a identificar. (Frago, 2020, p. 13).

Algunos de los usos que se abordan en la Gramática básica del estudiante de español, (2005, p. 202) para la preposición *DE* son: a) punto de partida o de origen, b) materia, sustancia o contenido, c) parentesco, posesión, d) tipo de objeto, e) punto de referencia para localizar otra cosa.

Para Romo (2015) la preposición *DE* es una partícula que conecta dos dominios de manera que el punto de referencia (LM) define la naturaleza del trayector (TR). Tal y como lo representa en la siguiente figura.

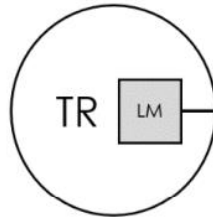


Figura 7. Preposición DE por Romo (2015, p. 421)

Según lo sostiene Romo, el esquema anterior representa la relación entre trayector y punto de referencia en donde se contempla una relación de manera interna. La preposición DE es un elemento marcador de relación intrínseca, su función como relacionante es la de anclar el primero de los términos en beneficio del significado atribuido al segundo. Entiéndase anclaje como el proceso de concretar uno de los significados posibles que surgen al activar una determinada categoría conceptual. (Romo, 2015, p. 422).

La diferencia de la preposición DE en comparación con otras preposiciones que también poseen este carácter de relación se debe a que la partícula DE es muy poco específica en cuanto al tipo de relación que ha de establecerse entre trayector y fondo, sin embargo, esta relación se da de forma en la que el punto de referencia pasa a ser parte definitoria de la naturaleza del trayector, esto se describe de forma interna. (Romo, 2015).

Para Llopis (2015, p. 59) en el caso de la preposición DE y su carga semántica establece una relación de dependencia, en donde el prototipo de esta preposición es redireccionar al origen de la correspondencia o relación entre entidades en la que una entidad se presenta en función de la otra como punto de partida u origen de esta relación. Es decir, se establece una dependencia semántica entre los dos términos que relaciona la preposición, de manera que no es posible comprender dicha relación de los términos por separado si la preposición DE no la instaura. En palabras de Langacker (1995) existe un "recorrido mental" del objeto — punto de referencia —, (*landmark*) de un dominio para identificar otro objeto (*trajector*).

Llopis plantea la siguiente figura para ilustrar su interpretación.

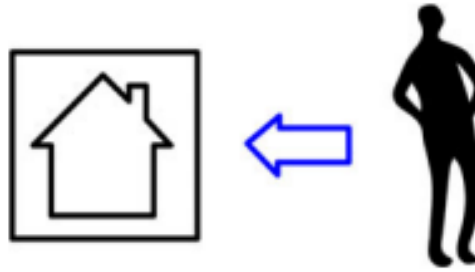


Figura 8. Preposición DE por Llopis (2015, p. 59)

Llopis plantea el ejemplo: “La casa de Aitana” en donde propone la situación de entender que la preposición DE presenta a Aitana como dueña (origen) y a la casa como propiedad, y que esta relación no se entiende sin la carga semántica de la preposición. Sin embargo, podrían existir otras opciones a la hora de interpretar la frase: la casa que construyó Aitana, la casa con la que sueña, la casa que detesta, la casa que tiene alquilada, entre otras. (Llopis, 2015)

“La preposición DE lo que hace es establecer una relación de dependencia entre un punto de referencia, Aitana, y un objetivo, la casa. De la misma forma ocurre en ejemplos literales, metafóricos e incluso idiomáticos como la clase de español, la mesa de madera, un cuarto de litro de leche, el barco de vapor, la piel de gallina o el tonto de tu hermano, donde español origina la clase, la madera origina la mesa y tu hermano es el origen de su propia tontería”. (Llopis 2015).

De manera que, Llopis establece un uso prototípico para la preposición DE en el que todos los usos de la preposición podrían referir a un solo prototipo o esquema cognitivo — en palabras de Romo (2015) — con el anclaje *meta - origen*. Llopis considera que no hay que buscar diferentes interpretaciones para un mismo uso pues todas se desprenden del mismo valor central del significado que se extiende metafóricamente para expresar ideas diferentes.

## **2.5 Tipología de errores en la enseñanza de la preposición DE.**

### **2.5.1 Tipología de errores en estudiantes extranjeros**

El aprendizaje de las preposiciones es uno de los procesos que suele ofrecer más resistencia en el aprendizaje del español como lengua extranjera debido a la heterogeneidad interna que se presenta en cada lengua, lo que resulta difícil de sistematizar. (Perea, 2007), esta percepción es la misma en la enseñanza de las preposiciones para diferentes grupos de aprendientes para los que su lengua materna es el alemán, el japonés, el árabe y el francés. Es importante señalar que esa alta frecuencia del error no solo se debe a la dificultad que implica enseñar y aprender las preposiciones, también se debe al alto uso que el español hace de estas partículas. (Fernández López, 1994).

Los errores que afectan los valores de las preposiciones se consideran valores generales y los errores que afectan a las regencias obligatorias de las preposiciones se denominan valores idiomáticos. (Fernández López, 1994). Por su parte, la preposición DE a pesar de que es la preposición más usada no es la preposición que más errores presenta en los valores generales, pero si es la que más errores presenta en los valores idiomáticos, los errores más frecuentes son: I) cambio de <<DE>> por <<EN>> para expresiones que mezclan un valor locativo y posesivo al mismo tiempo. II) Omisión en la locución prepositiva <<después DE>>. III) Omisión en sintagmas coordinados. IV) Uso u omisión de la preposición con valor partitivo. (Fernández López, 1994).

Por otra parte, los aprendientes japoneses además de presentar los errores ya expuestos también hacen una falsa selección<sup>3</sup> de la preposición DE usándola delante de un adjetivo. En el grupo de aprendientes árabes se destaca la omisión de la preposición DE en sintagmas coordinados.

Entre las causas del error es posible reconocer dos tipos distintos; los errores interlingüísticos causados por la influencia de la lengua materna y los intralingüísticos que se dan debido al reordenamiento de estrategias propias en la lengua meta. (Perea, 2007).

Romo (2015) en su estudio de caso — que cuenta con la participación de un informante de nacionalidad coreana — evidencia algunos errores en el uso de la preposición DE. Señala que la mayoría de los errores se producen en estructuras que combinan sustantivos y adjetivos tanto calificativos como relacionales. Por ejemplo, la burbuja de inmobiliaria – la economía [] España – la inversión de extranjera – la tasa [] pobreza – la comida barata y [] mala calidad).

Por otro lado, señala que parece que se aplican criterios arbitrarios a la hora de discriminar el uso correcto de la preposición DE, puesto que en estructuras idénticas en ocasiones se usa la partícula y en otras no se usa. (los problemas de obesidad – la causa [] obesidad). (Romo, 2015).

Además, Romo reconoció un problema de léxico al interpretar el (*Landmark*) punto de referencia como una cosa, lo que ocurrió en el caso — problema de sanitario — donde sanitario fue interpretado como salud o sanidad. Punto del error dado por la incomprensión de la unidad lingüística.

---

<sup>3</sup> Retomando la clasificación de errores usada por León (2019).



Romo afirma que los errores, respecto al uso de la preposición DE, disminuyen en las estructuras más o menos fijas lo que da cuenta de la capacidad memorística del aprendiente (puestos de trabajo – punto de vista – población del mundo)

Por último, reconoce que no hay presencia de errores en construcciones verbales perifrásticas o que incluyen complemento preposicional de régimen verbal como (dejar de invertir – salir de la crisis – forma de invertir).

### **2.5.2 Tipología de errores en estudiantes sordos**

En el análisis de errores en un corpus de aprendientes sordos, los errores clasificados por categorías gramaticales en el uso de las preposiciones presentan un porcentaje mayor respecto a otros errores en otras categorías gramaticales. (León, 2019).

Dentro de esta categoría gramatical la tipología de errores se presenta en tres subcategorías; omisión, adición y falsa selección. Subcategorías en las que la preposición DE presenta los más altos porcentajes de error. (León, 2019).

En la subcategoría de falsa selección la preposición DE presentó una frecuencia de error del 28 % y las demás preposiciones A, CON, DE, EN, PARA y POR un porcentaje de 72%. En la subcategoría de adición la preposición DE presentó un porcentaje de error del 37% respecto al porcentaje de error de las preposiciones A, CON, EN y POR. Por último, en la subcategoría por omisión la preposición DE presentó un porcentaje del 35% frente al 65% de preposiciones como A, CON, EN y PARA. (León, 2019).

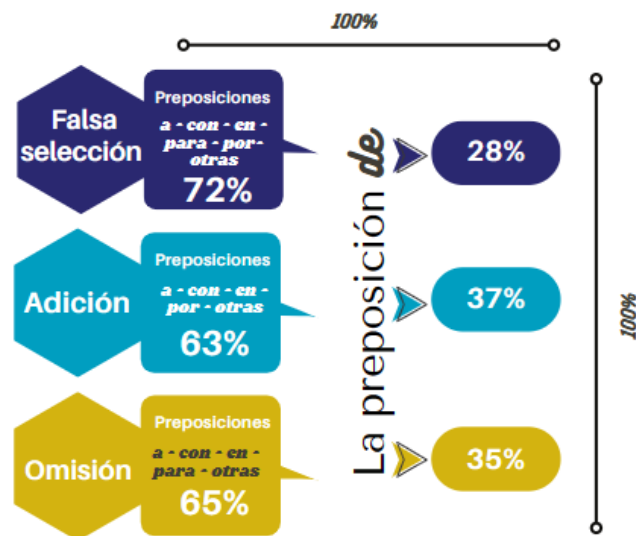


Figura 9. Análisis de errores en preposiciones. Elaboración propia

Por ello, la alta frecuencia del uso de preposiciones y los errores presentados en el uso de estas evidencian que la preposición tiene un papel protagónico en la oración debido a que ejerce algunas funciones sintácticas como complementos de régimen preposicional, complementos circunstanciales, y complementos directo e indirecto. Sin embargo, frente a este análisis de errores es posible notar que los aprendientes tienen claridad en el uso de estas funciones e hipergeneralizaron algunos usos. (León, 2019).

Es necesario mencionar que en la investigación de León no se realiza un análisis específico respecto a la preposición DE, en la investigación “Análisis de errores morfosintácticos en un corpus escrito de aprendientes sordos” se establece un análisis sobre la frecuencia de los errores en las seis preposiciones que se evidenciaron en las producciones escritas del corpus CAELE/2 y a partir de estos datos se compararon las preposiciones de acuerdo con la frecuencia de error presente en cada una de ellas.



## *Capítulo 3*

# *Marco metodológico*

En este capítulo se presenta el paradigma, el alcance y el diseño de la investigación; seguido de las fases por la que atravesó este estudio y la descripción de la población muestra. También se aborda detalladamente el proceso mediante el cual se consolidó el instrumento de recolección de datos y el protocolo de validación al que fue sometido mediante un juicio de expertos. Por último, se presentan los ajustes realizados al instrumento y la técnica mediante la que se analizó la información obtenida durante el tratamiento de la información.

### **3.1 Paradigma, alcance y diseño de investigación**

#### **3.1.1 Paradigma de investigación**

De acuerdo con el objeto de estudio de esta investigación el paradigma que más se ajusta es el mixto, dado que:

“Representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación, e implican la recolección de datos y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno estudiado”. Hernández & Mendoza (2018).

Para este caso, la recolección de datos cualitativos se dio a través del análisis del uso de la preposición DE en las muestras escritas de los aprendientes sordos alojadas en el corpus CAELE/2. Fue posible seleccionar las muestras escritas que contenían la preposición DE, como también las muestras que contenían su semejante, la preposición DE seguida del artículo EL que conforman la contracción DEL; y a partir de ello analizar cada uno de los usos de esta

preposición. No se clasificó el uso de la preposición DE como correcto o incorrecto, se analizó a través de los criterios propuestos en el instrumento y se seleccionaron cada uno de los insumos al respecto, presentes en cada muestra escrita. De manera que cada insumo es un uso de la preposición DE y cada muestra puede contener uno o más insumos.

Respecto a la recolección de los datos de tipo cuantitativo, se dio a partir del análisis de los datos cualitativos ya seleccionados. De manera que la cantidad de insumos que se ajustaron a los criterios expuestos en el instrumento, permitieron la consolidación del análisis de resultados que será detallado más adelante. En términos de Creswell et al. (2008), los datos recolectados por ambos métodos son comparados o mezclados en la fase de análisis lo cual proporciona una visión más amplia del fenómeno estudiado. Ambas bases de datos pueden proporcionar distintas visiones del problema considerado. En este caso los datos cualitativos permiten el análisis respecto a las características del uso de la preposición DE y los datos cuantitativos nos permiten cotejar el nivel de frecuencia de estos usos y proponer indicios respecto a las posibles razones por las que la preposición DE es usada de una u otra forma. (p. 559).

### **3.1.2 Alcance de la investigación**

Dada la naturaleza de esta investigación el alcance más adecuado es el explicativo. Sampieri (2014) menciona que este alcance es oportuno cuando se relacionan diferentes variables que resultan estar vinculadas entre sí de manera considerable. (p. 95). Respecto al alcance explicativo Sampieri afirma que:

“Está dirigido a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Se enfoca en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables” (p. 98).

Sin embargo, es importante aclarar que la explicación al fenómeno del uso de la preposición DE hace parte de un proceso de interpretación tanto de los datos cualitativos como de los datos cuantitativos hallados en el análisis de los insumos que proporcionaron las muestras y no corresponde a una generalidad; pues las muestras escritas que fueron objeto de análisis, fueron el resultado de cuatro estímulos de escritura y un contexto de realización particulares. Posiblemente estos factores puedan variar los resultados de esta investigación respecto a otras investigaciones que a futuro se hagan al respecto.

### 3.1.3 Diseño de la investigación

El diseño que más se ajusta a esta investigación es el concurrente. Este recoge datos cuantitativos y cualitativos de manera simultánea en donde es posible otorgar prioridad a uno de los dos tipos de datos en beneficio del objeto de estudio, en donde su funcionalidad es hacer converger la información cualitativa y cuantitativa permitiendo que esta se anide, se relacione o confluya entre sí. (Sampieri, 2014. p. 565).

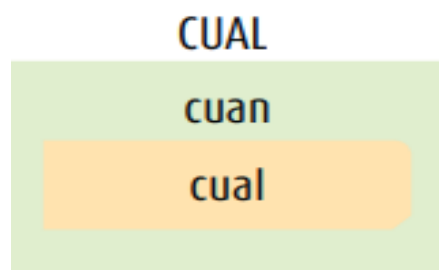


Figura 10. Esquema de forma del diseño concurrente por Creswell et al. (2008)

En esta investigación se realizó de manera simultánea el análisis de las muestras escritas, la selección de los insumos que presentaron el uso de la preposición DE y la codificación de acuerdo a los criterios establecidos por el instrumento de recolección de datos, en este caso la matriz de análisis.

## **3.2 Fases de la investigación**

### **3.2.1 Exploración del corpus**

En este primer acercamiento a las 96 muestras escritas y durante la lectura de los metadatos consignados en el corpus CAELE/2, se determinó cuáles de esos metadatos contribuían con el objeto de estudio y se estableció la macroestructura temática del instrumento de recolección de datos. Aspectos como: identificación de la muestra, caracterización del informante, reconocimiento del insumo para posterior análisis, identificación de los diferentes usos de la preposición DE e identificación de algunos elementos relacionados con la lengua natural; fueron los primeros aspectos objeto de análisis y la base para la construcción de la versión preliminar de la matriz de análisis.

### **3.2.2 Diseño de la matriz de análisis**

Los datos hallados en la lectura exploratoria del corpus permitieron el direccionamiento de la versión preliminar de la matriz de análisis. Esta versión preliminar se consolidó a través de 5 apartados capaces de estructurar la información de tal manera que fuera posible realizar un análisis progresivo de los datos. La versión preliminar de la matriz se estructuró de la siguiente manera. 1) caracterización del informante, 2) caracterización de la muestra, 3) uso prototípico de

la preposición DE a partir de la gramática cognitiva, 4) presencia de la lengua de señas y 5) interpretación de las causas.

### **3.2.3 Validación de la matriz de análisis**

La validación del instrumento se realizó mediante la técnica del juicio de expertos, para ello se acudió a tres expertas con una amplia trayectoria y conocimiento respecto a la lengua de señas colombiana y la gramática cognitiva. En conjunto con la matriz de análisis, se les envió un formato de juicio de expertos en el que consignaron sus apreciaciones y sugerencias. La información consignada en los formatos de juicios de expertos permitió realizar ajustes a la matriz y proyectarla a una versión final.

### **3.2.4 Análisis y recolección de datos**

Una vez ajustada la matriz se procedió a exponerla al análisis de las 96 muestras escritas del corpus CAELE/2, procedimiento que se realizó a través del software de estadística SPSS. Después del análisis cualitativo de los insumos que proporcionó cada muestra escrita; cada caso fue codificado de acuerdo a los criterios establecidos por el instrumento.

### **3.2.5 Reescritura e interpretación de insumos**

Después de codificados los datos fue necesario reescribir e interpretar, a la lengua de señas colombiana, cada uno de los insumos con el objetivo de fundamentar las conjeturas y afirmaciones que se empezaron a construir una vez finalizada la codificación de estos en SPSS.

Después de extraer la base de datos de SPSS y exportarla a Excel, se reescribió a un español ideal o un español estándar cada insumo de los 196 analizados. Se realizó este proceso con el fin de verificar en qué contextos estos usos correspondían la adición o falsa selección de la



preposición DE y en qué contextos el uso de la preposición es el adecuado. La reescritura de los insumos fue la base de lectura para la interpretación a la vista del español escrito como lengua de partida a la lengua de señas colombiana como lengua de llegada.

La interpretación a la vista según Jiménez (2001), es definida como una modalidad de la traducción en la que el traductor reformula oralmente el texto escrito para un destinatario oyente, por tanto, este traductor cumple un papel de intérprete pues el producto de su traducción es oral y debe ser claro y preciso para ser comprendido de manera inmediata. El traductor – intérprete comparte un mismo contexto temporal y espacial con los participantes de la situación comunicativa en la que la interacción es inmediata. (Jiménez, 2001, p. 49).

Con el objetivo de dar veracidad al proceso a continuación se describe el perfil del intérprete de lengua de señas que acompañó este proceso de interpretación:

Licenciada en Literatura y Lengua Castellana, intérprete de Lengua de Señas Colombiana con 12 años de experiencia en comunidad académica y espacios en medios de comunicación, logogenista especializada en procesos de enseñanza de lectura y escritura en segunda lengua para personas sordas y actual docente en formación de la Especialización en Pedagogía para la Educación Superior de la Universidad Santo Tomás.

