

Inacusativos en el inglés L2 de hispanohablantes: qué nos dicen los errores sobre la representación mental y las intuiciones de esos hablantes*

Unaccusatives in L2 English by Spanish-speakers: what errors reveal about the speakers' mental representation and intuitions

Teresa Parodi

Universidad de Cambridge

tp209@cam.ac.uk

María Fernanda Casares

Universidad Nacional del Comahue

mariafernanda.casares@gmail.com

Recibido: 21/11/2016

Aceptado: 10/11/2017

RESUMEN: Este trabajo discute la realización del sujeto en inglés como Lengua Segunda en casos de mapeos no canónicos entre roles temáticos y funciones sintácticas, específicamente en estructuras inacusativas. La lengua materna de los alumnos en este estudio es español, la que difiere del inglés en dos aspectos cruciales: (i) en inglés, a diferencia del español, el sujeto es explícito, y (ii) en oraciones declarativas el sujeto precede al verbo, mientras que el español permite sujetos posverbiales en algunos casos, particularmente en oraciones inacusativas y pasivas. Examinaremos esta cuestión por medio de dos tareas experimentales: una sobre juicios de gramaticalidad y otra sobre traducción inversa. El propósito final es explorar la relación entre los errores y las intuiciones lingüísticas de los alumnos, así como el papel de una enseñanza basada en el análisis lingüístico.

Palabras clave: inacusativos, roles temáticos y funciones sintácticas, adquisición de la segunda lengua

ABSTRACT: This paper addresses the realisation of the subject in L2 English in a case of non-canonical mapping between theta roles and syntactic functions, specifically in the case of unaccusatives. The learners' L1 is Spanish, which differs from English in two crucial respects: (i) in English, as opposed to Spanish, the subject is obligatorily overt, and (ii) in English, declarative sentences the subject precedes the finite verb, while Spanish allows for postverbal subjects in some cases, notably with unaccusatives and passives. We will examine the issue by means of a grammaticality judgment and a translation task. The final aim is to explore the relation between errors and linguistic intuitions of the learners, as well as the importance of linguistically informed teaching.

Keywords: unaccusatives, thematic roles and syntactic functions, second language acquisition

* Agradecemos a Amy Hsieh su apoyo en el análisis estadístico. Agradecemos a los evaluadores la lectura cuidada y numerosas críticas y sugerencias útiles.

1. Introducción

Estudios sobre el inglés L2 (Zobl 1989, Oshita 1997, Balcom 1997, Yip 1995) han observado repetidamente casos de producciones erróneas con verbos intransitivos, ilustrados en los ejemplos (1)-(4) y que provienen de hablantes de japonés, coreano y thai (Zobl 1989). En (1) y (2) el sujeto aparece en posición posverbal. En (3) también, pero además la posición preverbal, en la que debe aparecer el sujeto en inglés, está ocupada por el expletivo *it*. En (4) el verbo aparece en la forma pasiva. Hay que notar que estos casos se dan con un subgrupo de los verbos intransitivos: los inacusativos. En ellos el rol temático de los sujetos es el de tema o paciente, que con frecuencia se relaciona con la función sintáctica de objeto.

(1) *I was just patient until dried my clothes.

Versión gramatical: I was just patient until my clothes dried.

‘Yo tuve paciencia hasta que se secó mi ropa’

(2) *Sometimes comes a good regular wave.

Versión gramatical: Sometimes a regular wave comes.

‘A veces llega una onda normal’

(3) *It is so changing everything.

Versión gramatical: Everything is changing so much.

‘Está cambiando todo tanto’

(4) *My mother was died when I was just a baby.

Versión gramatical: My mother died when I was a baby.

‘Mi madre murió cuando yo era solo un niño’

Los conflictos en el alineamiento de los roles temáticos en la estructura argumental y su realización sintáctica son de particular interés en la adquisición de la segunda lengua porque ofrecen una ventana a la manera en que los aprendientes resuelven diferencias entre su lengua nativa y la segunda lengua.

Justamente en el caso de los verbos inacusativos en inglés y español se da un conflicto con respecto a la realización sintáctica de los argumentos seleccionados por estos tipos de verbos, de modo que esta combinación de lenguas se presta para un estudio como el que presentamos a continuación.

Como ya observó Baker (1988, 1997) en su *Hipótesis de la Uniformidad en la Asignación de Roles Temáticos* (HUAT), en las lenguas hay una preferencia uniforme de alineación entre roles temáticos y funciones sintácticas. Por lo general, la frase nominal que recibe el rol temático agente realiza la función de sujeto, y el que recibe el rol de tema funciona como complemento u objeto. Por ejemplo, un verbo inergativo como *trabajar* selecciona un argumento con el rol de agente, y este argumento funciona sintácticamente como sujeto (ver (5)). Del mismo modo, un verbo transitivo como *pintar*, además de seleccionar un agente que funciona como sujeto, selecciona un argumento con el rol temático paciente o tema, que funciona sintácticamente como complemento del verbo u objeto (ver (6)):

(5) Juan agente en posición de sujeto trabaja en Neuquén.

(6) Juan agente en posición de sujeto pintó su casa nueva tema en posición de objeto directo.

Esta relación entre la función sintáctica y el rol temático de un constituyente oracional no es una relación de correspondencia en el sentido que, por ejemplo, no siempre la función sintáctica sujeto se realiza por medio de una frase cuyo rol sea agente, como mostramos en (5) y (6). Y aquí vamos entrando en el tema de discusión e investigación que nos ocupa.

En algunas estructuras, típicamente las estructuras inacusativas (7 y 9) y pasivas (8 y 10), entre otras, la función sintáctica de sujeto no solo la realiza una frase cuyo rol temático no es agente sino paciente o tema, sino que además la frase sujeto en algunas lenguas puede ocupar diversas posiciones en la estructura de la oración. Como vemos en (7) y (8) el sujeto es preverbal, pero puede ser también posverbal como ilustramos en (9) y (10):

(7) Una nueva mancha de humedad tema en posición de sujeto preverbal apareció en la pared.

(8) El cuerpo tema en posición de sujeto fue encontrado en el patio trasero.

(9) Apareció una nueva mancha de humedad tema en posición de sujeto posverbal en la pared.

(10) Fue encontrado el cuerpo tema en posición de sujeto posverbal en el patio trasero.

Estas alineaciones no canónicas se dan en situaciones especiales que las lenguas resuelven de distintas formas. En español, la posición pre o posverbal del sujeto generalmente responde a cuestiones pragmáticas: la información nueva, o foco, tiende a aparecer al final de la oración. No es el caso del inglés, una lengua en la que hay menos libertad en el orden de las palabras y el sujeto sintáctico es generalmente preverbal. Una explicación a estas diferencias estructurales debería estar íntimamente relacionada con las condiciones de realización de la estructura argumental específicas de cada lengua.

En hablantes de español que aprenden inglés el conflicto mencionado puede dar lugar a estructuras inadecuadas como la que presentamos en (11) y (12):

(11) *It continued the situation forever.

Versión gramatical: The situation continued for ever.

‘Continuó la situación por siempre’

(12) *It was found the body in the backyard.

Versión gramatical: The body was found in the backyard.