Para la realización de la interpretación es fundamental mencionar que la intérprete no tuvo acceso a los insumos con anticipación, debido a la necesidad de lograr una interpretación lo más natural y espontánea posible en la que las señas no fueran pensadas ni presentaran ningún tipo de preparación, de tal manera que los datos arrojados en este proceso se caracterizaran con la mayor veracidad posible. Sin embargo, para contextualizar a la intérprete y permitirle que seleccionara un caudal léxico en lengua de señas pertinente con los campos semánticos a abordar

durante la interpretación; se le dio a conocer los cuatro estímulos que dieron origen a la escritura de las muestras escritas alojadas en el corpus CAELE/2.

Los datos reunidos durante la exposición y codificación de la matriz en SPSS, la reescritura al español y la interpretación en lengua de señas, permitieron consolidar importantes hallazgos que serán descritos en el capítulo número cinco.

Respecto al formato en el que se encuentran los datos es posible hallar en MP4 196 videos anexos correspondientes a la interpretación a vista en lengua de señas colombiana de los insumos analizados durante esta investigación; dos bases de datos en formato Excel, una con la codificación de las unidades de análisis y variables categóricas propuestas por la matriz de análisis, y la otra con la reescritura al español de los 196 insumos.

### **3.2.6 Análisis de datos finales**

Una vez registrados en la matriz de análisis los 196 casos obtenidos en este estudio, se examinaron los resultados en concordancia con las posibilidades de relación de las variables del instrumento recolector de datos; dando lugar a metainferencias producto de la integración y discusión conjunta de los datos cualitativos y cuantitativos aquí cotejados.

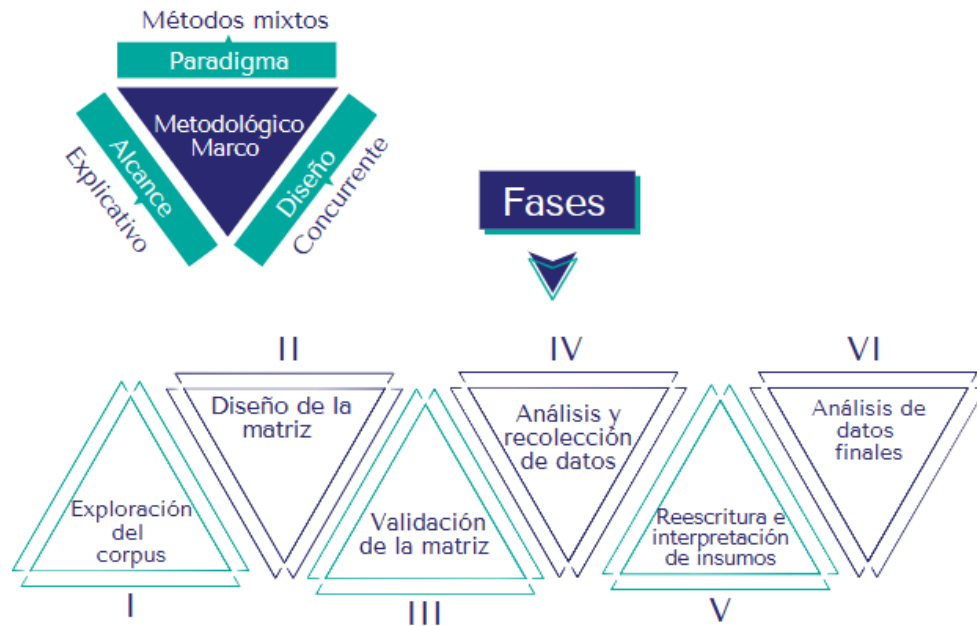


Figura 11. Fases de la investigación. Elaboración propia

### 3.3 Descripción de la población muestra

Los informantes que participaron en las 93 muestras escritas que constituyen el corpus CAELE/2, fueron 29 personas que comparten características como ser sordos y ser ciudadanos colombianos. La mayoría de los participantes son usuarios de la lengua de señas colombiana como lengua materna y solo cuatro informantes, de estos 29, refirieron ser usuarios del español como lengua materna; esto debido a las diferencias en su condición de sordera, grupo en el que fue posible reconocer dos tipos de sordera: sordera congénita y sordera postlingüística.

Respecto a las características sociodemográficas fue preciso decir que la población fue bastante heterogénea, pues se contó con 10 participantes hombres y 19 mujeres de entre los 17 y 61 años; participantes de diferentes ciudades de Colombia, con un nivel académico de secundaria, pregrado, especialización y maestría.



Figura 12. Metadatos sociodemográficos. Elaboración basada en la tabla 31 de León (2019)

En relación con los metadatos de tipo lingüístico, 19 informantes expresaron que su lengua materna es la lengua de señas y 4 expresaron que su lengua materna es el español. Respecto a la edad de adquisición de la lengua materna 22 informantes indicaron que este hecho ocurrió entre los 0 y los 15 años. De estos 29 informantes, 25 narraron que sus padres eran oyentes y 24 que sus madres eran oyentes, lo que implica que solo 5 informantes tenían madres sordas y 4 padres sordos. Respecto a su condición auditiva 22 informantes narraron que su condición era congénita y 7 que era post lingüística. De estos 29 informantes, 22 manifestaron haber sido oralizados.

En relación con el español escrito, 17 informantes aseguraron que el español es su segunda lengua y de acuerdo a su percepción relacionada con su nivel de suficiencia en español,

14 informantes indicaron tener un nivel de lengua intermedio, 8 aseguraron tener un nivel básico en español y 7 un nivel avanzado.

Por otro lado, de los 29 informantes 10 expresaron que el inglés era su lengua extranjera, 2 que la LSC era su LE, 1 que su LE era el francés y 11 narraron que no usaban una LE.

Finalmente, relacionado con el contacto con el español, 18 informantes narraron que su contacto se da en el contexto familiar, 12 presentan un contacto de tipo académico, 7 manifiestan que el contacto es diario, 7 usan el español para comunicarse con amigos y 7 usan el español con fines laborales.



Figura 13. Metadatos de tipo lingüístico. Elaboración basada en la tabla 32 de León (2019)

### 3.4 Descripción del corpus

Rojo, (2014) define el corpus como un conjunto de (fragmentos de) textos, orales o escritos, producidos en condiciones naturales, conjuntamente representativos de una lengua o

una variedad lingüística, en su totalidad o en alguno(s) de sus componentes. Estos fragmentos se almacenan en formato electrónico y se codifican con la intención de que puedan ser analizados científicamente (p. 371).

En este estudio el corpus CAELE/2 fue el objeto de análisis y la preposición DE la unidad de análisis. Este corpus se encuentra conformado por 93 muestras escritas obtenidas como respuesta a cuatro estímulos presentados a los 29 informantes sordos. Dentro del tratamiento de la información, de manera inicial, fue necesario realizar una selección de las producciones en las que se evidenciara únicamente el uso de la preposición DE, razón por la que fue necesario diseñar una matriz de análisis que posibilitara la clasificación de la información requerida dentro de esta amplia gama de datos.

La matriz de análisis que se diseñó durante este proceso de investigación contó con unas unidades de análisis propuestas desde los principios de la gramática cognitiva respecto al uso de la preposición DE en español y las variables categóricas de unidades de análisis desde diferentes aspectos de la lengua de señas colombiana.

Dado que se esperaban abordar los datos contenidos en el corpus con la matriz de análisis, recuperando en una primera revisión los datos que se ajustaran al objeto de investigación aquí propuesto; se consideró este instrumento como una matriz de análisis clasificatoria, pues en términos prácticos, el abordaje de la muestra se fue clasificando a la medida que se iban analizando los datos de acuerdo a las unidades de análisis y las variables categóricas establecidas en la matriz. (Belzunegui, 2011).

### **3.5 Instrumento de recolección de datos**

#### **3.5.1 Matriz de análisis**

El instrumento diseñado para alcanzar los objetivos de esta investigación fue una matriz que contempló en sus unidades de análisis los cuatro objetivos propuestos en este estudio. La versión preliminar de la matriz que se propuso en este trabajo de investigación consta de 5 unidades de análisis; la primera unidad refiere directamente a la caracterización de los informantes que participaron en la producción de las muestras escritas, la segunda unidad se enfoca en las muestras escritas y las tipologías textuales en las que se clasifican estas muestras escritas. Por su parte las unidades de análisis número 3, 4 y 5 responden a los 3 objetivos específicos que se plantea esta investigación. La unidad de análisis número 3 responde a los usos prototípicos de la preposición DE desde la gramática cognitiva, la unidad de análisis número 4 al análisis de errores y las posibles interferencias y / o transferencias presentes en las muestras escritas y la unidad de análisis número 5 responde a la interpretación de las posibles causas por las que se presentan estas interferencias y / o transferencias.

#### **3.5.2 Diseño preliminar de la matriz**

A continuación, se describen cada una de las unidades de análisis y las variables categóricas que componen el instrumento de recolección de datos. La unidad de análisis número 1, *Caracterización del informante*, está compuesta por las variables categóricas de edad, nivel de escolaridad, condición auditiva, condición auditiva de los padres, primera lengua, edad de adquisición de la primera lengua, segunda lengua y contacto con el español.

La unidad de análisis número 2, *Caracterización de la muestra*, refiere a la tipología textual abordada en las producciones escritas, al número de casos respecto al uso de la preposición DE dentro de estas producciones escritas, como también al insumo que da a conocer el contexto de escritura en el que se presenta ese uso de la preposición.

La unidad de análisis número 3, *Desde la gramática cognitiva*, está compuesta por dos variables categóricas, una de ellas refiere a la función de la preposición DE y la otra al orden en el que se presentan los elementos concordantes con el uso de la preposición DE en estas producciones escritas; cabe aclarar que esta unidad de análisis tiene en cuenta el uso prototípico de la preposición DE propuestos desde la gramática cognitiva y será a la luz de estos principios bajo los cuales se hará el análisis del uso de la preposición en estas producciones escritas.

La unidad de análisis número 4, *Presencia en la lengua de señas*, está conformada por 2 variables categóricas que indagan sobre la presencia de elementos característicos de la lengua de señas en las producciones escritas, como también, el análisis de errores comunes en el uso de la preposición DE por aprendientes sordos de español.

La última unidad de análisis, *Interpretación de las causas*, está compuesta por una variable categórica en la que se pretende hallar patrones o tendencias desde la lengua de señas frente al uso de la preposición DE en las producciones escritas que conforman el corpus CAELE/2. Ver anexo 1. (Matriz versión preliminar)

### **3.6 Validación del instrumento**

#### **3.6.1 Juicio de expertos**

De acuerdo con Martín Arribas, (2004), citado por Robles y Rojas (2015), el juicio de expertos se hace necesario para determinar el grado en que un instrumento de medida mide



aquello que realmente pretende medir o sirve para el propósito para el que ha sido construido. (p. 27).

Para la validación de esta matriz se hizo a través de esta técnica; entendida como el proceso mediante el que se reciben opiniones de diferentes expertos en la temática propuesta en la investigación, estos expertos deben contar con una trayectoria en el área de interés y ser capaces de dar información, valoración, juicios y evidencia sobre el objeto de estudio, es por ello que la elección de los perfiles que serán los expertos para la validación de un instrumento es un aspecto de cuidado y decisivo en el proceso. (Escobar Pérez y Cuervo Martínez, 2008, p. 29).

Para este propósito de validación, se extendió una invitación para colaborar a 3 expertas con trayectoria y experiencia en las áreas de conocimiento que presenta la matriz. Se esperaba encontrar un perfil en el que se hallarán dos componentes importantes, uno de ellos es el conocimiento de la lengua de señas colombiana y el conocimiento de comunidad y el otro el conocimiento en gramática cognitiva; dado que este perfil es muy específico se contó con la participación de 2 expertas en comunidad sorda y procesos de enseñanza del español como lengua escrita para personas sordas y una experta en gramática cognitiva; esto con el fin de validar esos dos componentes disciplinares que proponía la matriz.

Una vez aceptada la invitación a colaborar por parte de las expertas se procedió a enviar la versión preliminar de la matriz de análisis y la rejilla de validación de experto (ver anexo 2), en donde se encuentran las categorías de valoración de cada una de las unidades de análisis y variables categóricas que componen la matriz. Una vez analizada la matriz, las expertas diligenciaron la rejilla de valoración bajo los criterios de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, de cada una de estas variables categóricas. Los criterios contaron con la valoración de 1 a 4, en donde 1 refiere al no cumplimiento del criterio y 4 a un alto nivel de cumplimiento del criterio valorado.

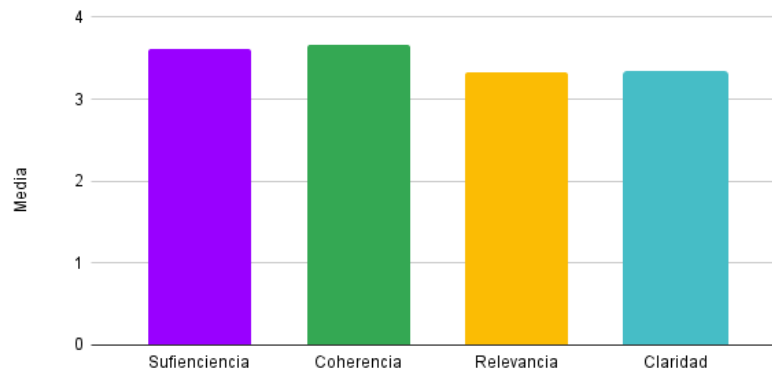


Figura 14. Media frente a los criterios de valoración. Elaboración propia

A través del software estadístico SPSS se obtuvo la media correspondiente para cada categoría resultante de la puntuación que cada experta asignó a cada variable categórica. En general los resultados fueron favorables, se evidencia un promedio superior a 3 en todas las categorías. (Ver tabla 3)

Tabla 3. Media de categorías de análisis

Categoría	Media
Suficiencia	3,606
Coherencia	3,667
Relevancia	3,333
Claridad	3,333

Dado que el rango de calificación bajo el que se valoró cada ítem fue de 1 a 4, es posible evidenciar en la tabla 2 que la media supera el umbral de 2,8 para todas las categorías. Por lo tanto, es posible afirmar que los ítems valorados bajo la categoría de *suficiencia* son fiables con una media de 3,606 sobre un máximo de 4,00. Respecto a los ítems valorados en la categoría de *coherencia* es posible afirmar su fiabilidad en tanto la media expresada es de 3,667 sobre un máximo de 4,00. Con un porcentaje menor se encuentran valorados los ítems de las categorías de *relevancia* y *claridad*, en donde se evidencia una media de 3,333 para las dos categorías. A pesar de expresar una media inferior a las dos categorías iniciales, estas dos últimas categorías cumplen con el umbral establecido para reconocer su fiabilidad.

### 3.6.2 Ajustes de la matriz

Producto de la valoración a través de la técnica de juicio de expertos, también se recibieron comentarios que proponían mejoras significativas para el proceso de validación de la matriz; mejoras que posteriormente se acataron en donde se modificó la unidad de análisis o se añadió una nueva variable categórica. Dentro de los comentarios realizados por las expertas es posible evidenciar los siguientes:

- Algunos ajustes respecto a la redacción de los ítems a favor de la claridad y del alcance de lo que pretende rastrear cada unidad de análisis, sugerencia que se hizo presente en la unidad de análisis número 3 y en la unidad de análisis número 5.
- Otra solicitud consistió en agregar una unidad de análisis que permitiera la identificación tanto de la muestra como del informante, tal como se había codificado en el corpus CAELE/2.
- Se sugirió crear rangos por edades para un mejor análisis e interpretación de esta variable categórica.
- Se sugirió agregar una variable categórica en la que se pudiera evidenciar el nivel de lengua escrita del informante.
- Se sugirió reorganizar las unidades de análisis respecto a su ubicación en la matriz.

Por otro lado, se presentaron tres sugerencias a las que no se les pudo dar acogida.

- Claridad en la nominalización de la condición auditiva, pues se considera que no es lo suficientemente específico contar con esta información en solo 2 rangos — congénita y postlingüística — esto, porque la condición auditiva abarca mucho más que estos dos escenarios y tiene en cuenta aspectos particulares como la hipoacusia, la sordera profunda, la hipoacusia bilateral o la sordera bilateral o unilateral; sin embargo, no fue posible atender a este comentario de la experta dado que los datos consignados en el corpus presentan esta categorización cerrada y no ofrece más datos que permitan discriminar entre una persona sorda postlingüística, una persona sorda congénita, una persona hipoacúsica congénita o postlingüística y las demás características propias de la condición auditiva.

- Respecto al tratamiento de la información localizada en la unidad de análisis número 2 en las variables categóricas 2.2 y 2.3 respectivamente, se sugiere trabajar esta información en un software que permita caracterizar de manera cualitativa cada uno de estos datos como también la eficiente manipulación de información con estas características. Observación que no se acató dado que supera el alcance de esta investigación y precisamente para el análisis de las variables se encuentra estructurada la matriz con el fin de analizar la información desde unos focos específicos que responden directamente a los objetivos aquí propuestos.
- Debido a que en la matriz se hace un énfasis importante en el análisis de las posibles transferencias e interferencias de las muestras escritas de los aprendientes sordos, se sugiere dejar consignado este aspecto dentro del título de la investigación. Aspecto que no se atiende por hallarse fuera del alcance de la investigación.

Por último, se eliminaron los siguientes ítems.

- Se cuestionó la relevancia de la unidad de análisis “tipología textual” y se decidió eliminar por responder más a objetivos de tipo sociolingüístico que se salían del alcance de la investigación.
- La variable categórica orden fijo del español se elimina tras considerarse redundante y una variable que durante el análisis no iba a presentar un comportamiento diferente al establecido por la gramática cognitiva.

Es necesario mencionar que los cambios anteriormente descritos se abordaron en reunión con los directores de tesis y las decisiones que se tomaron durante este apartado fueron acordadas teniendo en cuenta el propósito de lograr el alcance de la investigación y la solidez del instrumento de análisis.

### 3.6.3 Ajustes a la matriz durante su aplicación y exposición a los datos

Después de realizados los ajustes ya mencionados se adaptó el contenido de la matriz al software estadístico SPSS y se procedió a analizar los datos. Previamente, se había hecho una selección de las muestras que contaban con la presencia y uso de la preposición DE sin determinar si el uso que se presentaba en la muestra escrita era correcto o incorrecto de acuerdo al sistema gramatical, semántico y morfosintáctico del español. Se extrajeron los insumos — aquí considerados pequeñas muestras de lengua escrita que contienen el uso de la preposición DE — para analizar la función de la preposición de acuerdo al contexto de uso.