‘Fue encontrado el cuerpo en el patio trasero’

En (11), una oración inacusativa, el sintagma nominal *the situation*, que recibe el rol temático tema, permanece en posición de ensamble original y no sube a la posición correcta, que es la de sujeto sintáctico preverbal. Esta posición no queda vacía, sino que es ocupada por el expletivo *it*. En otras palabras, la expresión se aleja de la lengua meta en dos aspectos: la incorrecta permanencia del único argumento del verbo, con el rol temático tema en posición posverbal, y en la incorrecta inserción del expletivo en posición preverbal, es decir, en posición de sujeto de sujeto preverbal. Una de las alternativas para solucionar esta tensión entre rol temático y realización del sujeto que se observa en las producciones de los aprendientes es el uso de formas pasivas como

(12). En este caso vemos un error similar al del ejemplo (11): el sujeto, con el rol temático paciente, permanece en posición posverbal, que en este caso coincide con la posición de objeto directo que ese argumento hubiera ocupado en la oración activa. Como vemos, las producciones incorrectas de los hablantes de español se asemejan a las observadas por Zobl (1989).

El objeto de estudio de este trabajo se centra en la realización del sujeto en construcciones inacusativas y pasivas, haciendo hincapié en la interacción entre las funciones gramaticales o sintácticas y la estructura argumental, en particular con respecto a la adquisición de una segunda lengua.

2. Consideraciones teóricas sobre la posición del sujeto en inglés y en español

En la literatura generativista se asumen principios universales comunes a todas las lenguas. Dentro de estos principios existe aquel que establece que todas las oraciones deben tener sujeto. Este, que se denomina PPE principio (*Principio de Proyección Extendida*, Chomsky 1981), ha sido reformulado varias veces: como una operación de validación de un rasgo D en Flexión, núcleo de la oración (Chomsky 1995) y como un rasgo de selección, no interpretable y no semántico (Chomsky 1998). La validación de este rasgo se da ya sea por ensamble (como el ensamble de expletivos en inglés: inserción de *there*) o por movimiento (o copia) de un elemento sintáctico en la oración a posición de sujeto, como veremos más abajo. Estas posibilidades respecto al mecanismo de validación explican las distintas posiciones del sujeto en una oración finita: posición preverbal o posverbal. Las alternancias sujeto-verbo (S-V) y verbo-sujeto (V-S) son aparentemente libres en español y más restringidas que en inglés. En la siguiente sección vamos a caracterizar la posición del sujeto en ambas lenguas, en particular en estructuras inacusativas y pasivas.

2.1 El sujeto en inglés

En una oración declarativa, el sujeto ocupa generalmente la posición preverbal¹:

¹ El sujeto puede ser posverbal en contadas ocasiones como (i) y (ii), que ilustran oraciones condicionales en forma declarativa (i) y exclamativa (ii):

(i) Had I known the story, I would have acted differently. (ii) Had I arrived earlier!

(13) She has written a letter.

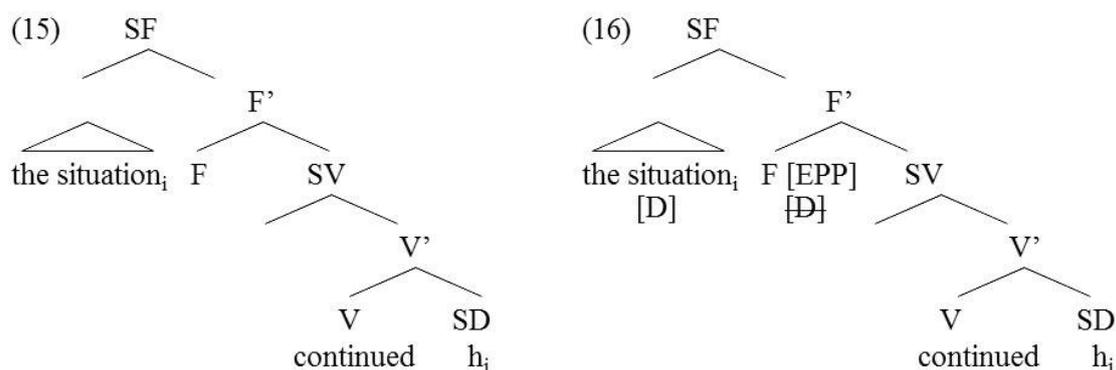
‘Ella ha escrito una carta’

Del mismo modo, el sujeto de una oración inacusativa como (14) aparece en posición posverbal, pero se deriva como se muestra en (15):

(14) The situation continued.

‘La situación continuó’

El movimiento del SN *the situation* a EspF está motivado por una necesidad específica del SF en inglés, debida a necesidades morfo-fonológicas de su núcleo, Flexión (F). Según Alboiu (2001) hay un rasgo D en Flexión que se valida mediante el movimiento del complemento a posición de sujeto (Alboiu 2001)², ilustrado en (16):

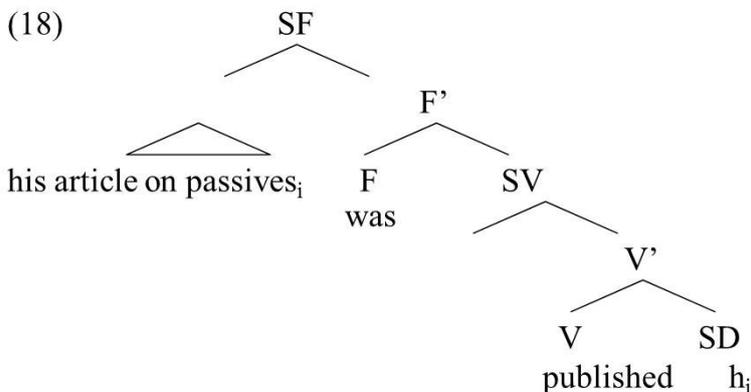


La misma operación se da en la derivación de pasivas como (17), ilustrada en (18). La frase *his article on passives* ‘su artículo sobre pasivas’, que funciona como sujeto sintáctico, se ensambla al verbo *published* ‘publicado’ (posición sintáctica de complemento del verbo) y luego se mueve (o copia) al especificador del Sintagma de Flexión (EspSF).

² Hay versiones más modernas (e.g. Berwick *et al.* 2011), pero los puntos centrales no cambian, es decir las variaciones en las versiones no afectan nuestro análisis.

(17) His article on passives was published last year.

‘Su artículo sobre pasivas fue publicado el año pasado’



El sujeto de estructuras inacusativas puede aparecer en posición posverbal, pero solo en el caso de verbos inacusativos de aparición o de movimiento. En estos casos, la posición estructural de sujeto preverbal obligatoriamente explícito es ocupada por el expletivo *there*, ítem sintáctico que se ensambla en esa posición³:

(19) There appeared a cat on the roof sujeto posverbal.

‘Apareció un gato en el techo’

(20) There arrived a man with a strange hat sujeto posverbal.

‘Llegó un hombre con un sombrero extraño’

2.2 El sujeto en español

En español el sujeto puede aparecer tanto en posición preverbal (21) y (23) como posverbal (22) y (24):

(21) Su artículo sobre pasivas sujeto preverbal en estructura pasiva fue publicado el año pasado.

(22) Fue encontrado el cuerpo que buscaban sujeto posverbal en estructura pasiva.

³ *There* se usa con expresiones que introducen un referente y, en consecuencia, llevan artículo indefinido, como en (i). *It* se usa con verbos de fenómenos meteorológicos, que en realidad no tienen ningún argumento, y con expresiones focalizadas, como en (ii).

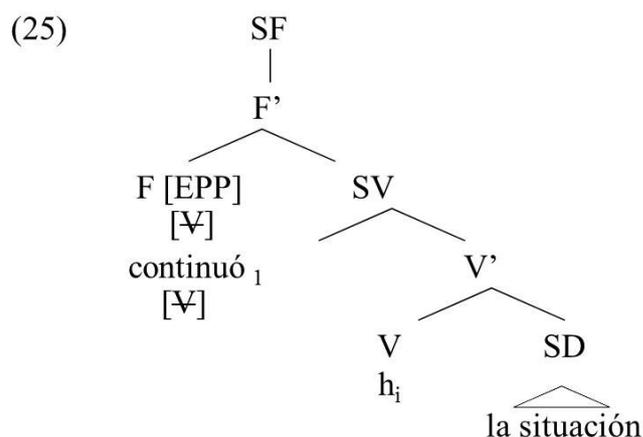
(i) There is a dog outside. ‘Hay un perro afuera’

(ii) It is the one on the left. ‘Es el de la izquierda’

(23) El perro sujeto preverbal en estructura inacusativa murió de rabia.