Durante este análisis, la aplicación y exposición de la matriz con los datos, se hicieron evidentes algunos hallazgos que no se habían contemplado dentro de las variables categóricas de las unidades de análisis, de manera que fue necesario incluir nuevas variables categóricas a la matriz de análisis en respuesta a las características y naturaleza de los datos.

Los cambios que se hicieron necesarios y que después se avalaron por los directores de tesis fueron:

- En la unidad de análisis número 4, *Desde la gramática cognitiva*, en la variable categórica 4.1, *Funciones de la preposición DE*, fue necesario agregar dos funciones de la preposición DE — *locución preposicional – Tiempo* —; esto debido a que se hallaron presentes en las muestras escritas del corpus CAELE/2.
- En la unidad de análisis número 5, *Presencia de la lengua de señas*, en la variable categórica 5.1, *Rastro de la lengua de señas colombiana*, se agregó el rasgo de la

LSC, *Orden de los constituyentes*, al considerarse un hallazgo frecuente que incide y caracteriza las producciones escritas de este corpus.

- En la unidad de análisis número 6, *Interpretación de las causas*, en la variable categórica 6.1, *La presencia frecuente de elementos de la LSC corresponden a*, fue necesario agregar un nuevo patrón, *Tendencia a la sobre generalización de elementos que existe en la L2*, debido a que en el análisis de los datos se manifestó esta tendencia en el uso de la preposición DE.

Finalmente, y después de los diferentes ajustes a los que se vio sometido este instrumento de recolección de datos, fue posible consolidar una versión final de la matriz conformada por 6 unidades de análisis y sus respectivas variables categóricas ajustadas a la naturaleza de los datos que ofrecen las muestras escritas que conforman este corpus. Ver anexo 3. (Matriz versión final).



## **Capítulo 4**

# **Resultados y análisis de datos**



## **4.1 Resultados**

Después del análisis de las 96 muestras que componen el corpus CAELE/2, a través de la matriz que se elaboró para tal fin; fue posible reconocer en las producciones escritas 196 casos en los que aparece escrita la preposición DE. Así, es necesario recordar que los insumos aquí seleccionados contemplan casos en los que no se estimó en que el uso de la preposición DE fuera correcto o incorrecto, con el propósito de ahondar un poco en las funciones que los aprendientes sordos le otorgan a esta preposición dentro de sus producciones escritas.

Adicionalmente, es necesario recordar que el proceso de interpretación a vista en lengua de señas colombiana de los insumos, descrito en el marco metodológico, constata las afirmaciones que se puedan hacer durante la siguiente presentación y análisis de resultados.

En este capítulo, de manera inicial, se presenta la relación de los resultados obtenidos respecto a la gramática cognitiva, seguido de una descripción general de los resultados obtenidos en cada unidad de análisis y el comportamiento de las variables categóricas que las componen. Finalmente se presenta la relación de algunas variables categóricas relevantes para el análisis de los resultados que proyectan los datos en respuesta a los objetivos de esta investigación.

### **4.1.1 Gramática cognitiva y uso de la preposición DE en aprendientes sordos**

Dentro de los esquemas de imagen expuestos por Romo (2016) se halla el esquema origen – camino – meta, que presenta una composición de elementos en el que existe un elemento que funciona como un punto de partida u origen, y otro que funciona como un punto final o meta. Con este esquema de imagen se confrontaron los 196 casos en los que aparece

usada la preposición DE. Teniendo en cuenta que este esquema de imagen se ha investigado en muestras escritas de aprendientes oyentes del español, se decidió tomar con el fin de comprobar si en las muestras escritas de los informantes sordos prevalecía el esquema meta - origen o si, por el contrario, la estructura gramatical de la lengua de señas proponía otro esquema de imagen.

Los resultados evidencian que en el 91,8% de la muestra se establece el orden fijo meta - origen como esquema de imagen con el que se relaciona la construcción semántica en la que existe la preposición DE. Solo un 8,2% de los casos presentó el esquema de imagen origen – meta, estas realizaciones escritas de las personas sordas comparten la particularidad del proceso de aprendizaje de la preposición DE en el español escrito; justo este 8,2% corresponde a la tendencia de sobregeneralización de elementos que existen en la L2 y dado el proceso de interlengua al que se enfrenta un aprendiente de español escrito, este evento es considerado dentro de lo previsto.

Respecto a los casos que responden al mismo esquema de imagen usado por el español; meta – origen, es posible afirmar que se debe a que las personas sordas establecen una correspondencia de espacio y tiempo que les permite elaborar metáforas espaciales tal y como lo mencionó Rodríguez (2016) y según Langacker (1995) en el uso de la preposición DE existe un "recorrido mental" del objeto — punto de referencia —, (*landmark*) de un dominio para identificar otro objeto (*trajector*), lo que de manera cognitiva representa un esquema de imagen en el que existe un espacio y un objeto que se interrelacionan en un tiempo específico. Así la elaboración meta – origen es común en la lengua de señas y la lengua escrita, dado que la representación cognitiva es la misma; la diferencia se da en la forma en la que este esquema de imagen es expresado, lo cual varía de acuerdo con la lengua que se usa para ello.

Por otro lado, Brennan (1990) en López (2020) afirma que la metáfora conceptual o cognitiva de la LS se da a partir de locaciones asociadas con áreas de significado, aspecto que es posible ejemplificar a partir de los resultados de este estudio, teniendo en cuenta la equivalencia que arrojó la preposición DE con las señas SU, QUIÉN, DÓNDE, CUÁNTO, POR QUÉ, CUÁNDO, CUÁL, ELLOS, ESTE/A y algunos deícticos. En estos casos puntuales, las señas mencionadas cumplen el papel de locaciones asociadas con áreas de significado en donde el esquema de imagen meta – origen se cumple. (Ver figura 15)



Figura 15. Esquema de imagen meta – origen – seña SU. Elaboración propia

Respecto a las señas QUIÉN, DÓNDE, CUÁNTO, POR QUÉ, CUÁNDO y CUÁL es posible ver el esquema meta – origen con la estructura gramatical de la lengua de señas. En este caso el pronombre interrogativo es la constante que ejecuta el anclaje entre los dos elementos. (ver figura 16)

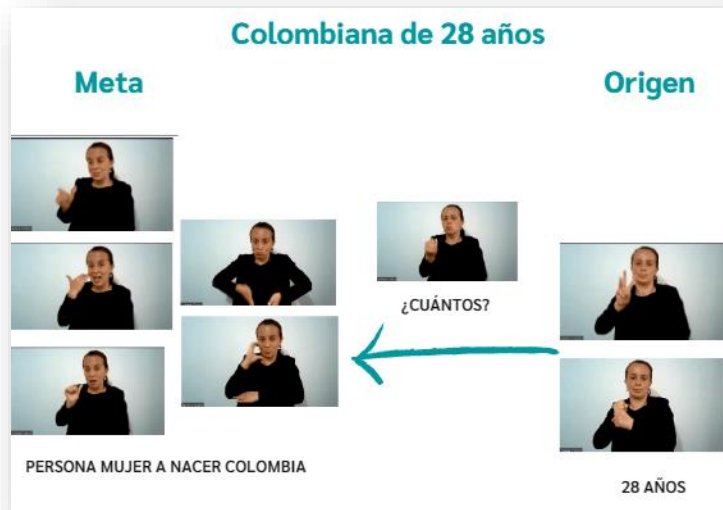


Figura 16. Esquema de imagen meta – origen – seña CUÁNTOS. Elaboración propia

#### 4.1.2 Unidades de análisis y variables categóricas

Para empezar, los resultados arrojados por la variable categórica *Funciones de la preposición DE*; señala las funciones más frecuentes de la preposición DE usadas en el corpus por los aprendientes sordos son: (Ver tabla 4).

Tabla 4. Funciones de la preposición DE

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Parentesco	2	1,0	1,0	1,0
Posesión	42	21,4	21,4	22,4
Origen	21	10,7	10,7	33,2
Asunto o tema	51	26,0	26,0	59,2
Materia (material)	5	2,6	2,6	61,7
Contenido	26	13,3	13,3	75,0
Causa	3	1,5	1,5	76,5
Locución preposicional	42	21,4	21,4	98,0
Tiempo	4	2,0	2,0	100,0
Total	196	100,0	100,0	

Como es posible evidenciar en la tabla 3, las funciones más frecuentes son *Asunto o tema* con una frecuencia de 51 usos y un 26,0%, seguido de los usos *Posesión y Locución preposicional* con una frecuencia de 42 usos y un 21,4% para cada uno. El uso *Contenido* con una frecuencia de uso de 26 usos y un 13,3% y el uso *Origen* con una frecuencia de 21 usos y un 10.7% son los usos más frecuentes y resultan relevantes en este análisis.

Respecto a la variable categórica *Orden fijo u orden contextual* que hace parte de la unidad de análisis *Desde la gramática cognitiva* se evidenció una frecuencia para la variable categórica *Meta – Origen* de 180 casos con un 91,8% y para la variable categórica *Origen – Meta* de 16 casos con un 8,2% para un total de 196 casos. (Ver tabla 5).

Tabla 5. Orden fijo u orden contextual

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Meta - Origen	180	91,8	91,8	91,8
Origen - Meta	16	8,2	8,2	100,0
Total	196	100,0	100,0	

La variable categórica *Orden contextual origen - meta* hace parte de una de las interferencias halladas respecto a la presencia de la morfosintaxis de la lengua de señas presente en las producciones escritas analizadas.

En la unidad de análisis *Presencia de la LSC*, la variable categórica *Elementos relacionados con la L1*, a través del proceso de interpretación de los insumos fue posible confirmar la presencia de unidades léxicas en LSC: (Ver tabla 6) (Ver anexo 4. Producciones en LSC – Insumos reescritos)

Tabla 6. Elementos relacionados con la L1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Vacío	143	73,0	73,0	73,0
	SU	39	19,9	19,9	92,9
	Otro	14	7,1	7,1	100,0
	Total	196	100,0	100,0	

Después del análisis de los insumos interpretados a vista fue posible confirmar la presencia de elementos de la lengua de señas como SU, *Vacío* y *Otro*. El elemento *Vacío* corresponde a la inexistencia de un correspondiente o equivalente de la preposición DE, con una frecuencia de 143 casos y un 73,0% sobre el total de la muestra; mientras que la correspondencia con la seña SU y la preposición DE fue posible hallarse con una frecuencia de 39 casos y un 19,9%. La opción *Otro* se encuentra conformada por 14 casos que responden a una equivalencia con la preposición DE y las señas de los pronombres interrogativos como: QUIÉN, DÓNDE, CUÁNTO, POR QUÉ, CUÁNDO Y CUÁL, además de 5 casos en los que es posible apreciar señas como: ELLOS, ESTE/A y *deícticos* que señalan a una zona específica en la que tridimensionalmente se ha ubicado el objeto del que se habla. Estos elementos se manifestaron con 14 casos del total de la muestra con un 7,1%.

En la unidad de análisis *Presencia de la lengua de LSC* en la variable categórica *Origen de los errores en el uso de la preposición DE - Interferencia* se manifestó con 46 casos de *Omisión* con un 23,5%, como el elemento que desde la lengua de señas es causal del error en el uso de la preposición DE, y 150 casos de *Ninguno* con un 76,5% que establece la inexistencia de elementos que intervienen desde la L1 en las producciones escritas analizadas (Ver tabla 7).

En este estudio la interferencia es comprendida como la presencia de errores en las producciones escritas debido a la influencia de la lengua materna del informante. En palabras de

Richards (1997) es el efecto de una lengua sobre el aprendizaje de otra, en donde se usa una construcción o regla de la lengua nativa en la lengua meta dando lugar a un error. Según los datos la inexistencia de este elemento establece un patrón en la construcción de sentido en la L1 que interfiere con las reglas del español escrito como lengua meta.

Tabla 7. Origen de los errores - Interferencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Omisión	46	23,5	23,5	23,5
	Ninguno	150	76,5	76,5	100,0
	Total	196	100,0	100,0	

Lo cual, permite establecer relaciones con la variable categórica contigua en esta unidad de análisis, la transferencia. Dentro de la variable categórica interferencia las opciones *Falsa selección* y *Adición* no se manifestaron.

En la unidad de análisis *Presencia de la lengua de LSC* en la variable categórica *Origen de los errores en el uso de la preposición DE - Transferencia* se encontró el error por *Falsa selección* con una frecuencia de 23 casos y un 11,7% al igual que el error por *Adición* con 23 casos y 11,7% para un total de 46 casos, los cuáles son equivalentes con los 46 casos reportados por el error de *Omisión* por *Interferencia*, pues se entiende que la preposición DE no se evidencia de ninguna manera en estos casos. En los 150 casos que manifiesta la opción *Ninguno* con un 76,5% no es posible encontrar otra razón de comportamiento y uso de la preposición DE desde el análisis de errores de *Transferencia* o *Interferencia*. (Ver tabla 8).

En este estudio la transferencia es vista como el traslado de una conducta aprendida en una situación y usada en otra, según lo define Richards (1997). Para el análisis que aquí se propone la transferencia se manifiesta en errores que el informante comete al trasladar los

valores aprendidos de la preposición DE a otras preposiciones o de los valores aprendidos de otras preposiciones y transferidos a la preposición DE; tal y como lo evidencian los datos, es posible reconocer la falsa selección y adición ocasionadas por una sobre generalización de lo aprendido en una situación específica.

Tabla 8. Origen de los errores – Transferencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Falsa selección	23	11,7	11,7	11,7
	Adición	23	11,7	11,7	23,5
	Ninguno	150	76,5	76,5	100,0
	Total	196	100,0	100,0	

Por último, en la unidad de análisis *Interpretación de las causas* en la variable categórica *Presencia frecuente de elementos de la LSC* se confirma la presencia de la subvariable categórica *Otro* que presenta 71 casos y un 36,2%, esta subvariable es de bastante atención pues es la más alta de esta variable categórica, en ella se evidencia el correcto uso de la preposición DE en su forma escrita, se presume que se debe a dos condiciones; el avanzado nivel de lengua escrita del informante o la capacidad de memorización para las estructuras fijas como las locuciones preposicionales. Aspecto que más adelante se amplía con la respectiva evidencia estadística. (ver tabla 9).



Tabla 9. Presencia frecuente de elementos de la LSC

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Tendencia a la omisión de elementos que no existen en la L1	3	1,5	1,5	1,5
	Tendencia a una contextualización en el texto escrito	25	12,8	12,8	14,3
	Tendencia a la equivalencia léxica directa	53	27,0	27,0	41,3
	Tendencia a la sobregeneralización de elementos que existen en la L2	44	22,4	22,4	63,8
	Otro	71	36,2	36,2	100,0
	Total	196	100,0	100,0	

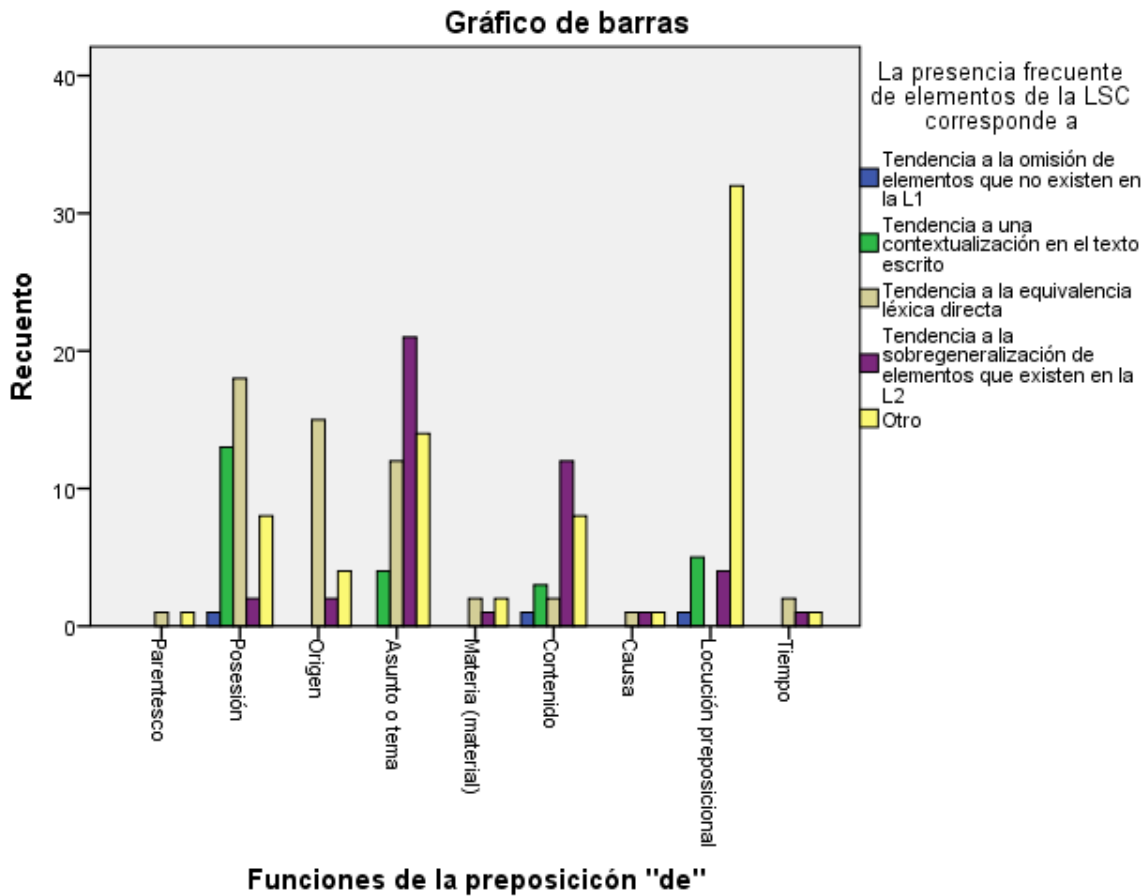
Respecto a la subcategoría *Tendencia a la equivalencia léxica directa*, presenta 53 casos y un 27,0%, seguido de la subvariable categórica *Tendencia a la sobre generalización de elementos que existen en la L2* con 44 casos y un 22,4%. Las subcategorías con menor número de casos son; *Tendencia a una contextualización en el texto escrito* con 25 casos y un 12,8% en donde en algunos casos se registró el correcto uso de la preposición DE en medio de un contexto escrito completamente cercano al orden de los constituyentes que se hace en lengua de señas. En otros casos se manifiesta el uso incorrecto de la preposición soportado en la relación con las subvariables categóricas Interferencia o Transferencia. Más adelante se presentará este análisis. Finalmente, la subvariable *Tendencia a la omisión de elementos que no existen en la L1* presentó 3 casos y un 1,5%, siendo esta la subvariable de menor incidencia en esta unidad de análisis.

#### 4.2 Análisis de datos

Como se mencionó anteriormente, en este apartado se realiza el análisis en donde se relacionan entre sí las variables categóricas con el objetivo de ofrecer soporte a los datos aquí expuestos.

Uno de los hallazgos más relevantes lo proporciona la relación de las variables categóricas *Funciones de la preposición DE* y *Presencia frecuente de elementos de la LSC*. (Ver gráfica 1).

Gráfico 1. Funciones de la preposición DE / Presencia frecuente de elementos de la LSC



Allí es posible evidenciar la presencia de 42 casos de la preposición DE que corresponden a la función *Locución preposicional*, de los cuáles, 32 casos se ubicaron en la subcategoría *Otro* de la variable categórica *Presencia frecuente de elementos de la LSC* en donde es posible evidenciar un uso correcto de la preposición, lo cual podría ser por la habilidad visual con la que cuentan las personas sordas para memorizar estructuras fijas. Según la RAE una locución es un grupo de palabras que funcionan como una sola pieza léxica que conserva un único sentido, lo

cual posibilita su memorización. Como lo mencionó Romo (2015) los errores en la preposición DE disminuyen en las estructuras más o menos fijas lo que da cuenta de la capacidad memorística del aprendiente. (Ver tabla 10)

Tabla 10. Ejemplo de locución preposicional I73

<b>Producción del corpus</b>	No estoy de acuerdo...
<b>Reescritura</b>	No estoy de acuerdo
<b>Interpretación a vista</b>	 <p>YO</p>  <p>DESACUERDO</p>

La relación entre las variables categóricas *Funciones de la preposición DE* y *Elementos relacionados con la LI* confirman la ausencia de cualquier elemento propio de la lengua de señas en el que se pudiera apoyar el informante, esto se hace evidente en la subcategoría *Vacío* con 42 casos y un 29,4% dentro de la variable *Elementos relacionados con la LI*. (Ver tabla 11)

Tabla 11. Ejemplo de locución preposicional – vacío I118

<b>Producción del corpus</b>	Me fascina estar rodeada de la naturaleza.
------------------------------	---

---

**Reescritura**

Me fascina estar rodeada  
de la naturaleza.

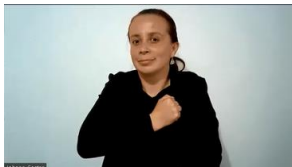
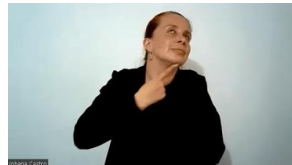
---

**Interpretación a vista**

ME ENCANTA



NATURALEZA

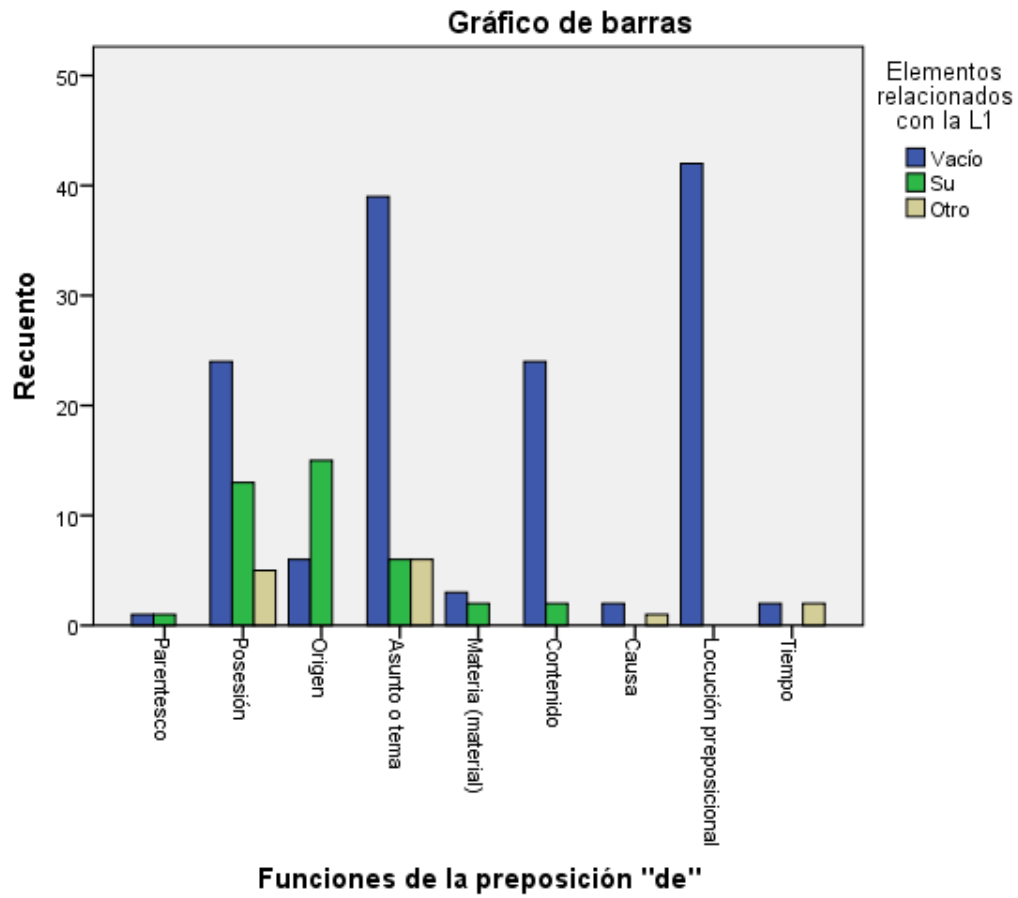


ME ENCANTA

---

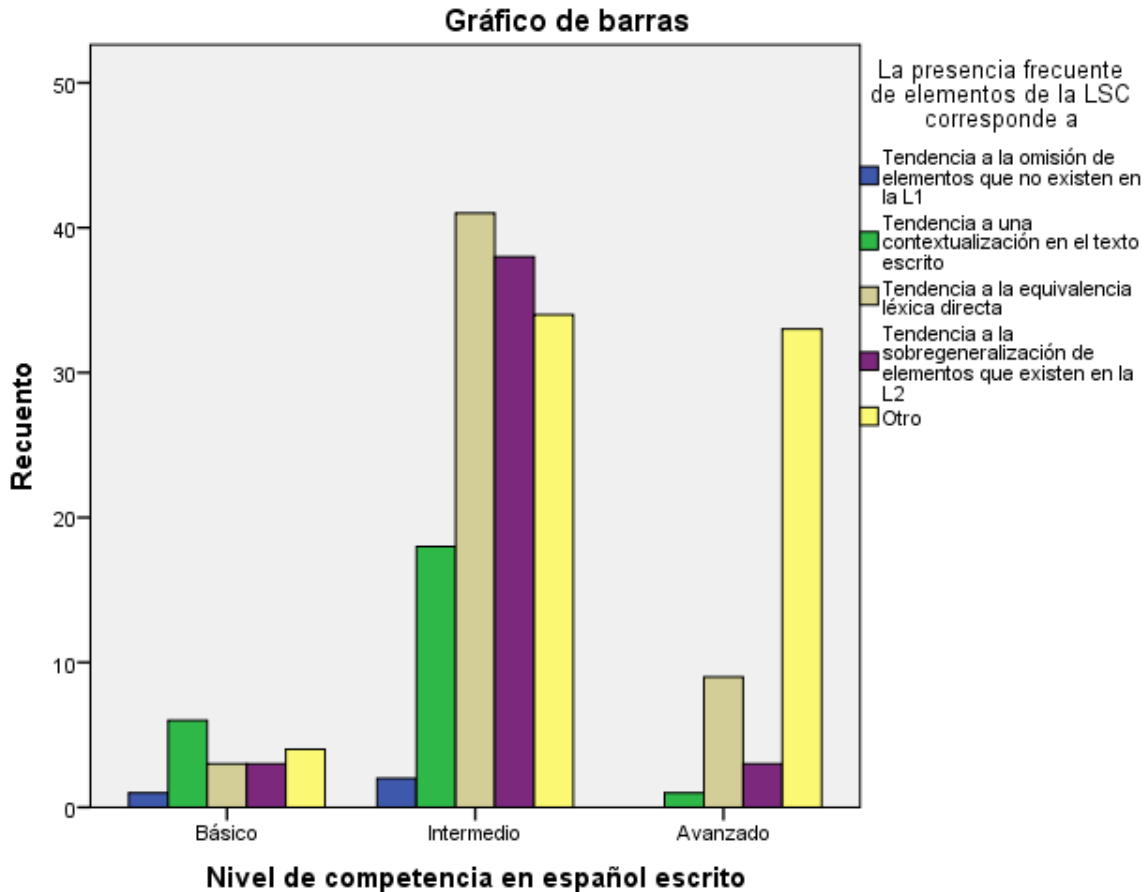
El anterior hallazgo se manifestó después del análisis de la interpretación a vista de los insumos; estas producciones en lengua de señas no arrojan la presencia de un elemento que se pueda relacionar o generar alguna equivalencia con el uso de la preposición DE, lo que implica un proceso de memoria auténtico para esta función de locución preposicional. (Ver gráfico 2).

Gráfico 2. Funciones de la preposición DE / Elementos de la L1



Otra variable que se puede relacionar con este hallazgo corresponde al buen nivel de español escrito por parte del informante. (Ver gráfico 3).

Gráfico 3. Nivel de competencia del español escrito / Presencia frecuente de elementos de la LSC



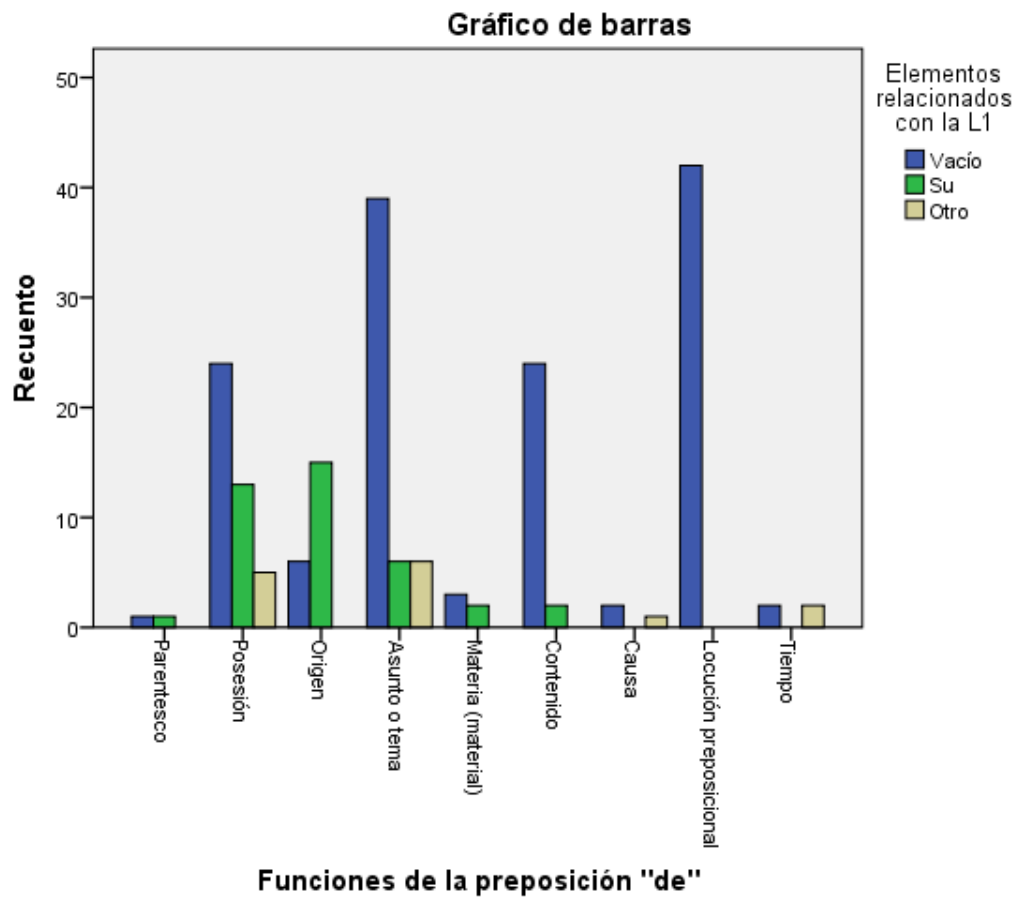
Es necesario aclarar que el nivel de español escrito aquí registrado corresponde a una auto percepción del nivel de lengua que posee cada informante respecto a su proceso de aprendizaje. El gráfico 2 relaciona en mayor medida los niveles intermedio y avanzado con los casos de la subvariable categórica *Otro*, en donde se confirma la relación del correcto uso de la preposición en la función *Locución preposicional* con el nivel de lengua del informante.

Otro hallazgo relevante para esta investigación lo proporciona la relación entre las variables categóricas *Funciones de la preposición DE* y *Elementos relacionados con la L1*,

evidencia basada en la interpretación y posterior análisis de las producciones en lengua de señas.

Para la subvariable *Vacío* se registraron 143 casos distribuidos en las 10 funciones de la preposición. (Ver gráfico 4).

Gráfico 4. Funciones de la preposición DE / Elementos relacionados con la L1



Para la subvariable *Su* se registraron 39 casos. De manera que es posible afirmar que si existe una equivalencia de la preposición DE del español escrito con la seña SU de la lengua de señas colombiana. Dicha equivalencia es posible hallarla en las funciones de la preposición DE por: *Parentesco* 1 caso, *Posesión* 13 casos, *Origen* 15 casos, *Asunto o tema* 6 casos, *Materia (material)* 2 casos y *Contenido* 2 casos.

Lo cual permite concluir que existe una mayor posibilidad de equivalencia de la preposición DE con la seña SU en las funciones de *posesión, origen y asunto o tema*. (Ver tablas 12, 13 y 14)

Tabla 12. Ejemplo equivalencia de la preposición DE con la seña SU – Función de posesión I40

<b>Producción del corpus</b>	Un cara de Egipto
<b>Reescritura</b>	Una pirámide de Egipto
<b>Interpretación a vista</b>	 <p>PIRÁMIDE</p>  <p>SU</p>  <p>EGIPTO</p>

Tabla 13. Ejemplo equivalencia de la preposición DE con la seña SU – Función de origen I63

<b>Producción del corpus</b>	Tabla pequeña símbolo de Egipto
------------------------------	---------------------------------



---

**Reescritura**

La tabla pequeña con los  
símbolos de Egipto

---

**Interpretación a vista**



MADERA



ALARGADA



PEQUEÑA



AHÍ



JERoglÍFICOS



SU



EGIPTO

---

Tabla 14. Ejemplo equivalencia de la preposición DE con la seña SU – Función asunto o tema

I100

---

<b>Producción del corpus</b>	He estudiado varios cursos de fotografía artística
------------------------------	---

---

<b>Reescritura</b>	He estudiado varios cursos de fotografía artística
--------------------	---

---

**Interpretación a vista**



YO



YA



ESTUDIAR

---



CURSO



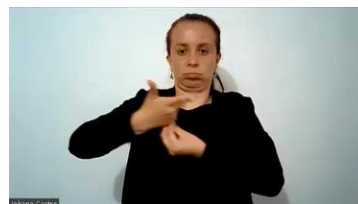
CURSO



SU



FOTOGRAFÍA





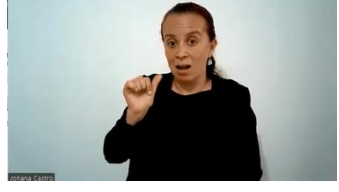

ARTE

---





En la subvariable categórica *Otro* de la variable categórica *Elementos relacionados con la L1* en donde fue posible evidenciar la aparición y equivalencia con la preposición de algunos pronombres interrogativos y deícticos presentes en las funciones de la preposición por: *Poseción* 5 casos, *Asunto o tema* 6 casos, *Causa* 1 caso y *Tiempo* 2 casos, para un total de 14 casos que

contemplan un 7,1% del total de la muestra. (Ver anexo 4. Producciones en LSC – Insumos reescritos). (Ver tablas 15, 16 y 17).

Tabla 15. Ejemplo equivalencia de la preposición DE con la seña del pronombre interrogativo CUÁNTOS – Función tiempo I22

<b>Producción del corpus</b>	Colombiana de 28 años
<b>Reescritura</b>	Colombiana de 28 años
<b>Interpretación a vista</b>	 <p>PERSONA</p>  <p>MUJER</p>  <p>A</p>  <p>NACER</p>

---


COLOMBIA

¿CUÁNTOS?

28

AÑOS

---

Tabla 16. Ejemplo equivalencia de la preposición DE con la seña del pronombre interrogativo

CUÁL – Función de posesión I112

<b>Producción del corpus</b>	Más complicado que la literatura de F. Kafk
<b>Reescritura</b>	Más complicado que la literatura de Franz Kafka

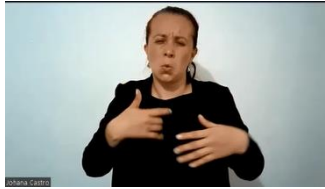
---

---

## Interpretación a vista



LECTURA



¡UY!



PEOR



MÁS QUE



¿CUÁL?