(24) Aparecieron cenizas sujeto posverbal en estructura inacusativa en el horizonte.

Según Alboiu (2001) el rasgo PPE está presente universalmente en Flexión. Su validación es lo que marca las diferencias en la posición de los sujetos: preverbal en inglés, ocupando el especificador del SF, y posverbal en español. A diferencia del inglés, en lenguas de sujeto nulo como el español, el PPE tiene un rasgo [V] que motiva el movimiento del verbo a F. Una consecuencia es que en algunos casos el sujeto en español puede quedar en posición de ensamble original, en el SV. Uno de estos casos es el de los verbos inacusativos, como *continuar*, con una alineación no-canónica entre rol temático y función sintáctica: el único argumento del verbo, de rol temático tema, puede quedar en el SV, o sea como complemento del verbo como mostramos en (25):



En resumen, la diferencia estructural con respecto a la posición del sujeto en inglés y en español se explica desde el reconocimiento del rasgo universal PPE, y la validación de los rasgos [D] o [V] en inglés y en español respectivamente (Alboiu 2001, Picallo 1999), que resulta en la posibilidad de tener sujetos posverbales en español.

3. Los inacusativos y la adquisición de la L2

3.1 Estudios sobre el sujeto de los verbos inacusativos en inglés como L2

Como hemos visto en las secciones anteriores y teniendo en cuenta la *Hipótesis de la Uniformidad de la Asignación Temática* (HUAT), en los verbos inacusativos se da un

conflicto entre la estructura argumental y la realización sintáctica. En efecto, el argumento interno ‘tema’ se proyecta a la posición de objeto directo en el SV y sube luego a la posición de sujeto, es decir, EspSF. Este es un proceso similar al que se da en estructuras pasivas, en las que el objeto directo sube del SV a la posición de sujeto, es decir, EspSF.

La alineación no-canónica mencionada lleva a peculiaridades en la realización del sujeto en inglés L2. Como ya hemos mencionado, a veces el sujeto queda en posición posverbal, mientras que la posición canónica del sujeto en inglés, preverbal, queda vacía o es ocupada por un expletivo *it*, *there* o una expresión locativa (*in the bedroom*); otras veces el sujeto se realiza en la posición preverbal, al mismo tiempo que el verbo aparece pasivizado. Numerosos estudios lo han observado: entre otros, Zobl (1989), Oshita (1997, 2001), Balcom (1997), Yuan (1999) y, entre otros más recientes, Lozano & Mendikoetxea (2010) y Simonovikj (2011). La bibliografía sobre el tema es muy extensa y en el panorama que ofrecemos a continuación nos centramos en los trabajos de mayor relevancia para el nuestro, en especial por incluir el español como L1.

Zobl (1989) fue uno de los primeros que llamó la atención sobre errores en la producción escrita de aprendices de inglés como los que se ven en los ejemplos (1)-(4), presentados al principio de este artículo y repetidos a continuación (26)-(29):

(26) *I was just patient until dried my clothes.

Versión gramatical: I was just patient until my clothes dried.

‘Yo tuve paciencia hasta que se secó mi ropa’

(27) *Sometimes comes a good regular wave.

Versión gramatical: Sometimes a regular wave comes.

‘A veces llega una onda normal’

(28) *It is so changing everything.

Versión gramatical: Everything is changing so much.

‘Está cambiando todo tanto’

(29) My mother was died when I was just a baby.

(Zobl 1989:204)

Versión gramatical: My mother died when I was a baby.

‘Mi madre murió cuando yo era solo un niño’

Aquí observamos en (26) y (27) que el único argumento de los verbos inacusativos *dried* y *comes*, respectivamente, aparecen en posición posverbal. Algo similar ocurre en (28), con la diferencia que en este caso la posición de sujeto (EspSF) es ocupada por un expletivo. En estos tres casos el argumento del verbo inacusativo no ha subido a EspSF. En (29), en cambio, el argumento del verbo inacusativo *die* aparece en posición preverbal, es decir, se ha movido de la posición de objeto directo a la posición de sujeto, al mismo tiempo que el verbo lleva morfología pasiva.

(26) verbo inacusativo+SN

*I was just patient until Ø dried my clothes_{SN}. (Zobl 1989: 204)

Versión gramatical: I was patient until my clothes dried.

‘Yo tuve paciencia hasta que se secó mi ropa’

(28) EXPL + verbo inacusativo + SN

*It is so changing everything_{SN}.

Versión gramatical: Everything is changing so much.

‘Está cambiando todo tanto’

(29) _{EspSF} my mother was died _{VP} _{EspV} ~~my mother~~ _{VP} die when I was just a baby

Zobl señaló los puntos principales que se observan en la adquisición de estas estructuras en la segunda lengua: el orden SV vs. VS, el uso de los expletivos *it*, *there* o cero en la posición preverbal, y el uso de morfología pasiva. El hecho de que los alumnos traten los verbos inacusativos de una manera especial se interpreta como un síntoma de que son sensibles a las propiedades de estos verbos en cuanto a la alineación no-canónica entre la estructura sintáctica y la argumental.

El estudio de Zobl se basa en redacciones de alumnos cuyas L1s son japonés (en su mayoría), coreano o thai. Estudios posteriores han elaborado sobre esas observaciones, han tenido en cuenta otras lenguas y han usado diversas metodologías que permiten una investigación más acotada. De especial relevancia para nuestro estudio son aquéllos que también se centran en el orden SV/VS y fenómenos relacionados, en particular Oshita (1997, 2000, 2001), Yuan (1999), Lozano & Mendikoetxea (2010) y Simonovikj (2011).

Oshita (1997) se basa, como Zobl, en un corpus de redacciones, con la diferencia de que usa especialmente una selección de 10 verbos inacusativos. En este caso los autores son hablantes de italiano, español, japonés y coreano. A diferencia del italiano y el español, el japonés y el coreano son lenguas en las que el verbo es estrictamente final, aunque otros constituyentes tienen libertad de movimiento (por razones de la estructura del discurso). Es interesante entonces observar que en las 3362 redacciones que formaban el corpus de Oshita se encontraron 33 casos de sintagmas nominales (SNs) posverbiales, 28 de los cuales provenían de hablantes de italiano y español, y solo 5 de los coreanos y japoneses. Otra observación interesante es que las estructuras agramaticales *it-V-SN* y *cero-V-SN* aparecen con más frecuencia que la estructura correcta *there-V-SN*, con 13, 16 y 4 instancias respectivamente.

Un ejemplo de un estudio sobre otra L2 es Yuan (1999), que estudia los inacusativos e inergativos en hablantes de inglés de distintos niveles que aprenden chino. Mientras que en inglés el argumento de un verbo inacusativo tiene que subir a la posición de sujeto, en chino puede quedar en posición posverbal, marcado con caso partitivo, siempre y cuando sea un SN indefinido. El argumento de un inergativo, en cambio, aparece en posición preverbal, de sujeto, tanto en inglés como en chino. Los resultados indican que los hablantes de inglés adquieren la distinción inergativo/inacusativo muy tarde y en un proceso que no es lineal.