AUTOR





---



(Deletrea Franz Kafka)

---

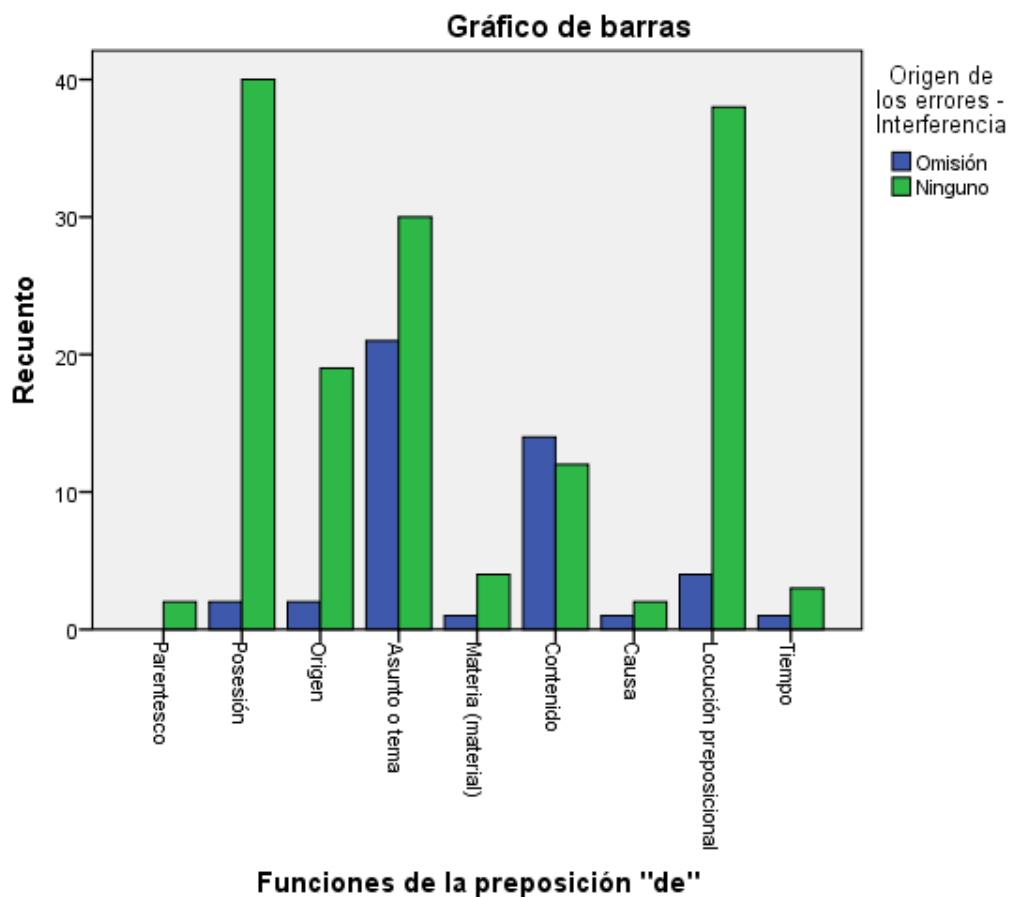
Tabla 17. Ejemplo equivalencia de la preposición DE con deícticos – Función asunto o tema I23

<b>Producción del corpus</b>	El término de sordomudo
<b>Reescritura</b>	El término de sordomudo
<b>Interpretación a vista</b>	 PALABRA
	 ESTA
	 SORDO
	 MUDO

---

Respecto a la variable categórica *Funciones de la preposición DE* y su relación con la variable *Origen de los errores – Interferencia* es necesario mencionar que las funciones de la preposición con mayor dificultad para los informantes debido a la *Interferencia* de la *Omisión* en la lengua de señas en donde no existe el uso de la preposición DE son: *Asunto o tema* con 21 casos y *Contenido* 14 casos. Además, es posible hallar la incidencia de la inexistencia de la preposición DE en la subvariable *Omisión* con 46 casos y un 23,5% dentro de la variable *Origen de los errores – Interferencia*. (Ver gráfico 5).

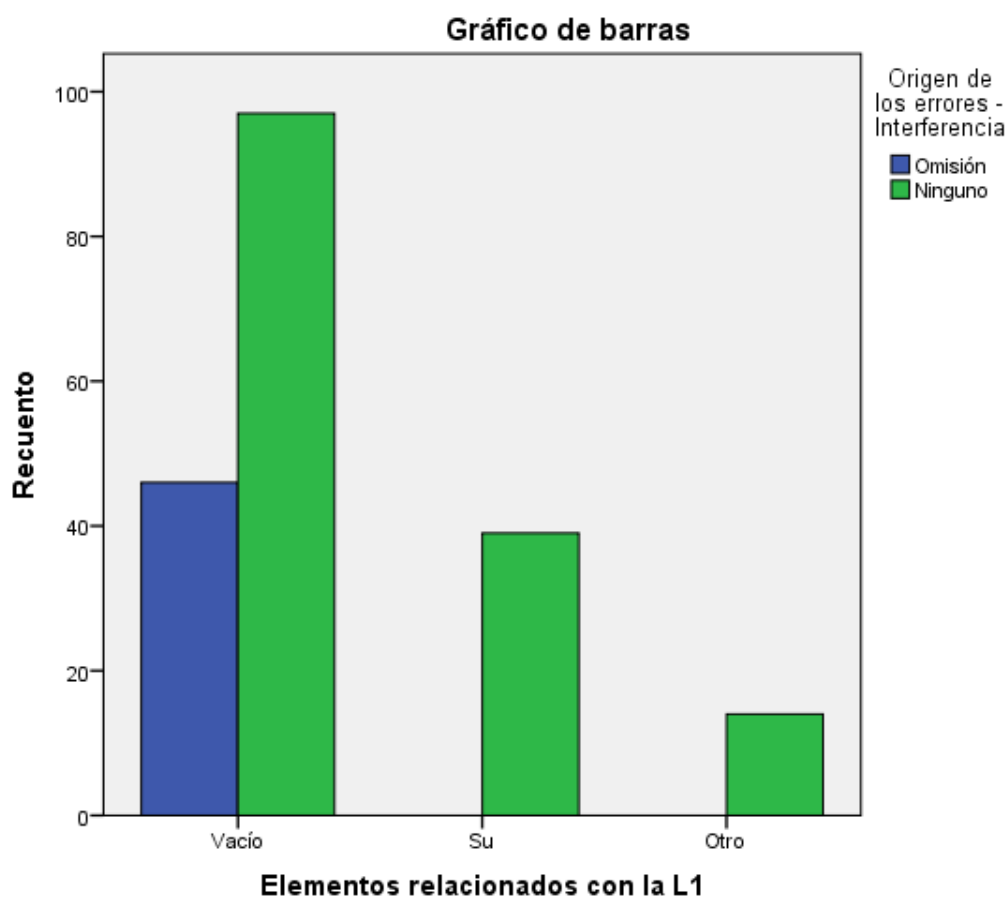
Gráfico 5. Funciones de la preposición DE / Origen de los errores – Interferencia





Se clasificó la *Omisión* de la preposición en esta variable, dado que corresponde con los insumos que durante la reescritura arrojaron la inexistencia o no presencia de la preposición escrita (Ver anexo 5. Tabla de relación de insumos – producciones escritas – insumos reescritos); así como la concordancia entre los datos arrojados por la variable elementos relacionados con la L1, expuestos en la subvariable *Vacío*, en donde se evidenciaron 46 casos con un 23,5% sobre el 76,5% que obtuvo la subvariable *Ninguno*. (Ver gráfico 6).



Gráfico 6. Elementos relacionados con la L1 / Origen de los errores - Interferencia



Lo anterior ilustra que la preposición DE al no hacer presencia o no existir en la morfosintaxis de la lengua de señas colombiana como una unidad léxica independiente, en estos

insumos específicamente, no se refleja en la interpretación en lengua de señas de estos 46 insumos. (Ver tabla 18)

Tabla 18. Ejemplo LSC vacío - omisión en LSC – Interferencia I130

<b>Producción del corpus</b>	El letrero humillante de la palabra "sordomuda"
<b>Reescritura</b>	El letrero humillante con la palabra "sordomuda"
<b>Interpretación a vista</b>	 NOMBRE
	 LETRERO
	 NOMBRE
	 DISCRIMINACIÓN



PALABRA



SORDO



MUDA



A



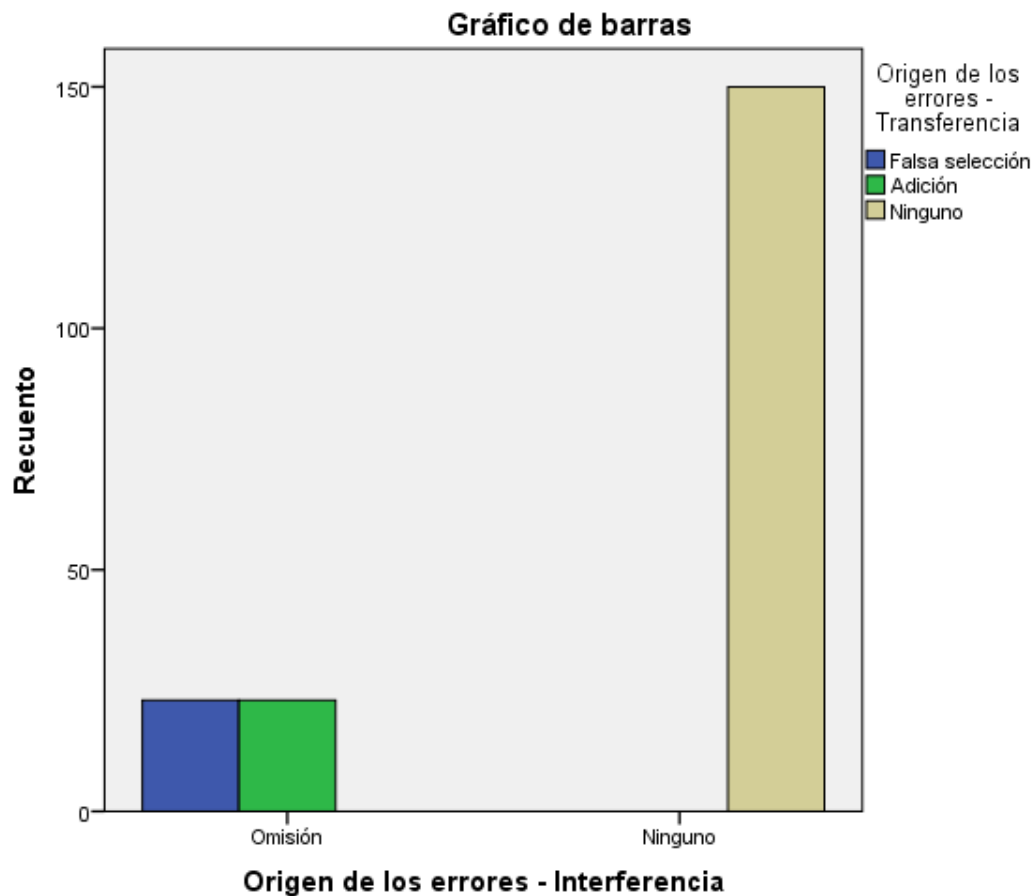
DISCRIMINACIÓN

---

Los mismos 46 insumos en los que no se refleja la preposición en la reescritura al español escrito; pero sí manifiesta este uso que le asignan los aprendientes en las variables categóricas *Interferencia* y *Transferencia*. Lo cual, definitivamente enmarca un error en el uso de la preposición. Aspecto que se justifica con la relación de la variable *Origen de los errores* –

*Transferencia* y la variable *Origen de los errores – Interferencia*, pues los insumos que se clasifican como *Omisión* en la *Interferencia* aparecen en la *Transferencia* bajo las subvariables *Falsa selección* y/o *Adición*, con 23 casos para cada subvariable y un 11,7% respectivamente. (Ver gráfico 7).

Gráfico 7. Origen de los errores – Transferencia / Origen de los errores – Interferencia



Lo anterior se confirma en la relación de las variables categóricas *Elementos relacionados con la L1* y *Origen de los errores – Transferencia*, allí es posible evidenciar que los 46 casos que corresponden a la subvariable *Vació* en la variable categórica *Elementos relacionados con la L1*, son los mismos 23 casos que registran las subvariables *Falsa selección* y *Adición* respectivamente. (Ver tablas 19 y 20)

Tabla 19. Ejemplo LSC vacío – falsa selección – Transferencia I177





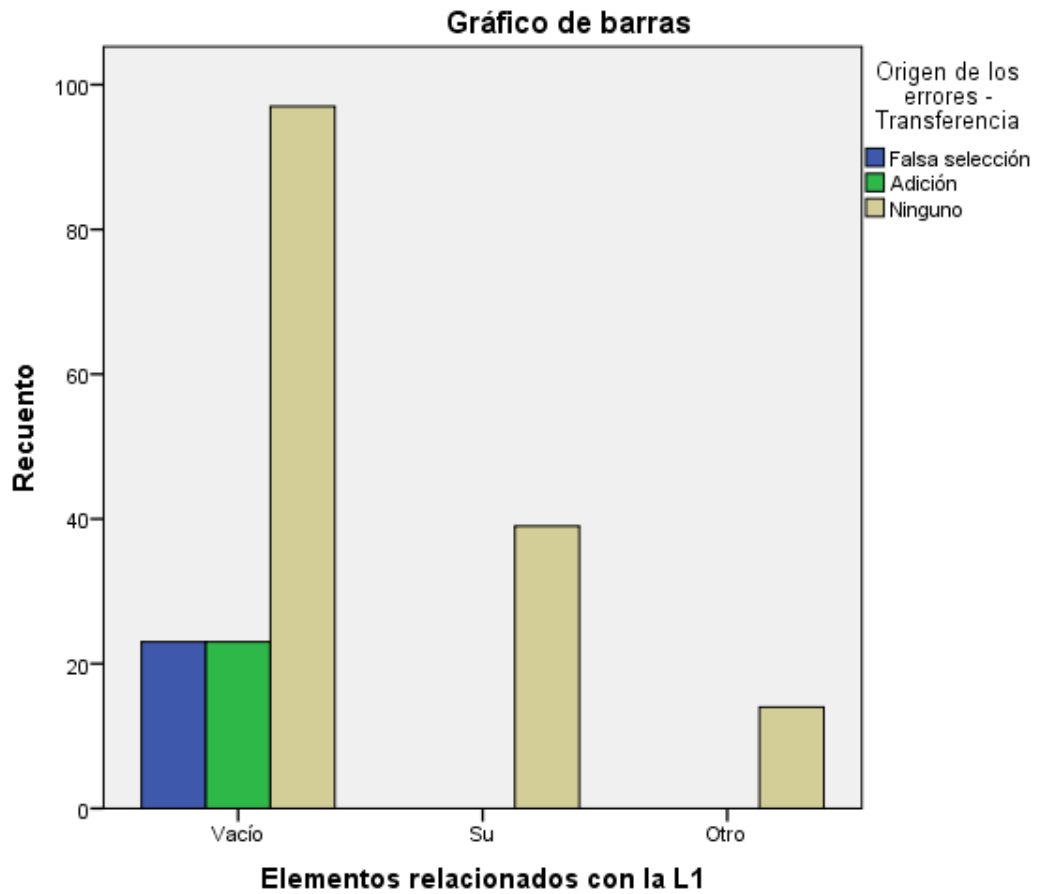
<b>Producción del corpus</b>	Falta sensibilidad de impacto
<b>Reescritura</b>	Falta sensibilidad e impacto
<b>Interpretación a vista</b>	 <p>MOTIVACIÓN</p>  <p>EMOCIÓN</p>  <p>IMPACTO</p>  <p>FALTA</p>

Tabla 20. Ejemplo LSC vacío – adición – Transferencia I183

<b>Producción del corpus</b>	Abierto de la puerta
<b>Reescritura</b>	La pirámide abre la puerta
<b>Interpretación a vista</b>	 <p>PIRÁMIDE</p>  <p>PUERTA</p>  <p>ABRE</p>

En los anteriores ejemplos se presenta una falsa selección y una adición de la preposición, lo que indica que, sí en la lengua de señas no existe presencia o relación alguna con la preposición, es más factible que se use de manera inadecuada o errónea como lo manifiesta la variable de *Transferencia*. (Ver gráfico 8).

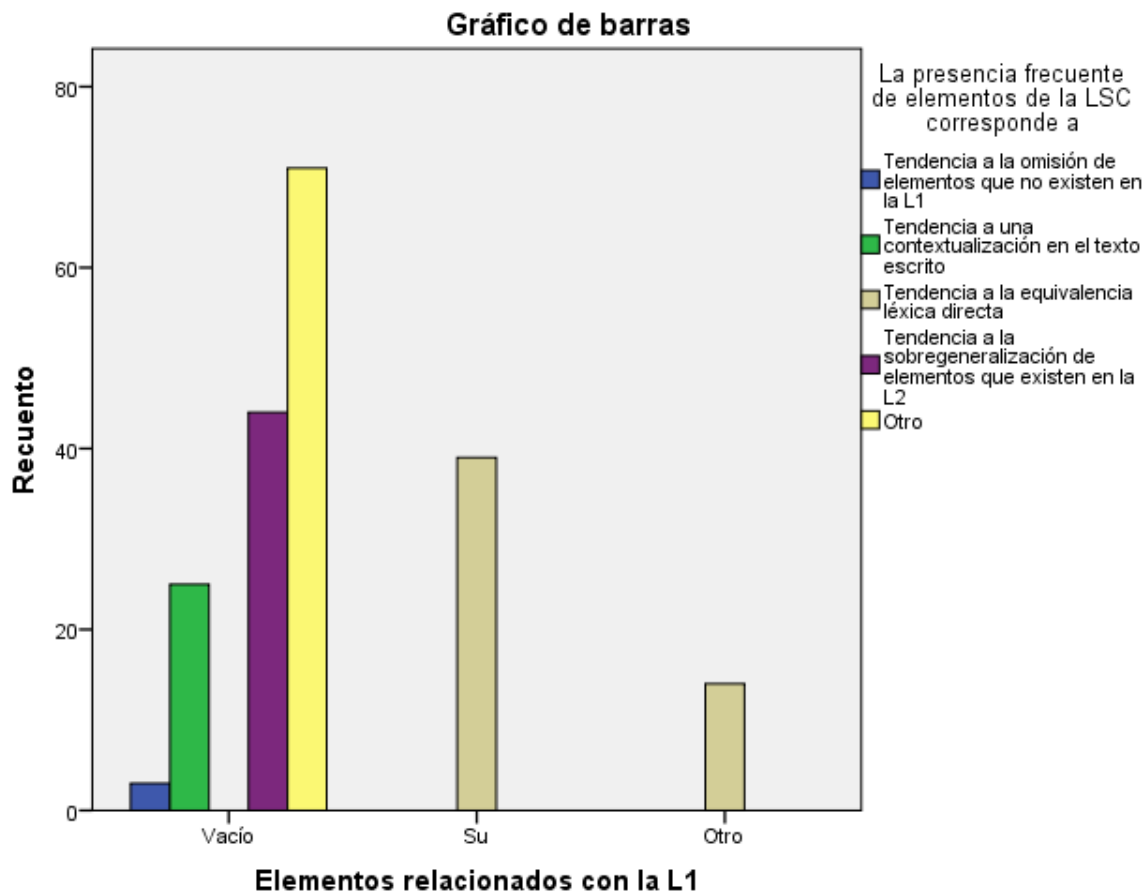
Gráfico 8. Elementos relacionados con la L1 / Origen de los errores – Transferencia



La ausencia de la preposición DE se confirma nuevamente en la relación de las variables categóricas *Presencia frecuente de elementos de la LSC* y *Elementos relacionados con la L1*.

(Ver gráfico 9)

Gráfico 9. Presencia frecuente de elementos de la LSC / Elementos relacionados con la L1






La subvariable *Vacío* de la variable *Elementos relacionados con la L1*, de acuerdo con la interpretación a vista no comprobó la relación de la preposición DE con ningún elemento de contenga la LSC, en esta subvariable *Vacío* se registró la presencia de las subvariables; *Otro*, *Tendencia a la sobre generalización de elementos que existen en la L2*, *Tendencia a una contextualización en el texto escrito* y *Tendencia a la omisión de elementos que no existen en la L1*; pertenecientes a la variable categórica *Presencia frecuente de elementos de la LSC*. Lo cual, permite confirmar el proceso de aprendizaje del uso de la preposición DE en los informantes sordos desde dos escenarios; el primero en el que las funciones de la preposición DE se favorecen de la memoria visual de los aprendientes, pues la preposición DE es usada



correctamente en un contexto completamente relacionado con el orden de constituyentes propio de la lengua de señas, lo que evidencia la capacidad de memorización de fórmulas fijas y/o relaciones directas con adjetivos asignados a la entidad de la que se habla. (Ver tabla 21)

Tabla 21. Ejemplo del uso adecuado de la preposición DE dentro de un contexto con el orden de constituyentes propio de la lengua de señas I95

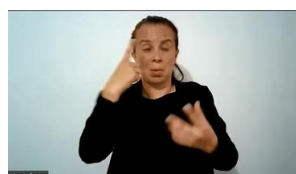
<b>Producción del corpus</b>	Y esa grande cara, tenía funciones de cambios en sus cara
<b>Reescritura</b>	Y esa pirámide grande tenía funciones de cambios en su cara
<b>Interpretación a vista</b>	 <p data-bbox="946 1331 1052 1356">PIRÁMIDE</p>  <p data-bbox="954 1612 1044 1638">GRANDE</p> 

---

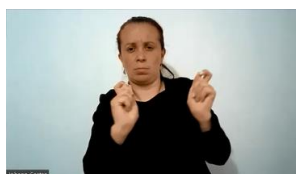
PIRÁMIDE SURGE



MUESTRA



CARA



CAMBIOS

---

Las funciones de la preposición DE registradas para esta subvariable son: Posesión 13 insumos, locuciones preposicionales 5 insumos, asunto o tema 4 insumos y contenido 3 insumos, para un total de 25 insumos. (Ver gráfico 1). Esto también se registra en la subvariable *Tendencia a una contextualización en el texto escrito* que contiene 25 insumos que presentan una relación de *Vacío* o ninguna relación con la preposición DE del español escrito.

Para el caso de la subvariable *Otro* de la variable categórica *Presencia frecuente de elementos de la LSC*, relacionó 71 insumos que se distribuyen en las funciones de la preposición DE; *Locuciones preposicionales*; *Posesión*, *Asunto o tema*, *Contenido* y *Origen* que comparten la característica del correcto uso de la preposición DE, dentro de un contexto de producción propio de la morfosintaxis del español escrito. Como se mencionó anteriormente y según lo que indican

los datos, se debe al buen nivel de lengua del informante y a su habilidad de memorización. (Ver gráfico 1). (Ver tabla 22)

Tabla 22. Ejemplo LSC-vacío y uso adecuado de la preposición DE dentro de un contexto de producción propio de la morfosintaxis del español escrito I107

<b>Producción del corpus</b>	Convocatoria regional y nacional de arte y fotografía
<b>Reescritura</b>	Convocatoria regional y nacional de arte y fotografía
<b>Interpretación a vista</b>	 AVISAR  VENIR  AVISAR



REGIONAL



TAMBIÉN



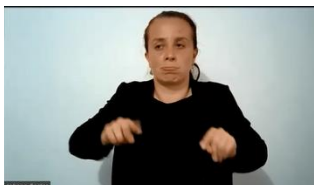
NACIONAL



TEMA



ARTE



TAMBIÉN

---



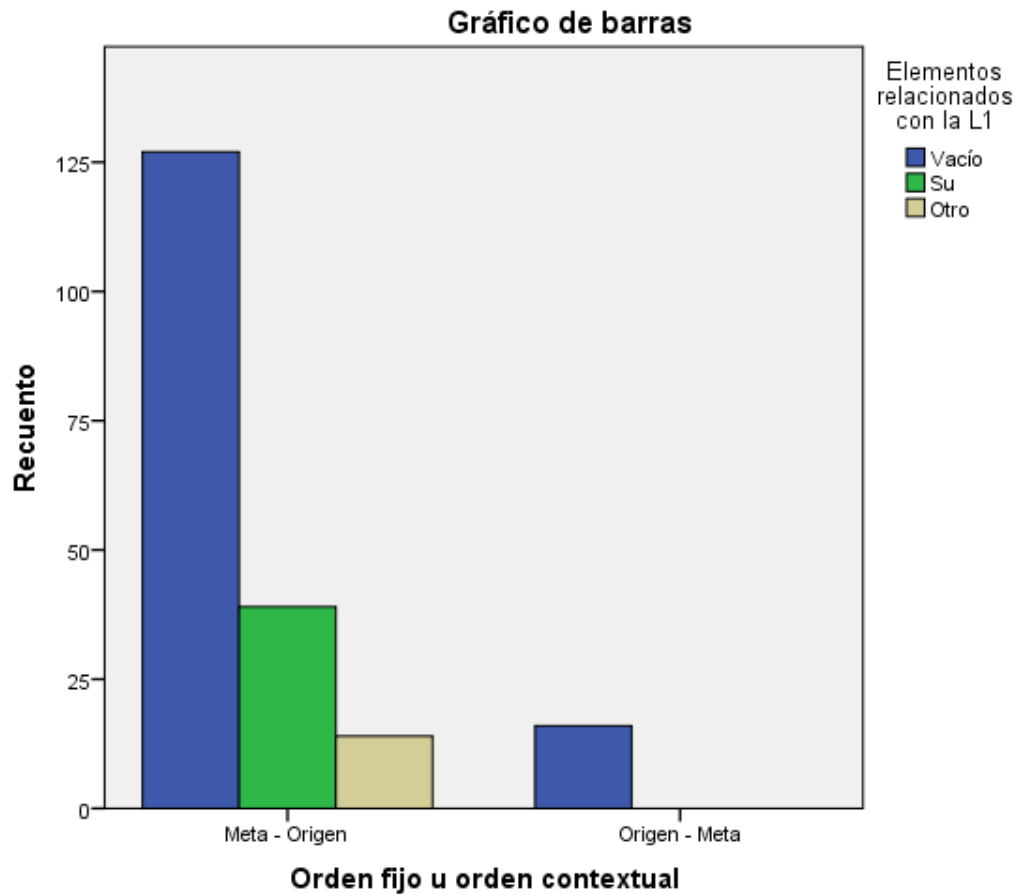
FOTOGRAFÍA

---

El segundo escenario corresponde a la *Tendencia a la equivalencia léxica directa*, de la unidad de análisis *Presencia frecuente de elementos de la LSC*, subvariable en la que se ubicaron 39 casos que poseen la equivalencia con la seña SU y 14 casos en los que se reconoció la equivalencia de las señas relacionadas con algunos pronombres interrogativos y deícticos, hallazgo que se describió anteriormente. En total 53 insumos presentaron equivalencia léxica directa con la preposición DE, sin embargo, no es posible determinar el nivel de conciencia metalingüística con la que el informante hace uso de dicha equivalencia, posiblemente la relación se establece en términos cognitivos de comprensión de la relación de dos elementos que poseen una dependencia semántica.

Desde la gramática cognitiva, en palabras de Llopis (2015) la preposición DE designa una relación de dependencia en donde el uso prototípico de esta preposición es redireccionar el origen entre entidades estableciendo una relación *meta - origen*. Romo (2015) lo menciona como un anclaje entre la relación semántica *meta – origen*. Durante la presente investigación se analizó el orden fijo *meta – origen* que establece esta relación prototípica de la gramática cognitiva y el orden contextual que en algunas producciones escritas se caracterizó por presentar el orden de constituyentes propio de la lengua de señas. (Ver gráfico 10)



Gráfico 10. Orden fijo u orden contextual / Elementos relacionados con la L1



Según los datos obtenidos, de los 196 insumos analizados 180 presentan un orden fijo *meta – origen* mientras que solo 16 insumos presentan un orden contextual *origen – meta*. Lo cual, podría ser una razón para determinar el correcto uso de la preposición pese a su contexto en el que se evidencia un orden de constituyentes propio de la lengua de señas; pues en lengua de señas y en español el uso prototípico de la preposición parece ser el mismo, así como el proceso relacional entre entidades que se da en lengua de señas, lo cual, posiblemente obedezca a que dentro de la gramática cognitiva se describen los usos prototípicos como experiencias sensoriales en donde el hablante es el conceptualizador del entorno que posibilita el anclaje de resultados desde las experiencias. (Llopis, 2015).

Lo anterior, posiblemente tenga que ver con la relación cognitiva existente en lengua de señas, entre una entidad y la característica que se le adjudica o de la que se habla sobre esa entidad. Posiblemente esa sea la razón por la que se presentó un alto uso de las funciones de la preposición DE: *Contenido, Posesión y Asunto o tema*. (Ver tabla 23)

Tabla 23. Ejemplo relación cognitiva en LSC entre entidades I33

<b>Producción del corpus</b>	Límite de auditivo
<b>Reescritura</b>	Límite auditivo
<b>Interpretación a vista</b>	 <p>AUDICIÓN</p>  <p>DIFICULTAD</p>

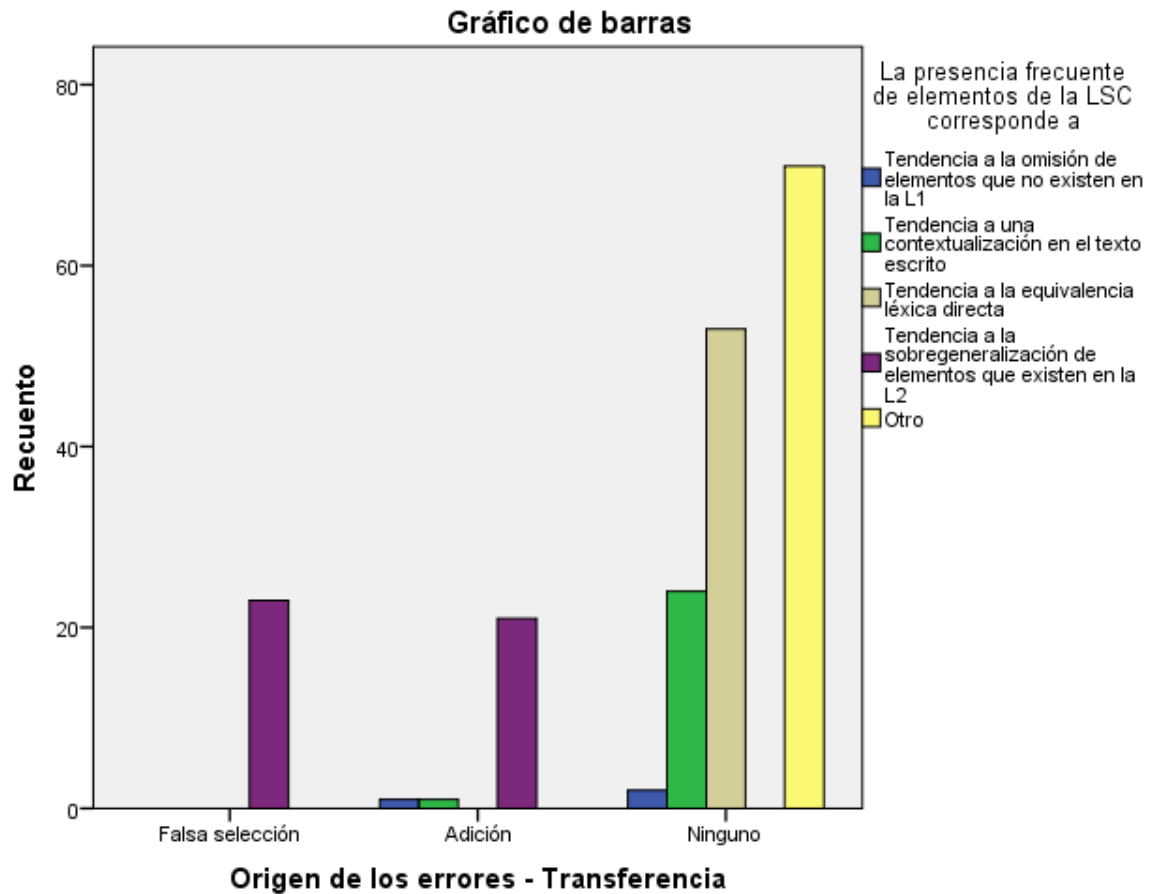
En el ejemplo es posible apreciar la entidad “audición” como el sustantivo y la entidad “dificultad” como el adjetivo o la característica que se le atribuye al sustantivo. El informante sordo cognitivamente relaciona estas dos entidades e intenta mostrar esa relación a través del español escrito usando la preposición DE, pues seguramente aprendió que este elemento de la lengua le permite enlazar significados de dependencia entre entidades. Sin embargo, desde el español escrito el uso de esta preposición, en el enunciado anterior, resulta ser un error de adición por transferencia, pues el aprendiente aun no domina todas las funciones de la

preposición y la usa de acuerdo con las relaciones entre entidades que cognitivamente hace desde su primera lengua. Este elemento que es nuevo para el aprendiente, no existe en lengua de señas con los mismos valores que en el español, sus contextos de uso son variados y cometer estos errores en su uso hace parte del proceso natural de aprendizaje de una lengua.

Respecto a la unidad de análisis *Presencia de la LSC*, la subvariable *Origen de los errores en el uso de la preposición DE*, la falsa selección y la adición fueron los dos errores de transferencia que se presentaron durante el análisis de los insumos; en relación con la unidad de análisis *Interpretación de las causas* y su variable categórica *La presencia frecuente de elementos de la LSC* es posible evidenciar que los dos errores presentes hacen parte de la subvariable categórica *Tendencia a la sobre generalización de elementos que existen en la L2*, con 44 casos que justifican el proceso de transferencia propio del aprendizaje de una lengua. (Ver tablas 18 y 19) (Ver gráfico 11)

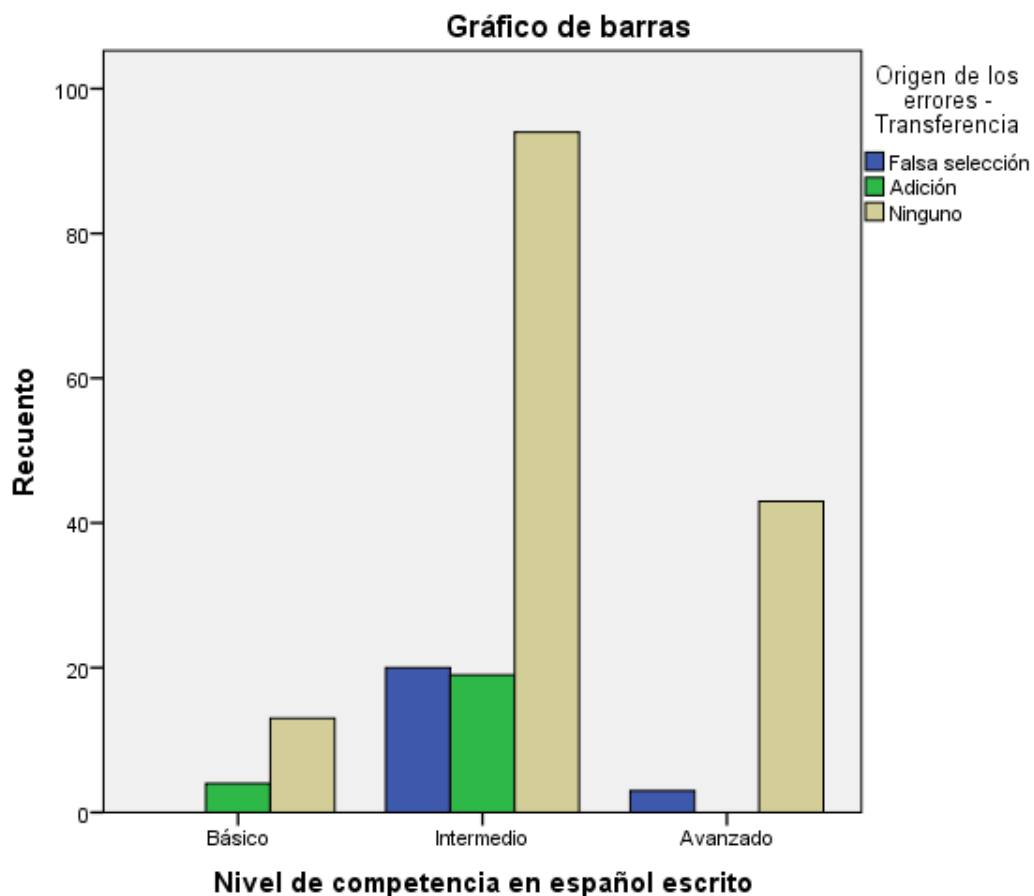


Gráfico 11. Origen de los errores – Transferencia / Presencia frecuente de elementos de la LSC



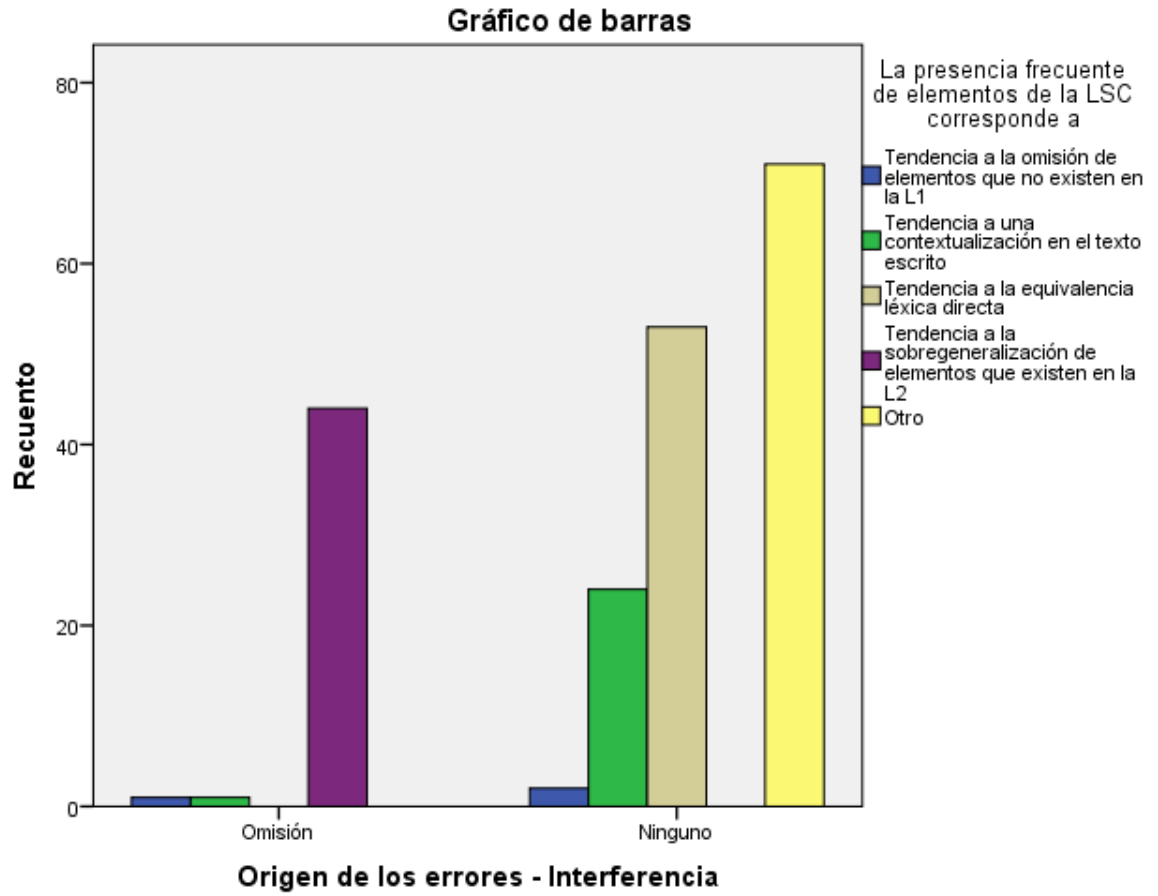
De acuerdo con el nivel de competencia en español escrito, mencionado por los informantes, es posible notar que la mayoría de los errores cometidos se ubican en el nivel intermedio, proceso natural del aprendizaje de una lengua en el que el aprendiente está usando sus conocimientos previos ya sea de la lengua materna o de los nuevos conocimientos de la lengua meta. Así como lo afirma Alexopoulou (2010), la transferencia es una de las estrategias de aprendizaje que el aprendiente utiliza con el fin de remediar sus debilidades en la lengua meta.