Oshita (2001), refiriéndose, entre otros, también al estudio de Yuan (1999), formula la hipótesis que llama la *Trampa de la Inacusatividad*, sobre la distinción entre verbos inergativos e inacusativos y sus manifestaciones sintácticas. Oshita distingue tres etapas en el desarrollo de la expresión sintáctica de la inacusatividad. En una primera etapa los aprendientes solo producen el orden *SV*, es decir, tratan a todos los verbos como inergativos. En una segunda etapa los aprendientes muestran su sensibilidad a las diferencias entre estas dos clases de verbos de la manera siguiente: (i) el orden *VS* se acepta más de lo debido, (ii) el uso de inacusativos pasivizados, y (iii) el uso de **it-V-S*. En una tercera etapa, finalmente, el uso agramatical de estructuras *VS* desaparece y *there-V-S* reemplaza a la versión agramatical **it-V-S*.

En otras palabras, el orden agramatical *V-SN* refleja propiedades específicas de las lenguas con respecto a la realización del sujeto, en especial con respecto a los hablantes de italiano y español, la posibilidad de no subir el SN a *EspSF* y, en ese caso, la posibilidad de dejar *EspSF* vacío o de insertar el expletivo *there*. En cuanto a la

pasivización de los inacusativos, la idea de Oshita es que refleja la tendencia a alinear el rol temático tema con la función sintáctica de objeto, que coincide con las observaciones teóricas y tipológicas de Burzio (1981, 1986) y Baker (1997).

Un punto muy importante en todo esto es que los errores son sistemáticos: no hay pasivizaciones indiscriminadas ni variabilidad SN-V/V-SN con todos los verbos intransitivos, sino solo con el subgrupo de los inacusativos.

En un estudio más reciente, Lozano & Mendikoetxea (2010), confirman los resultados de los estudios existentes, en cuanto encuentran que los sujetos posverbales aparecen solo con verbos inacusativos, mientras que no hay ninguna instancia con verbos inergativos. Es decir, las producciones agramaticales con respecto a los elementos en posición preverbal solo se correspondieron con estructuras inacusativas y no con inergativas. Pero además estos autores sostienen que la interacción de factores sintácticos y léxicos en que se basa la hipótesis de la inacusatividad es necesaria, pero no suficiente para explicar el comportamiento de los aprendices. Lozano & Mendikoetxea (2010) llaman la atención sobre el hecho de que también pesan el foco (información nueva), que en español aparece de preferencia en posición final y corresponde al interfaz sintaxis-discurso, y lo “pesado” de un constituyente, que corresponde a la interfaz sintaxis-fonología. Véanse los ejemplos (30) con información nueva en posición posverbal, y (31) con un constituyente pesado. Este punto de vista está relacionado con la Hipótesis de Interfaces (Sorace & Serratrice 2009), según la cual en la adquisición de una L2 hay más dificultad cuando el fenómeno por adquirir requiere integrar información de distintos dominios, como ser sintaxis y léxico, sintaxis y discurso, o sintaxis y fonología.

(30) So arised the Saint Inquisition in case someone blasphemed about God.

[spm05012]

‘Así surgió la Santa Inquisición por si alguien blasfemaba sobre Dios’

(Lozano & Mendikoetxea 2010: 489, su ejemplo 33)

(31) It is almost disappearing the use of writing nice letters to friends. (L1 Italian)

‘EXPL está casi desapareciendo el hábito de escribir lindas cartas a los amigos’

(Lozano & Mendikoetxea 2010: 482, su ejemplo 20b)

Para el estudio los autores usaron dos corpus de redacciones de aprendices: el corpus español de ICLE (*International Corpus of Learner English*, Granger *et al.* 2002) compuesto por ensayos de estudiantes de inglés como L2 de dos universidades españolas, y el corpus WriCLE (*Written Corpus of Learner English*, versión 1.0) desarrollado en la Universidad Autónoma de Madrid, que contiene ensayos de estudiantes de nivel intermedio alto. Es decir, este estudio no enfoca el desarrollo de los aprendices, sino los factores que influyen en la producción de diversas estructuras. Como control se utiliza el corpus LOCNESS (Louvain Corpus of Native English Essays), que consiste en ensayos escritos por estudiantes británicos y de los Estados Unidos de nivel preuniversitario y universitario (288.177 palabras).

En una línea interpretativa similar, Simonovikj (2011) estudia la adquisición de inacusativos e inergativos en inglés por parte de hablantes de macedonio y de español. Estas lenguas se asemejan en el orden básico SVO, en que permiten el sujeto nulo y en que permiten el orden SV o VS. La pregunta que se trata de responder es en qué circunstancias los aprendices aceptan el orden VS en distintas etapas del proceso de adquisición. En el caso de las estructuras VS, Simonovikj (2011) ofrece un análisis detallado del tipo de constituyente que puede ocupar la posición preverbal, es decir, *it*, *there*, *zero* o una frase preposicional locativa o temporal. Los datos para este trabajo fueron obtenidos “en línea” por medio de una tarea de juicios de aceptabilidad aplicada a dos grupos de aprendices de inglés como L2, uno conformado por 91 hablantes de macedonio y otro por 91 hablantes de español. El estudio mide el desarrollo de las estructuras ilustradas durante los diferentes niveles de competencia desde A1 a C2, según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). En líneas generales, los resultados confirman que los sujetos posverbales se aceptan con inacusativos en mayor proporción que con inergativos. Los participantes muestran sensibilidad hacia el comportamiento de los inacusativos en la medida que los sujetos posverbales aparecen mayormente con inacusativos de existencia y aparición. Los resultados son similares para los hablantes de macedonio y de español.

Como podemos observar, la literatura recorrida hasta aquí sugiere que los aprendices conocen la estructura argumental de los inergativos y de los inacusativos, pero en algunos casos inicialmente analizan a estos últimos como inergativos. Además, los estudios indican que las producciones agramaticales en la adquisición de inacusativos reflejan fundamentalmente un problema de mapeo de la estructura

argumental en la sintaxis, donde pesan también el interfaz sintaxis-discurso (información nueva) y sintaxis-fonología (el “peso” de los constituyentes).

En cuanto a la metodología, muchos estudios se basan en redacciones, es decir, producción escrita espontánea (sin control sobre las estructuras de interés). Este es el caso del estudio original de Zobl (1989), así como de Oshita (1997, 2000, 2001) y de Lozano & Mendikoetxea (2010). Oshita se basa en una selección específica de verbos inacusativos e inergativos dentro del corpus. Lozano & Mendikoetxea (2010) usan corpus de gran envergadura. Otros trabajos tienen carácter experimental e incluyen producción elicitada (por ejemplo, Yuan 1999) y juicios de gramaticalidad (Yuan 1999, Simonovikj 2011).

4. La adquisición de los inacusativos (de la L2) en el aula

Debemos también considerar la adquisición de los inacusativos en el contexto del aula, estableciendo una conexión entre los estudios de adquisición y los de enseñanza de una L2: qué *input* necesita un aprendiente, cuáles son las pistas relevantes y qué se le ofrece en el aula, todas cuestiones que apuntan a iluminar qué es lo que se aprende cuando se aprende una lengua.

Acordamos con VanPatten (2010), (2013) y VanPatten & Rothman (2014) en que lo que hay que aprender es una representación mental y no solo desarrollar la habilidad de usar el lenguaje para la comunicación. Es decir que la estructuración de la gramática de una L2 va más allá del aprendizaje de las reglas que se presentan en un contexto formal de aula. Según estos autores hay aspectos de la lengua que no se aprenden porque son innatos: un inventario de elementos lingüísticos primitivos, rasgos funcionales como persona, número, caso, operaciones de GU (ensamble, movimiento), principios estructurales de GU (recursividad). VanPatten & Rothman (2014) sostienen que la GU proporciona el acceso a los principios sobre la arquitectura de la expresión (ej. PPE), aunque, obviamente, no el contenido de la expresión. Eso no hace falta enseñarlo. Otros aspectos derivan de la interacción de principios universales con información específica del *input*: esta interacción es lo que determina lo que se conoce como *parámetros*. Un ejemplo es el movimiento del verbo, una manera de expresar rasgos implícitos de la sintaxis de distintas lenguas: en español la especificación de los rasgos del núcleo de flexión atrae al verbo abiertamente, pero en inglés no. Es decir, la

especificación de un rasgo (Conc, T) resulta en una serie de fenómenos. Esos fenómenos no se “aprenden”: se siguen “automáticamente” cuando un hablante selecciona los rasgos correspondientes, cuando un hablante especifica Conc o T de una manera u otra. Lo que sí hay que aprender es todo lo que está en el léxico: formas léxicas y morfológicas. Esas formas se internalizan junto con sus rasgos implícitos y sus especificaciones. Estas unidades interactúan con la información que viene de la GU y los mecanismos de la facultad del lenguaje humano.

La tesis central de VanPatten & Rothman es que los aprendientes no adquieren reglas que extraen del *input*, sino que procesan unidades morfofonológicas que aparecen en la superficie y las internalizan. Esto hace posible que lo que parecen “reglas” (visto desde fuera) se desarrolle con el tiempo. Basándose en la naturaleza de la lengua, esta tesis explica lo que se puede aprender que, a su vez permite formular expectativas más claras sobre la enseñanza de la L2. Veamos el ejemplo de una pregunta sí/no en inglés. ¿Qué aprende un hablante cuando el *input* le muestra una pregunta sí/no?:

(32) Does this bus arrive before noon?

‘AUX este colectivo llega antes mediodía’

Lo que aprende un hablante es el auxiliar *do* en sus diversas formas (*do*, *does*, *did*), a las que

- (i) se les asigna un status (núcleo en C)
- (ii) se les asigna un rasgo Q
- (iii) se le asignan rasgos de Tiempo y Concordancia

(33) *do* [+Q][-pasado]

does [+Q][- pasado][+3][+sing]

did [+Q][+pasado]

A partir de ahí el auxiliar *do* puede ubicarse dentro de la parametrización que corresponde a esa lengua. Es decir,

- hay aspectos de la L2 que no se pueden o no hace falta enseñar;
- otros, como las formas de superficie, solo se pueden aprender por medio de la instrucción.

La instrucción explícita no garantiza que todos los contenidos gramaticales se adquieran. Si bien, la enseñanza mediante reglas de aula (reglas didácticas) y la ejercitación ayuda en el proceso de adquisición, es menester reflexionar acerca de qué tipo de *input* se le ofrece a un estudiante de una L2.

En el caso de los inacusativos, una regla como: “En inglés el sujeto es explícito y ocupa la posición inicial preverbal” es sumamente útil, pero puede llevar al sobreuso o sobre-generalización de la regla, como en (34)⁴, que ilustra un sujeto doble: el sujeto explícito + el expletivo *it* sujeto.

(34) * The worst experience _{sujeto} *it* _{expletivo} sujeto had ended.

‘La peor experiencia _{sujeto} EXPL ha terminado’.

Asimismo, esta regla que establece que el sujeto debe ocupar la posición inicial puede inducir a que los alumnos interpreten que el sujeto es el primer constituyente que aparece delante del verbo como en (35) y (36)⁵:

(35) In came _{sujeto} the lady with the alligator purse.

‘Entró la señora con la cartera de cocodrilo’

(36) Last week _{sujeto} Peter met an old friend at Susan’s birthday party.

‘La semana pasada Pedro (se) encontró con un viejo amigo en la fiesta de cumpleaños de Susana’

En este caso, la regla de aula debería tener en cuenta la forma de validar rasgos en Flexión en ambas lenguas. No queremos decir que esto deba enseñarse, sino que a partir de ello se debería formular una regla de aula pertinente y adecuada, y garantizar que no lleve al sobreuso como ilustramos en (34), ni a malas interpretaciones como en (35) y (36).

⁴ Ejemplos de nuestro corpus.

5. Preguntas e hipótesis

En el panorama que hemos presentado hemos visto que en la realización sintáctica de la estructura argumental hay alineaciones no-canónicas de roles temáticos y la función sintáctica correspondiente, como es el caso de los verbos inacusativos, un subgrupo de los verbos intransitivos. La realización morfo-sintáctica de estas alineaciones no-canónicas es específica de cada lengua, lo cual, según las características del par de lenguas en cuestión, lleva a dificultades de aprendizaje de una L2. Estudios longitudinales (Yuan (1999) y Simonovikj (2011)), indican que hay distintas etapas: una primera etapa en la que no se distinguen inacusativos de inergativos, una segunda en la que los aprendientes muestran sensibilidad a las estructuras inacusativas pero aceptan y/o producen estructuras agramaticales, y, finalmente, una tercera etapa que se aproxima a la lengua meta.

En nuestro estudio, enfocado en hispanohablantes que aprenden inglés como L2, la distinción morfosintáctica entre inacusativos e inergativos no es nueva para los aprendientes: existe en ambas lenguas. Lo que sí es nuevo la realización de los inacusativos en inglés, que en términos teóricos se explica a partir de la validación de los rasgos [D] en inglés o [V] en español respectivamente (Alboiu 2001, Picallo 1999), y resulta en la posibilidad de sujetos posverbiales en español al quedar en posición de ensamble original, en EspSV. Además en español la estructura argumental del verbo influye en la distribución del sujeto: a diferencia del inglés, el único argumento de un verbo intransitivo puede quedar en posición posverbal según su rol temático. En inglés, el argumento de un verbo inacusativo puede quedar en posición posverbal, pero en ese caso el sujeto debe ser realizado por un expletivo, *there*. En consecuencia, es posible que en el curso del aprendizaje veamos:

(i) secuencias V-SN, cuando el único SN tiene el rol tema, con o sin un expletivo en la posición de sujeto (EspSF). Si la posición de sujeto queda vacía, la oración viola el PPE.

(37) *In our city is building the government new primary schools.

Versión gramatical: In our city the government is building new primary schools.

‘En nuestra ciudad el gobierno está construyendo nuevas escuelas primarias’

(ii) En los casos en que se usa o acepta un expletivo, si bien se observa el PPE, la oración es agramatical porque la opción de dejar el SN en la posición de ensamble no es posible con todos los verbos inacusativos, al margen de que la selección del expletivo - *it* o *there* - no siempre es la correcta.

(39) *It is so changing everything.

Versión gramatical: Everything is changing so much.

‘Está cambiando todo tanto’

(iii) secuencias SN-V, gramaticales en inglés, pero con el verbo inacusativo pasivizado, incorrectamente. En este caso la oración observa el PPE en inglés, en tanto cumple el requerimiento de un sujeto explícito. Al mismo tiempo la pasivización sugiere una resistencia a producir o aceptar un sujeto de un verbo activo con el rol temático tema.

(38) *My mother was died when I was just a baby.

Versión gramatical: My mother died when I was just a baby.

‘Mi madre murió cuando yo era solo un niño’

En cuanto a etapas del desarrollo de la L2, y teniendo en cuenta la hipótesis de Oshita (2001) esperamos encontrar que los hispanohablantes distinguen en todo momento el subgrupo de inacusativos dentro de los verbos intransitivos. Es probable, sin embargo, que haya diferencias entre los aprendientes de nivel intermedio y avanzado, a saber, en el nivel intermedio: (i) una mayor proporción de argumentos internos en posición posverbal, (ii) uso del expletivo *it* y (iii) secuencias SN-V con el verbo pasivizado. Estas características no se esperan entre los participantes de nivel avanzado.