Gráfico 12. Nivel de competencia del español escrito / Origen de los errores – Interferencia



Por último, en la unidad de análisis *Presencia de la LSC*, la subvariable *Origen de los errores en el uso de la preposición DE*, el origen de los errores por interferencia se relaciona con la *Tendencia a la sobre generalización de elementos que existen en la L2*, en donde se agrupan 44 casos en los que en lengua de señas no registra una relación equivalente con la preposición DE, por ello se considera que el aprendiente está haciendo el proceso natural de aprendizaje de comprender el contexto de uso y las funciones de ese elemento que no existe en su primera lengua con los mismos valores que existe en el español. (Ver gráfico 13)

Gráfico 13. Origen de los errores – Interferencia / Presencia frecuente de elementos de la LSC





## ***Capítulo 5***

# ***Conclusiones, limitaciones y recomendaciones***

## 5.1 Conclusiones

En este capítulo se da respuesta a los objetivos específicos de esta investigación a través de las conclusiones a las que se llegan después de este estudio. Además, se presentan las limitaciones y recomendaciones, las cuales se espera que sean nuevas oportunidades de investigación sobre el objeto de estudio que motivó este proceso.

Para lograr este análisis fue necesario seleccionar los insumos o casos en los que aparecía la preposición DE en las producciones escritas del corpus; de acuerdo con este primer acercamiento fue imperativo proponer una matriz de análisis que fue sometida a un juicio de expertos en donde se solidificó con algunos ajustes hechos por los expertos. Una vez aprobada la matriz se sometió al análisis de los 196 insumos hallados en el corpus; posteriormente y para fundamentar los hallazgos logrados durante la aplicación de la matriz, se procedió a traducir los 196 insumos a un español ideal en el que fuera posible evidenciar la diferencia de las producciones escritas. Por último, con el propósito de cimentar las relaciones entre una lengua y otra, se realizó la interpretación a vista en lengua de señas colombiana de los 196 insumos.

*La lengua de señas colombiana y el español comparten en gran medida la noción meta - origen de la preposición DE.*

Después del análisis del uso de la preposición DE por parte de aprendientes sordos de español, en muestras escritas del corpus CAELE/2 del Instituto Caro y Cuervo, según la Gramática cognitiva, fue posible concluir que la noción meta - origen de la preposición DE es la misma tanto en aprendientes sordos como en aprendientes oyentes. Después del análisis de los casos bajo el esquema de imagen meta – origen propio de la Gramática cognitiva se evidenció

que 180 casos de 196 presentan un uso prototípico de *meta – origen*, lo que implica que en la gran mayoría de casos el español y la lengua de señas comparten el orden fijo dado por el uso prototípico para la preposición DE, esto se manifiesta en el uso relevante de las funciones de la preposición: *Locuciones preposicionales, Asunto o tema, Contenido, Posesión y Origen*. Estas funciones de la preposición DE se caracterizan por reflejar un uso ideal o adecuado de la preposición dentro de un contexto de producción propio del español escrito.

*Presencia de equivalencia léxica directa de elementos propios de la lengua de señas con la preposición DE.*

Por su parte las funciones de la preposición: *Posesión, Origen y Asunto o tema*, son las funciones que presentaron equivalencia léxica directa con la preposición DE con un elemento específico de la lengua de señas colombiana. Estas funciones comparten la característica de hacer uso adecuado de la preposición dentro de producciones escritas que presentan un contexto en el que destaca el orden de constituyentes en el que se hace evidente la morfosintaxis de la lengua de señas colombiana.

De manera que, es posible concluir que si existen tales elementos que cumplen la función de la preposición en la lengua de señas y fue posible hallar tres tipos de señas que manifiestan dicha equivalencia. La equivalencia con la seña SU en las funciones de la preposición *Posesión, Origen y Asunto o tema* con mayor frecuencia; la equivalencia de los pronombres interrogativos cómo: *QUIÉN, DÓNDE, CUÁNTO, POR QUÉ, CUÁNDO Y CUÁL* que se usa generalmente en las funciones de la preposición como *Posesión y Asunto o tema*; por último, la equivalencia con las señas *ELLOS, ESTE/A* y *deícticos* que señalan a una zona específica en la que tridimensionalmente se ha ubicado el objeto del que se habla en lengua de señas.

*Tendencia a la sobre generalización de elementos que existen en la L2 y su relación con los errores de adición y falsa selección de la preposición DE.*

Por otro lado, fue posible concluir que las posibles interferencias y/o transferencias de la lengua de señas colombiana en el uso de la preposición DE por parte de aprendientes sordos de español, se relacionan con las funciones *Asunto o tema*, *Contenido* y Locuciones preposicionales en donde se evidenció una tendencia a la sobre generalización de elementos que existen en la L2, insumos en los que la preposición fue mal usada y se clasifican en los errores por transferencia de tipo *Adición* o *Falsa selección*, lo que posiblemente se debe a la ausencia de una relación o equivalencia de la proposición DE en la lengua de señas y se relaciona con la interferencia de la no existencia de esta preposición en la L1. Las funciones de la preposición DE que más interferencia por omisión presentaron fueron: *Asunto o tema* y *Contenido*.

*La falta del conocimiento lexical impide interpretar el punto de referencia como una cosa.*

Al mismo tiempo se concluye que el origen de las posibles interferencias y/o transferencias en el uso de la preposición DE por parte de los aprendientes sordos de español se deben principalmente a la tendencia a la sobre generalización de elementos que existen en la L2 y que no existen en la L1 con una relación directa; también a la tendencia a una contextualización en el texto escrito, como ya lo había mencionado Romo (2015), la falta del conocimiento lexical constituye un problema al interpretar el (*Landmark*) punto de referencia como una cosa. Para este caso el informante sordo sustituye los sustantivos por adjetivos y se tiende a describir en mayor medida como estrategia para intentar asegurar el éxito comunicativo

en la producción escrita, estrategia que involucra el uso de la preposición DE en un contexto en el que destaca el orden de los constituyentes propio de la lengua de señas y en el que se otorgan relaciones semánticas ineficientes con algunas entidades del contexto escrito. Otro aspecto que describe la interferencia de la lengua de señas corresponde, en menor medida a la tendencia a la omisión de elementos que no existen en la L1, como es el caso del insumo 159 en la producción escrita menciona:

Tabla 24. Tendencia a la omisión de elementos que no existen en la L1

<b>Producción del corpus</b>	No de acuerdo la palabra
<b>Reescritura</b>	No estoy de acuerdo con esta palabra
<b>Interpretación a vista</b>	<p>YO</p> <p>DESACUERDO</p> <p>PALABRA</p>





ESTA



DESACUERDO

---

El informante omite el verbo estar, sin embargo, en la reescritura se evidencia la construcción de la locución preposicional y, en palabras de Romo (2015), el anclaje semántico de la preposición DE con la entidad. En la interpretación a vista no se reconoce ningún elemento que dé cuenta de la existencia de la preposición, pues en lengua de señas la seña DESACUERDO es suficiente para expresar esta locución preposicional “estar de acuerdo o no estar de acuerdo”. Razón por la que la omisión de este elemento que no existe en la L1 es causal de esta interferencia en la producción escrita.

*Las estructuras fijas en el español privilegian el uso adecuado de la preposición DE.*

Respecto al uso de las locuciones preposicionales, es posible concluir que al ser fórmulas fijas de la lengua escrita y funcionar como una unidad semántica pese a que su construcción depende de varios elementos, la habilidad de memorización del aprendiente junto con el nivel de lengua posibilita el uso adecuado de la preposición DE. Dado que en este tipo de construcciones la carga semántica se construye a partir de una ubicación lineal muy similar de los elementos, esto resulta una particularidad frecuente y evidente para el aprendiente sordo, lo cual le permite la interiorización del uso y comprensión de un elemento del español que posee valores diferentes a los existentes en la lengua de señas.

## 5.2 Limitaciones

Una limitación de esa investigación se relaciona con la falta de tratamiento del error de omisión por interferencia, pues, de acuerdo con los objetivos de esta investigación no se encuentra dentro de su alcance analizar la omisión de la preposición DE en las producciones escritas por parte de los informantes del corpus CAELE/2. Como se expuso anteriormente, el análisis aquí realizado partió de las producciones escritas en la que aparece usada la preposición DE. Sin embargo, cabe resaltar que en la investigación de León (2019) se realizó el análisis de la omisión de las preposiciones en general teniendo en cuenta las producciones escritas del corpus CAELE/2, así, en caso de necesitar ampliar la información al respecto es recomendable remitirse a la investigación “Análisis de errores morfosintácticos en un corpus de aprendientes sordos”.

Por otro lado, una segunda limitación consistió en los estímulos que dieron origen a las producciones escritas que componen el corpus CAELE/2, pues de manera inicial los cuatro estímulos a los que se sometieron los informantes tenían como objetivo recoger muestras escritas de español por parte de informantes sordos y no focalizar un uso de un elemento de la lengua escrita en específico. Quizá, si se plantea material que persuada la producción de la preposición DE específicamente y se expone a los informantes a que lo interpreten y produzcan muestras de lengua escrita a partir de este, surjan nuevos hallazgos y sea posible tener mayor claridad en este proceso de aprendizaje tan específico.

Además, es necesario reconocer como tercera limitación que la reescritura-interpretación de los insumos no se da dentro de un contexto natural de producción en el que una persona sorda nativa de la lengua de señas colombiana usa la lengua de señas de manera espontánea dentro de un contexto de producción cotidiano o específico. Sin embargo, de acuerdo con las necesidades

metodológicas de esta investigación este aspecto se sale de su alcance y manifiesta la oportunidad de realizar una nueva investigación al respecto.

Una cuarta limitación se relaciona con el nulo contexto que se ofreció al intérprete de LSC, durante el servicio de interpretación que se hizo de cada insumo, pues lo ideal para el intérprete es poseer un contexto detallado e incluso información que le permita preparar el servicio; sin embargo, la necesidad de delimitación del objeto de estudio justifica esta decisión metodológica a favor del tratamiento de datos realizado durante este proceso de investigación y plantea la oportunidad de abrir nuevas investigaciones relacionadas.

Por último, como una quinta limitación se encuentra la profundidad con la que se aborda la equivalencia léxica directa de los elementos de la lengua de señas colombiana y la preposición DE; pues la forma como se expresa la relación de la seña SU y la relación de los pronombres posesivos en el discurso de la lengua de señas, invita a un proceso de investigación específico. En este caso, este hallazgo presentado por el presente proceso de investigación constituye una aproximación a dichas relaciones.

### **5.3 Recomendaciones**

Resulta bastante pertinente continuar la investigación de este objeto de estudio — el uso de la preposición DE — pues teniendo como base los hallazgos descritos en esta investigación será posible que los docentes puedan repensarse las estrategias de adaptación y/o construcción de material pedagógico y didáctico que se enfoque en el tratamiento y la producción de la preposición DE, de esta manera será posible delimitar y controlar los datos que la exposición de este nuevo material pueda originar en las producciones de los informantes. Por otro lado, este

ejercicio de delimitación de estímulos podría corroborar o desmentir los hallazgos aquí presentados, pues, al ser esta una investigación pionera, seguramente tendrá bastantes aspectos que debatir a la luz de nuevas investigaciones.

Desde el campo de la investigación, se recomienda continuar explorando la gramática cognitiva como herramienta estructural de las relaciones semánticas entre las dos lenguas, español escrito y lengua de señas colombiana.

Por otro lado, teniendo en cuenta las equivalencias léxicas halladas de la preposición DE con elementos propios de la lengua de señas colombiana, es muy recomendable construir material didáctico que se aproxime a la explicación pedagógica en el ámbito de la enseñanza del español como segunda lengua para personas sordas, respecto a las funciones y contextos de uso de la preposición DE.

Por último, se recomienda a los docentes de español como segunda lengua para personas sordas fomentar la apropiación de esquemas de preposiciones a través de materiales didácticos pertinentes que estimulen la retención de las formas y privilegien su aprendizaje en un contexto comunicativo.

## Referencias

- Barreto Muñoz, A. (2021). Relatos del desorden: exploraciones sobre capital cultural en comunidades sordas, y el papel de la mano no-dominante en la creación de palabras de la lengua de señas colombiana. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/81305>
- Báez Montero, I. y González Carballás, L. (2012). El mismo contexto, pero distintas lenguas: el español y la lengua de signos española. ASELE. Actas XXIII.
- Eberhard, D. M., Gary F. Simons, y Charles D. Fennig, eds. (2021). Ethnologue: Languages of the Word. Twenty-fourth edition. 24.a ed. Dallas, Texas: SIL International. <http://www.ethnologue.com>.
- Federación Nacional de Sordos de Colombia FENASCOL, & Secretaría de Educación del Distrito SED. (Mayo de 2010). Variación del código: Simil, Metafora, Derivación, Inserción y formas de adjetivación en la Lengua de Señas Colombiana. Bogotá, Colombia. <https://silo.tips/download/variacion-del-codigo-simil-metafora-derivacion-insercion-y-formas-de-adjetivacio>
- Fernández López, S. (1994). Las preposiciones en la interlengua de aprendientes de E/LE. Centro Virtual Cervantes. [\\*Las preposiciones en la interlengua de aprendices de ELE \(cervantes.es\)](http://cervantes.es)
- Frago, J. (2020). Un esquema, cuatro preposiciones. Marco ELE. Revista de didáctica Español Lengua Extranjera. <https://marcoele.com/edicion/acceso-abierto/>

- Galvis, Peñuela, R. (2005). La interlengua de los estudiantes sordos en el aprendizaje del castellano escrito como segunda lengua. Artículo de investigación. Universidad Pedagógica Nacional.  
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6734>
- Herrera Fernández V., Chacón Macchiavello D., Saavedra Coronado F. (2016). Evaluación de la escritura de estudiantes sordos bilingües. Artículo de investigación. Universidad de Chile.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5859068>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación. [recurso electrónico]: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (Primera edición.). McGraw-Hill Interamericana.
- Ibarretxe-Antuñano, I. & Valenzuela J. (2012). Lingüística Cognitiva: origen, principios y tendencias. Accelerating the world's research. Barcelona: Anthropos.  
[https://www.academia.edu/25160632/Cap%C3%ADtulo\\_1\\_1\\_Ling%C3%BC%C3%ADs\\_tica\\_Cognitiva\\_origen\\_principios\\_y\\_tendencias](https://www.academia.edu/25160632/Cap%C3%ADtulo_1_1_Ling%C3%BC%C3%ADs_tica_Cognitiva_origen_principios_y_tendencias)
- INSOR. (2007). Los Proyectos Pedagógicos y la Lengua Escrita en la Educación Bilingüe y Bicultural para Sordos. \*Documento\_02.pdf (insor.gov.co)
- INSOR. (2009). La enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en la básica primaria. Una experiencia desde el PEBBI. \*untitled (insor.gov.co)
- INSOR. (2020). Oferta Bilingüe Bicultural para Personas Sordas. Orientaciones Generales. 1-1 BANDERA Y TABLA DE CONTENIDO OEBBS (insor.gov.co)
- Jiménez, A. (2001). La traducción a vista. Repaso bibliográfico. Sendebarr, 12, 35-64. Vista de Variedades de traducción a la vista. Definición y clasificación (uma.es)

- Johnson, R. E, & Liddell, S. K. (2016). Hacia una representación fonética de las señas: secuencialidad y contraste (M. A. Montañez & C. A. Robayo, Trads.). *Forma y Función*, 29(2), 247-279.
- Langacker, R. W. (2009). *Investigations in Cognitive Grammar*. Mouton de Gruyter. Berlin – New York.
- León, L. D. (2019). Análisis de errores morfosintácticos en un corpus escrito de aprendientes sordos. Tesis de maestría, Instituto caro y cuervo.  
<http://bibliotecadigital.caroycuervo.gov.co/1314/1/2019-40434138.pdf>
- Londoño Villa N. M., Posada Posada E. V. (2020). Estudio exploratorio de los errores gramaticales que cometen las personas sordas en la producción escrita del español como L2. Universidad de Antioquia.  
[LondoñoNancy\\_PosadaElizabeth\\_2021\\_ErroresGramaticalesSordos.pdf](http://londonoNancy_PosadaElizabeth_2021_ErroresGramaticalesSordos.pdf) (udea.edu.co)
- Llopis García. R. (2015). Las preposiciones y la metáfora del espacio: aportaciones y potencial de la lingüística cognitiva para su enseñanza. Artículo de investigación. *Journal of Spanish Language Teaching* [Las preposiciones y la metáfora del espacio: aportaciones y potencial de la lingüística cognitiva para su enseñanza: Journal of Spanish Language Teaching: Vol 2, No 1 \(tandfonline.com\)](http://www.tandfonline.com)
- López Gómez, L. (2020). [Técnicas de interpretación del sentido figurado del español a la Lengua de Señas Colombiana en el aula. Tesis de Maestría en Estudios Interlingüísticos e Interculturales. Universidad del Valle. 7278 L864.pdf \(univalle.edu.co\)](http://univalle.edu.co)
- Menéndez, B. (2012). Caracterización psicolingüística de la interlengua de alumnos sordos multilingües / multimodales en su acceso al castellano (l2/3) como lengua escrita 2. Artículo de investigación. *Revista Marco Ele*.