6. Metodología y participantes

Las hipótesis presentadas en la sección anterior se examinaron empíricamente. En esta sección presentamos las tareas experimentales, así como los participantes en el estudio.

6.1 Participantes

Los participantes incluyen dos grupos de alumnos: 35 alumnos de nivel intermedio y 35 de nivel avanzado, estudiantes del Profesorado de inglés y Traductorado en inglés en

una universidad argentina. La división de los grupos se estableció teniendo en cuenta el siguiente requisito: los alumnos del nivel más bajo tenían aprobada la asignatura Idioma Inglés I cuyo nivel es intermedio, equivalente a A2 según los niveles del Marco Común Europeo para lenguas extranjeras (MCER), mientras que los de nivel avanzado tenían aprobada Idioma Inglés IV cuyo nivel corresponde a C1 según el MCER. También participaron como control 15 hablantes nativos de inglés con un manejo avanzado del español (B2/C1 según el MCER), estudiantes en una universidad británica⁶.

En sus cursos estos estudiantes reciben instrucción explícita sobre las diferencias entre inacusativos e inergativos. Los alumnos de nivel intermedio ven la diferencia entre verbos que seleccionan sujetos agentes (inergativos) y aquellos que seleccionan sujetos tema o paciente (inacusativos). Una de las pruebas que se les ofrece es la de combinar este tipo de oraciones con adverbios, frases preposicionales o cláusulas de propósito. Solo los inergativos admiten esta combinación porque un propósito supone un agente:

(40) The dog died * to cause pain to its owner cláusula de propósito / *on purpose frase preposicional.

‘El perro murió para causarle pena a su dueño / a propósito’

(41) John works out to lose weight cláusula de propósito / deliberately adverbio de propósito.

‘Juan se ejercita para perder peso / voluntariamente’

Los alumnos de nivel avanzado también reciben instrucción sobre operaciones sintácticas como la de movimiento, que explica por qué el sujeto paciente o tema de los inacusativos se mueve a posición de sujeto preverbal.

6.2 Las tareas experimentales

Se usaron dos tipos de tareas: una tarea de traducción a la L2 para elicitación de producción, y una tarea de juicios de gramaticalidad. Los factores que se tuvieron en cuenta fueron: (i) sujeto preverbal (en EspSF) y posverbal (en EspSV), y (ii) distribución del argumento externo (en EspSF o no) y del único argumento de verbos intransitivos (en EspSF o no) según tipo de verbo y candidato a argumento externo, como se esquematiza en la Tabla

⁶ Se buscaron participantes nativos con buen manejo de español porque una de las tareas es una traducción. Con un grupo monolingüe no habríamos podido hacer las dos tareas con los mismos participantes. La gran mayoría, sino todos, sabían también francés, otra lengua que marca los inacusativos en morfología y sintaxis, lo cual puede incrementar su sensibilidad en la traducción.

1. Cabe recordar que los ítems en español se usaron en la tarea de traducción y eran todos gramaticales. Por eso no hay ningún ítem en la categoría argumento agente posverbal en español, agramatical en esta lengua⁷.

Tabla 1: *Factores incluidos en el experimento*

ROL TEMÁTICO	PREVERBAL EspSF	POSTVERBAL EspSV
agente	(i) Tomás habla tres lenguas.	-
	(ii) Sue is dancing for the national ballet.	(v) During the lecture laughed Tom loudly.
tema/ paciente	(iii) Los manzanos florecieron en verano.	(vi) Aparecieron cenizas en el horizonte
	(iv) Many animals died due to the ashes.	(vii) It was invented a special program.

6.2.1 Tarea de producción: traducción de la lengua materna a la L2

Gran parte de los estudios que utilizan datos de producción se basan en corpus, es decir, producción espontánea: es el caso de Zobl (1989) y Oshita (1997, 2000, 2001), así como Lozano & Mendikoetxea (2010). Yuan (1999), por su parte, utiliza producción elicitada por medio de una descripción de imágenes. En nuestro caso optamos por una tarea de traducción del español al inglés.

En este experimento se les pidió a los sujetos que dieran su versión en inglés a las oraciones presentadas en español usando el verbo dado entre paréntesis. Se dieron 20 oraciones distribuidas como se indica en la Tabla 2, donde se contrastan los verbos inacusativos con inergativos y transitivos. También se tiene en cuenta el uso de pasivas, incluidas las pasivas con *se*, con el fin de examinar las alternativas que los participantes ofrecen en inglés cuando el argumento interno permanece en posición original de ensamble. Las oraciones transitivas e inergativas fueron usadas como distractores.

Tabla 2: *Ítems en la tarea según los factores*

	PREVERBAL	POSTVERBAL
rol temático agente	4 transitivas	-
	4 inergativas	
rol temático tema	2 inacusativas	2 inacusativas
	2 pasivas	2 pasivas
		4 pasivas con 'se'

En la Tabla 3 ofrecemos un ejemplo de cada tipo de estructura (ver apéndice 1 para la versión completa del experimento):

⁷ Todos los ítems se presentan en el apéndice.

Tabla 3: *Ejemplos de las estructuras estudiadas*

TIPO de ESTRUCTURA	EJEMPLO
transitiva	Tomás habla tres lenguas.
inergativa	El bebé está llorando.
inacusativa con sujeto preverbal	Los manzanos florecieron en verano.
inacusativa con sujeto posverbal	Aparecieron cenizas en el horizonte.
pasiva con sujeto preverbal	Su artículo fue publicado el mes pasado.
pasiva con sujeto posverbal	Fue robado un cuadro de Monet.
pasiva con 'se'	Se inventó un auto eléctrico.

6.2.2 Juicios de gramaticalidad

En la aplicación de este experimento se le entregó a cada sujeto una hoja con 36 oraciones divididas en 9 grupos de 4 ítems cada grupo. En la consigna se les decía a los participantes que se trataba de una colección de citas y que entre ellas había algunas de hablantes nativos y otras de hablantes que usan el inglés como segunda lengua, que interpretamos como equivalente de gramatical o aceptable en inglés o no. Se les pidió que marcaran con una X cuáles provenían de hablantes nativos, marcando bajo la columna de SI y cuáles de no-nativos, marcando bajo la columna de NO (ver anexo 2). En la Tabla 4 se muestran algunos ejemplos de las oraciones presentadas.

Tabla 4: *Ejemplos de ítems en el juicio de gramaticalidad*

	GRAMATICAL	AGRAMATICAL
transitivo	His daughter speaks three languages.	*During the holidays painted Paul his old house.
inergativo	Suzie walks 10 kilometres a day.	*At the moment is working Susan for an important firm.
inacusativo	The climate has changed since the eruption of the volcano.	*It comes to my mind the name of Mark Anthony. *Grey clouds were appeared in the horizon.
pasivo	The students were given a chance.	*It was discovered the adulteration in some supplies.

La expectativa era que estructuras del tipo *it+verbo* (inacusativo o en pasiva) + argumento interno no movido iban a ser más aceptables para el grupo de nivel intermedio que para el de nivel avanzado, siguiendo la hipótesis de Oshita (2001) y su Trampa de la Inacusatividad. En la tarea de traducción es más obvio para el participante

el enfoque en las formas. Ahora bien, la idea del estudio no es comprobar si los alumnos recuerdan las formas que se han presentado en clase, sino tratar de descubrir las intuiciones que puedan tener sobre la realización de ciertas estructuras argumentales. Por esa razón los participantes hicieron primero la tarea de juicios de gramaticalidad ya que disfraza en mayor medida el objetivo de la tarea.

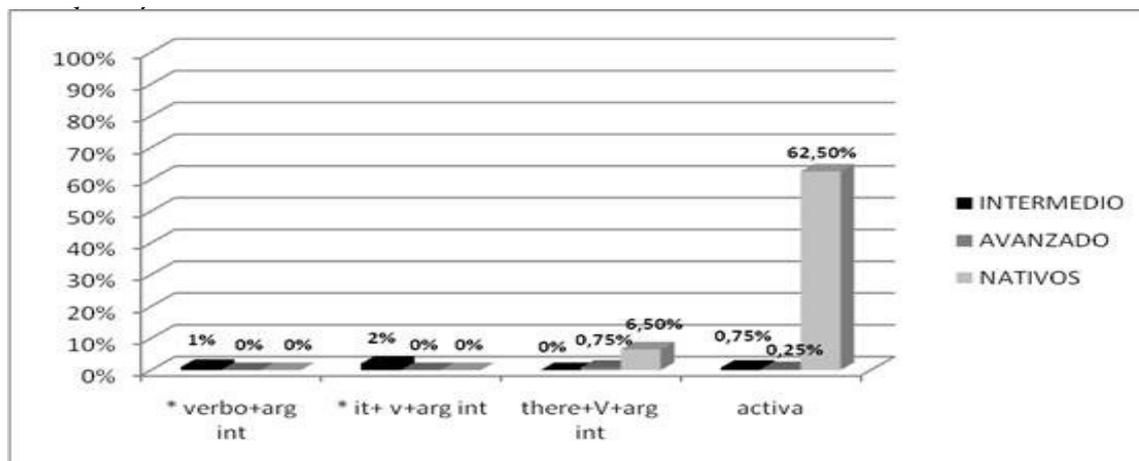
7. Análisis de los resultados

7.1 Traducción a la L2

El hecho de que en inglés, a diferencia del español, es obligatorio que el sujeto sea explícito y, además, que el sujeto solo puede ser preverbal forma parte del contenido de las clases de inglés desde un principio. Esto se ve reflejado en los resultados: se observaron muy pocas producciones agramaticales.

El Gráfico 1 muestra los porcentajes correspondientes a estructuras agramaticales como *verbo+argumento interno (**appeared ashes in the horizon* ‘aparecieron cenizas en el horizonte’) o *it+verbo+argumento interno (**it appeared ashes in the horizon* ‘it aparecieron cenizas en el horizonte’). También muestra los porcentajes de otras estructuras gramaticales no correspondientes a la traducción, como el uso del expletivo *there* en contextos inacusativos (*There appeared ashes in the horizon* ‘There aparecieron cenizas en el horizonte’) y también el uso de la voz activa en lugar de la pasiva (*They invented an electric car* ‘Ellos inventaron un auto eléctrico’), tanto en los aprendientes como en los nativos.

Gráfico 1: Porcentaje de estructuras incorrectas y alternativas correctas en la



Los datos muestran que ni los alumnos avanzados ni los hablantes nativos usaron estructuras agramaticales. Solo los alumnos de nivel intermedio usaron, en proporciones mínimas, estructuras agramaticales del tipo *verbo inacusativo/pasivo+ argumento interno no movido **it* + verbo + argumento interno. En cuanto a esta última estructura, es importante notar dónde reside la incorrección. El problema no está en la estructura misma: observemos que, si bien el argumento interno permanece en la posición de ensamble original, la posición de EspSF está ocupada por un expletivo, que es exactamente lo que requiere la gramática inglesa. Sin embargo, lo que es incorrecto es la elección del expletivo: *it* en vez de *there*, expletivos que tienen distintas propiedades sintácticas y semánticas. Estos casos se podrían interpretar como un error en la selección del elemento léxico más que un error en la sintaxis de los inacusativos.

En cuanto al uso de las estructuras gramaticales, los alumnos avanzados y los nativos optan por *there* + verbo + argumento interno, es decir, la opción correcta, tanto en lo gramatical como en la elección del expletivo. Como vemos en el Gráfico 1, estas opciones están distribuidas de manera complementaria: el expletivo *it* es usado solo por el grupo intermedio, mientras que *there* solo aparece en el grupo avanzado, que claramente puede manejar los dos expletivos, es decir, dispone de un recurso adicional. Obsérvese también que también los nativos usan el expletivo *there* en contextos inacusativos y en una proporción mayor que los alumnos (6,5% comparado con 0,75% de los alumnos avanzados). La estructura es muy frecuente en inglés, tanto contextos existenciales como inacusativos, y es normal que la usen.

Con respecto al uso de la voz activa para traducir oraciones que se presentaron en voz pasiva, los alumnos de nivel intermedio la usaron en un mayor porcentaje - aunque muy bajo- que los alumnos de nivel avanzado. Esto podría mostrar que algunos alumnos del nivel más bajo optaron por una estructura en la que los argumentos del verbo aparecen en su posición canónica y no exige movimiento del argumento interno, que es el problema que estamos estudiando. A propósito del uso de la voz activa como alternativa para traducir oraciones pasivas, en especial las pasivas con *se*, a primera vista puede llamar la atención que el grupo de hablantes nativos, estudiantes de español como LE la usaran en un alto porcentaje (62,50%). Ver el ejemplo (42). Sin embargo, no hay que olvidar que *they* ('ellos' en inglés) es la opción preferida para expresar un sujeto de referencia arbitraria y en ese sentido equivale en el uso al *se* pasivo en español.

(42) a. oración en la tarea: se pasivo + verbo + argumento interno

Se inventó un auto eléctrico.

b. traducción ofrecida: argumento externo + verbo + argumento interno

They invented an electric car.

'Ellos inventaron un auto eléctrico'

En resumen, los resultados de la tarea de traducción revelan que los alumnos conocen las estructuras de la gramática inglesa en este ámbito. Los resultados muestran también los recursos gramaticales de que disponen los participantes y cómo se desarrollan estos a la par del mayor dominio del idioma.

Ahora bien, esta prueba apela a un tipo de conocimiento declarativo, explícito, y en ese sentido establece una línea directa con la información prescriptiva que se da en clase. Por lo general en las clases de lengua se evita confrontar al alumno con ejemplos incorrectos (por miedo a que los imiten). Lo que necesitamos ahora es una manera de evaluar si los participantes tienen una intuición de las estructuras que son posibles o no en inglés, una intuición que vaya más allá de recordar reglas explícitamente. Por eso se utilizó también una prueba de juicios de gramaticalidad.

7.2 Juicios de gramaticalidad

El análisis de los datos comenzó por establecer los niveles de aceptación de estructuras correctas e incorrectas por parte de ambos grupos de participantes. Los resultados se presentan en los gráficos siguientes, que representan porcentajes.

El Gráfico 2 se basa en la Tabla 2 en la sección 6.2.1 y muestra los porcentajes de aceptación de todas las estructuras: estructuras correctas (argumento interno y argumento externo en posición de sujeto preverbal, es decir, en Esp SF) y estructuras incorrectas (argumentos no movidos, ya sean internos o externos) por parte de los dos grupos de alumnos, así como del grupo de control. Los casos correctos de un argumento interno realizado como sujeto en EspSF corresponden a los verbos inacusativos (43) o a pasivas (44). Los casos correctos de argumentos externos en EspSF corresponden a los verbos transitivos e inergativos. Los casos incorrectos de argumento interno en EspSV representan verbos inacusativos (45), así como verbos transitivos en voz pasiva (48). Los casos incorrectos de argumento externo en EspSV corresponden a verbos transitivos o inergativos (46). Otro caso incorrecto es el de verbos inacusativos, en los que se ha subido, correctamente, el argumento a EspSF, pero al mismo tiempo pasivizando, incorrectamente, el verbo (49).

(43) Ashes from the volcano appeared in the horizon.

‘Cenizas del volcán aparecieron en el horizonte’

(44) The students were given a chance.