- Morales García, A. M. (2015). El español escrito como segunda lengua en el sordo: apuntes para su enseñanza. *Boletín de Lingüística*, XXVII (43-44),118-131. ISSN: 0798-9709. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34748803005>
- Naranjo, L. F. (2014). La expresión del tiempo en la lengua de señas colombiana. Universidad de Antioquia.
- Nieto, G. (2017). El aprendizaje de la gramática española por parte de aprendientes extranjeros y sordos: Puntos de encuentro. *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*. 23(1), Págs.: (31 – 41).
- Oviedo, A. (2001). Apuntes para una gramática de la lengua de señas colombiana. Investigación. Universidad del Valle. [Apuntes para Una gramática de la Lengua de Señas Colombiana – Cultura Sorda \(cultura-sorda.org\)](#)
- Ramírez, P. 1999. «Un breve vistazo a la educación de los sordos en Colombia». En *Lengua de señas y educación de sordos en ColombiaEs*, editado por Alejandro Oviedo. Bogotá: INSOR. [http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla\\_etapa\\_escolar.pdf](http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/cartilla_etapa_escolar.pdf)
- Richards, J., Platt, J & Platt, H. (1997). *Diccionario de Lingüística Aplicada y Enseñanza de Lenguas*. España, Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Romo Simón, F. (2016). Un estudio cognitivista de las preposiciones espaciales del español y su aplicación a la enseñanza de E/LE. Universidad Autónoma de Barcelona. [frs1de1.pdf \(uab.cat\)](#)
- Rodríguez Hernández. Y. (2016). Metáforas cognitivas usadas en la lengua de señas colombiana en cinco relatos autobiográficos y los esquemas de imagen con los cuales se relacionan. Artículo de investigación. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Humanidades.



Metáforas cognitivas usadas en la lengua de señas colombiana en cinco relatos autobiográficos y los esquemas de imagen con los cuales se relacionan | Folios (pedagogica.edu.co)

Rusell, G. S. (2016). La escritura en sordos. Una propuesta metodológica para trabajar la sintaxis y el léxico desde el enfoque de español como lengua segunda y extranjera. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/38881/1/T37682.pdf>

Stake, S. E. (1999). Investigación con estudio de casos. Ediciones Morata. Madrid.

Torijano Pérez, J. Agustín. (2004) Errores de aprendizaje, aprendizaje de los errores. (pp. 44 – 47) Arco Libros S.L. Madrid.

Vásquez, G. (1999). ¿Errores? ¡Sin falta! (pp. 33 – 35) Edelsa. Madrid.

Video YouTube «Historia de la Sociedad de Sordomudos de Colombia “SORMUCOL” (1957-1993) y “SORDEBOG” (1993-2012)». Video. Bitácora Visual Edgar Rodríguez. Bogotá: YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=6E4OMKPtBO8>.

## **Anexos**

Anexo 1 Matriz versión preliminar

Anexo 2 Rejilla de validación de experto

Anexo 3 Matriz versión final

Anexo 4 Tabla de relación de insumos – Producciones en LSC – Insumos Reescritos

Anexo 5 Tabla de relación de insumos – Producciones escritas – Insumos reescritos

MATRIZ DE ANÁLISIS SOBRE EL USO DE LA PREPOSICIÓN "DE" EN MUESTRAS ESCRITAS DE APRENDIENTES SORDOS DE ESPAÑOL	
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	EL USO DE LA PREPOSICIÓN "DE" EN APRENDIENTES SORDOS DE ESPAÑOL, A PARTIR DE LA REVISIÓN DEL CORPUS CAELE/2; UNA MIRADA DESDE LA GRAMÁTICA COGNITIVA.
OBJETIVO	Analizar el uso de la preposición "de" en los aprendientes sordos de español, a partir de la revisión del corpus CAELE/2 bajo los postulados de la gramática cognitiva.

1. CARACTERIZACIÓN DEI INFORMANTE					
1. Informante	1.1 Edad	_____			
	1.2 Nivel de escolaridad	Primaria	1	Secundaria	2
		Técnico	3	Tecnólogo	4
		Universitario	5	Especialización	6
		Magister	7	Doctorado	8
	1.3 Condición auditiva	Congénita	1	Postlingüística	2
	1.4 Padres	Madre oyente padre sordo	1	Madre y padre sordos	3
		Padre oyente madre sorda	2	Madre y padre oyentes	4
	1.5 Primera lengua	Lengua de señas	1	Español	2
	1.6 Edad de adquisición de la L1	Nacimiento	1	16-20 años	5
		1-5 años	2	21-25 años	6
		6-10 años	3	26-30 años	7
		11-15 años	4	31-35 años	8
	1.7 Segunda lengua	Español	1	Lengua de señas	2
	1.8 Contacto con el español	Familiar	1	Amigos	4
Diario		2	Laboral	5	
Educativo		3	Ninguno	6	

2. CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA					
2. Tipo de muestra				2.3 Insumo:	
2.1 Tipología textual de la muestra	Perfil biográfico	1	Corto animado	4	
	Historieta	2	Portada de revista	5	
	Opinión	3	2.2. Caso número		

3. DESDE LA GRAMÁTICA COGNITIVA						
Objetivo específico	Describir los diferentes usos de la preposición "de" por parte de los aprendientes sordos de español en relación con los postulados de la gramática cognitiva.					
Usos de la preposición "de" desde la GC	3.1 De acuerdo con el contexto de la producción escrita la preposición "de" tiene como función:		3.2 Conforme con las funciones usadas por la preposición "de" ¿es posible establecer un orden fijo o un orden contextual?			
			3.2.1 Español		3.2.2 Lengua de señas colombiana	
			Meta - Origen	1	Origen - Meta	1
					Meta - Origen	2
	Parentesco	1				
	Posesión	2				
	Origen	3				
	Asunto o tema	4				
	Materia (ingrediente)	5				
	Materia (material)	6				
	Contenido	7				
Causa	8					
Locución preposicional	9					

4. PRESENCIA DE LA LSC				
Objetivo específico	Identificar las posibles interferencias y/o transferencias en el uso de la preposición "de" por parte de los aprendientes sordos de español.			
4.1	Dentro de la producción escrita es posible encontrar algún rastro de la lengua de señas colombiana.			
Elementos relacionados con la L1	Vacío		1	
	Su		2	
	Otro		3	
4.2	Los errores en el uso de la preposición "de" presentes en las producciones escritas, corresponden a:			
Origen del análisis de errores	4.2.1 Transferencia		4.2.2 Interferencia	
	Omisión	1	Omisión	1
	Falsa selección	2	Falsa selección	2
	Adición	3	Adición	3

5. INTERPRETACIÓN DE LAS CAUSAS			
Objetivo específico	Interpretar el origen de las posibles interferencias y/o transferencias en el uso de la preposición "de" por parte de los aprendientes sordos de español.		
5.1	La presencia frecuente de elementos de la LSC corresponde a:		
Es posible evindeciar un patron en:	Tendencia a la omisión de elementos que no existen en la L1		1
	Tendencia a una contextualización en el texto escrito		2
	Tendencia a la transferencia léxica directa		3
	Otro		4



Respetado juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de registro de información “Matriz de análisis sobre el uso de la preposición “de” en muestras escritas de aprendientes sordos de español” que hace parte de la investigación “El uso de la preposición “de” en aprendientes sordos de español, a partir de la revisión del corpus CAELE/2; una mirada desde la gramática cognitiva.

La evaluación del instrumento que se presenta a continuación es de gran importancia puesto que contribuye con su validez. Una vez validado será posible la aplicación de este instrumento como referente para el análisis del uso de la preposición “de”, y permitirá el alcancé de los objetivos de esta investigación.

### **Objetivo general**

Analizar el uso de la preposición "*de*" en los aprendientes sordos de español, a partir de la revisión del corpus CAELE/2, bajo los postulados de la gramática cognitiva.

### **Objetivos específicos**

- Describir los diferentes usos de la preposición "*de*" por parte de los aprendientes sordos de español en relación con los postulados de la gramática cognitiva.
- Identificar las posibles interferencias y/o transferencias en el uso de la preposición "*de*" por parte de los aprendientes sordos de español.
- Interpretar el origen de las posibles interferencias y/o transferencias en el uso de la preposición "*de*" por parte de los aprendientes sordos de español.

El objetivo de este juicio es establecer el grado de validez del contenido del instrumento en concordancia con los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia.

En relación con la estructura, este juicio de expertos está dividido en tres secciones; la primera corresponde a la rúbrica de criterios de evaluación; la segunda a la evaluación del instrumento por medio de una matriz de criterios. Finalmente, la tercera sección está destinada para comentarios y sugerencias generales.

### Primera parte: rúbrica de criterios de evaluación

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de estos ítems según corresponda.

CATEGORIA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
<b>SUFICIENCIA</b>  Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.	1 No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel  3. Moderado nivel  4. Alto nivel	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponden con la dimensión total Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente. Los ítems son suficientes
<b>CLARIDAD</b>  El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel  3. Moderado nivel  4. Alto nivel	El ítem no es claro El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>COHERENCIA</b>  El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1 No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel 3. Moderado nivel  4. Alto nivel	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión. El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo. El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>RELEVANCIA</b>  El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio  2. Bajo Nivel 3. Moderado nivel 4. Alto nivel	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. El ítem es relativamente importante. El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

## Segunda parte: matriz de criterios

El análisis de los datos de realizará a través del software SPSS en donde se consignarán los datos y se les asignará una medida de escala, ordinal o nominal según sea el atributo del dato. En el caso de los datos con una medida nominal se usarán códigos numéricos que representan cada uno de las posibilidades de caracterización presentes en la matriz para ese dato.

DIMENSIÓN	ITEM	SUFICIENCIA	COHERENCIA	RELEVANCIA	CLARIDAD	OBSERVACIONES
1. Caracterización del informante	1.1					
	1.2					
	1.3					
	1.4					
	1.5					
	1.6					
	1.7					
	1.8					
2. Caracterización de la muestra	2.1					
	2.2**					
	2.3***					
3. Desde la Gramática Cognitiva *	3.1					
	3.2	3.2.1				
		3.2.2				
4. Presencia de la LSC *	4.1					
	4.2	4.2.1				
		4.2.2				
5. Interpretación de las causas *	5.1					

\*En los campos en los que el ítem no aplique a la muestra o aplique a un criterio y a otro no, el ítem que no aplique se codificará con cero (0).

\*\* Dentro de una misma muestra pueden presentarse uno o más casos de uso de la preposición “de”, es necesario analizarlos por separado.

\*\*\* Es necesario transcribir el insumo de la muestra de manera literal para el análisis correspondiente.

## Tercera parte: comentarios y sugerencias generales

Es muy valioso conocer sus comentarios y sugerencias sobre el instrumento de



recolección de datos, por favor, escriba los comentarios y sugerencias que considere pertinentes.

1) ¿Hay alguna dimensión que hace parte del constructo que no fue evaluada?

¿Cuál?

---

---

---

---

2) Comentarios

---

---

---

---

---

---

Muchas gracias por su tiempo y por su participación.

MATRIZ DE ANÁLISIS SOBRE EL USO DE LA PREPOSICIÓN "DE" EN MUESTRAS ESCRITAS DE APRENDIENTES SORDOS DE ESPAÑOL							
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	EL USO DE LA PREPOSICIÓN "DE" EN APRENDIENTES SORDOS DE ESPAÑOL ESCRITO, A PARTIR DE LA REVISIÓN DEL CORPUS CAELE/2; UNA MIRADA DESDE LA GRAMÁTICA COGNITIVA.						
OBJETIVO	Analizar el uso de la preposición DE por parte de aprendientes sordos de español, en muestras escritas del corpus CAELE/2 del Instituto Caro y Cuervo, según los principios la Gramática cognitiva.						
1. IDENTIFICACIÓN DE LA MUESTRA							
1.1	Id muestra	1.2	Id aprendiente	1.3	# de caso		
2. CARACTERIZACIÓN DEL INFORMANTE							
2. Informante	2.1 Edad	1	10 - 15 años	4	26 - 30 años	7	41 - 45 años
		2	16 - 20 años	5	31 - 35 años	8	46 - 50 años
		3	21 - 25 años	6	36 - 40 años	9	51 - 60 años
						10	61 - 70 años
	2.2 Nivel de escolaridad	Primaria		1	Secundaria		2
		Técnico		3	Tecnólogo		4
		Universitario		5	Especialización		6
		Magister		7	Doctorado		8
	2.3 Condición auditiva	Congénita		1	Postlingüística		2
		Adquirida		3	Prelingüística		4
	2.4 Padres	Madre oyente padre sordo		1	Madre y padre sordos		3
		Padre oyente madre sorda		2	Madre y padre oyentes		4
	2.5 Primera lengua	Lengua de señas		1	Español		2
	2.6 Edad de adquisición de la L1	Nacimiento		1	16-20 años		5
		1-5 años		2	21-25 años		6
		6-10 años		3	26-30 años		7
		11-15 años		4	31-35 años		8
	2.7 Segunda lengua	Español		1	Lengua de señas		2
	2.8 Contacto con el español (contexto de uso)	Familiar		1	Amigos		4
		Diario		2	Laboral		5
Educativo		3	Ninguno		6		

	2.9 Nivel de competencia en español escrito	Básico	1	Intermedio	2	Avanzado	3
<b>3. INSUMO</b>							
<b>4. DESDE LA GRAMÁTICA COGNITIVA</b>							
Objetivo específico	Describir los usos de la preposición DE por parte de los aprendientes sordos de español, en relación con los principios de la gramática cognitiva.						
Usos de la preposición "de" desde la gramática cognitiva (GC).	4.1 De acuerdo con el contexto de la producción escrita la preposición "de" tiene como función:	4.2 Conforme con las funciones usadas por la preposición "de" se establece un orden fijo (meta - origen) o un orden contextual (origen - meta).					
		Meta - Origen	1	Origen - Meta	2		
	Parentesco	1					
	Posesión	2					
	Origen	3					
	Asunto o tema	4					
	Materia (ingrediente)	5					
	Materia (material)	6					
	Contenido	7					
	Causa	8					
	Locución preposicional	9					
Tiempo	10						
<b>5. PRESENCIA DE LA LSC</b>							
Objetivo específico	Identificar posibles interferencias y/o transferencias de la lengua de señas colombiana en el uso de la preposición DE por parte de aprendientes de español sordos.						
5.1	Dentro de la producción escrita en la que se usa la preposición "de", es posible encontrar algún rastro de la Lengua de Señas Colombiana.						
			Vacío				1

Elementos relacionados con la primera lengua (L1).	Su		2	
	Orden de los constituyentes		3	
	Ninguno		4	
	Otro		5	
5.2	Los errores en el uso de la preposición "de" presentes en las producciones escritas, corresponden a:			
Origen de los errores en el uso de la preposición "de"	5.2.1 Interferencia		5.2. Transferencia	
	Omisión	1	Omisión	1
	Falsa selección	2	Falsa selección	2
	Adición	3	Adición	3
	Ninguno	4	Ninguno	4
<b>6. INTERPRETACIÓN DE LAS CAUSAS</b>				
Objetivo específico	Interpretar el origen de las posibles interferencias y/o transferencias en el uso de la preposición DE por parte de los aprendientes sordos de español.			
6.1	La presencia frecuente de elementos de la LSC corresponde a:			
Es posible evindciar un patrón en:	Tendencia a la omisión de elementos que no existen en la L1		1	
	Tendencia a una contextualización en el texto escrito		2	
	Tendencia a la equivalencia léxica directa		3	
	Tendencia a la sobregeneralización de elementos que existen en la L2		4	
	Ninguno		5	
	Otro		6	

**TABLA DE RELACIÓN DE INSUMOS – PRODUCCIONES EN LSC – INSUMOS REESCRITOS**

EQUIVALENCIA SU	EQUIVALENCIA PRONOMBRES INTERROGATIVOS	EQUIVALENCIA SEÑAS ESTO/A – ELLOS Y DEÍCTICOS	ELEMENTOS DE LA LI VACÍO			
I1	I22	I23	I4	I61	I120	I173
I2	I24	I71	I8	I62	I121	I175
I5	I50	I142	I9	I64	I122	I176
I6	I67	I165	I11	I65	I124	I177
I7	I111	I170	I12	I66	I125	I179
I10	I112		I13	I68	I126	I180
I16	I136		I14	I70	I127	I181
I17	I146		I15	I72	I128	I183
I39	I178		I18	I73	I129	I184
I40			I19	I74	I130	I185
I41			I20	I76	I131	I186
I42			I21	I77	I132	I187
I43			I25	I78	I133	I188
I48			I26	I80	I134	I190
I63			I27	I82	I135	I191
I69			I28	I83	I137	I192
I75			I29	I84	I138	I193
I79			I30	I85	I139	I195
I81			I31	I86	I140	I196
I96			I32	I87	I141	
I100			I33	I88	I143	
I101			I34	I89	I144	
I102			I35	I90	I145	
I103			I36	I91	I147	
I104			I37	I92	I148	
I105			I38	I93	I149	
I110			I44	I94	I151	
I113			I45	I95	I152	
I123			I46	I97	I153	
I150			I47	I98	I154	
I157			I49	I99	I155	
I160			I51	I106	I156	
I161			I52	I107	I158	
I163			I53	I108	I159	
I171			I54	I109	I162	
I174			I55	I114	I164	
I182			I56	I115	I166	
I189			I57	I116	I167	
I194			I58	I117	I168	
			I59	I118	I169	
			I60	I119	I172	

**TABLA DE RELACIÓN DE INSUMOS – PRODUCCIONES ESCRITAS – INSUMOS REESCRITOS**

**INEXISTENCIA DE LA PREPOSICIÓN DE**

I3	I58	I129	I149
I11	I60	I130	I152
I28	I65	I131	I176
I33	I70	I135	I177
I39	I76	I137	I179
I44	I80	I138	I183
I45	I99	I139	I184
I46	I120	I141	I185
I55	I121	I147	I186
I57	I122	I148	I190