‘A los alumnos se les dio una chance’

(45) *It comes to my mind the name of Mark Anthony.

Versión gramatical: The name of Mark Anthony comes to my mind.

‘Viene a mi mente el nombre de Mark Anthony’

(46) *During the holiday painted Paul his house.

Versión gramatical: During the holiday Paul painted his house.

‘Durante el feriado Pablo pintó su casa’

(49) *Grey clouds were appeared.

Versión gramatical: Grey clouds appeared.

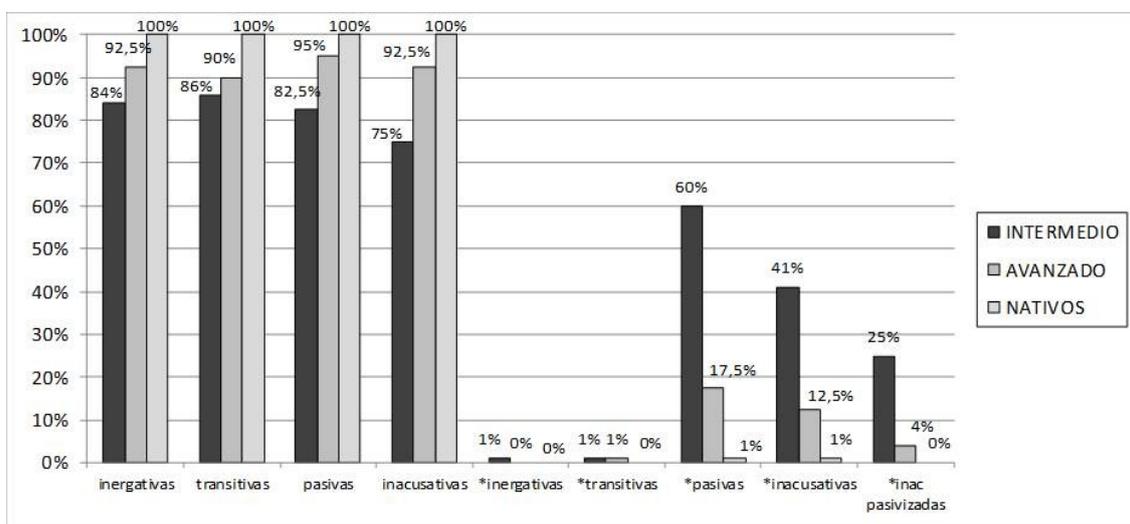
‘Aparecieron nubes grises’

(48) *It was discovered the adulteration.

Versión gramatical: The adulteration was discovered.

‘Se descubrió la adulteración’

Gráfico 2: Aceptación de estructuras correctas e incorrectas

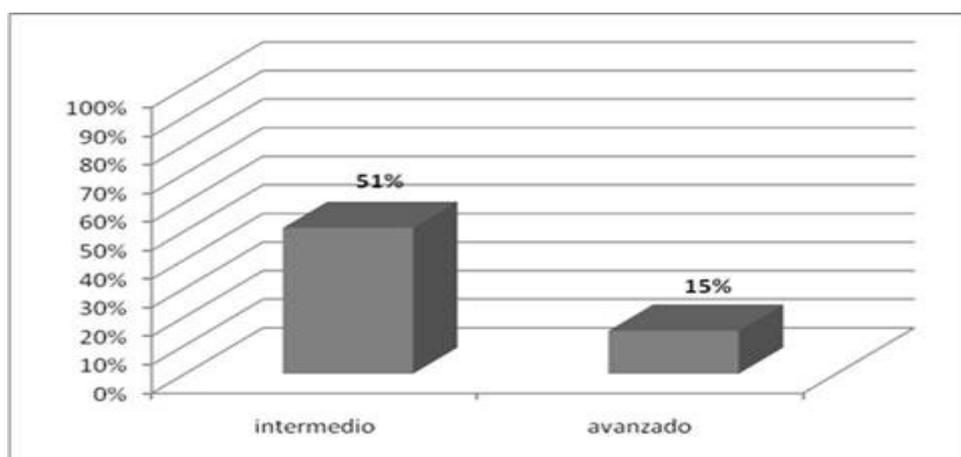


Los porcentajes están calculados sobre el total de ítems de cada tipo, es decir, a modo de ejemplo, del total de pasivas incorrectas, el grupo de alumnos del nivel intermedio aceptó un 60% de esas oraciones, los alumnos del nivel avanzado un 17,50% y los nativos un 1%. El Gráfico 2 muestra un alto porcentaje de aceptación de los ítems correctos con sujeto preverbal: estructuras inergativas (84% por el grupo intermedio y 92,5% por el grupo avanzado), transitivas (86% por el grupo intermedio y 90% por el grupo avanzado), pasivas (82.5% y 95% respectivamente) e inacusativas (75% y 92,5% respectivamente). En ese gráfico se observa también un rechazo categórico de las estructuras inergativas y transitivas incorrectas, es decir, aquéllas con sujeto posverbal (1% de aceptación por ambos grupos). Esto indica que los participantes tienen claro que el argumento externo de los verbos transitivos e inergativos se realiza en EspSF.

Es importante observar, en cambio, los juicios de los alumnos sobre las pasivas e inacusativas incorrectas, es decir, con sujeto posverbal: en este caso los dos grupos aceptan estructuras incorrectas en proporciones considerables: el grupo intermedio

acepta 60% de pasivas, 41% de inacusativas y 25% de inacusativas pasivizadas, mientras que los porcentajes para el grupo avanzado son 17,5%, 12,5% y 4%, respectivamente, comparado con 1% a 0 para los nativos. Este resultado indica claramente un problema con un subgrupo de las estructuras examinadas, el que radica en aquellas que requieren obligatoriamente que el argumento interno se mueva a posición preverbal: los participantes aceptan un argumento interno no movido. El Gráfico 3 muestra la aceptación en general del conjunto de oraciones incorrectas, tanto pasivas como inacusativas, en las que el argumento interno está en posición original. Como se puede observar, el grupo de nivel intermedio las aceptó en un 51% y los de nivel avanzado en un 15%.

Gráfico 3: *Aceptación de oraciones con argumento interno no movido*



Se llevó a cabo un análisis estadístico de los resultados (ANOVA) que en el caso de los items gramaticales revela que los resultados de los participantes de nivel intermedio difieren significativamente de los de nivel avanzado ($p = .000$) y de los nativos ($p = .47$). Se observa también un efecto de las estructuras: los juicios sobre las estructuras inacusativas son significativamente peores que los de las estructuras transitivas ($p = .009$), las inergativas ($p = 0.1$) y las pasivas ($p = .004$). No hay interacción entre grupo y estructura. En cuanto a los items agramaticales, nuevamente se observa que los resultados de los participantes de nivel intermedio son significativamente peores que los de nivel avanzado ($p = .000$) y los nativos ($p = .000$), mientras que no hay diferencia significativa entre los resultados del grupo avanzado y el de nativos ($p = .618$). En cuanto a las estructuras agramaticales, los resultados de las estructuras transitivas son

significativamente mejores que los de las inacusativas ($p = .000$), las inacusativas pasivizadas ($p = .000$) y las pasivas ($p = .000$), pero no difieren de las inergativas ($p = .374$). Los resultados de las inergativas, a su vez, también son significativamente mejores que los de las inacusativas ($p = .000$), de las inacusativas pasivizadas ($p = .001$) y de las pasivas ($p = .000$). Los resultados de las estructuras inacusativas pasivizadas son significativamente mejores que los de las inacusativas ($p = .008$) y de las pasivas ($p = .000$), mientras que los resultados de las inacusativas no difieren significativamente de los de las pasivas ($p = .061$). Observamos, finalmente una interacción entre grupo y estructura. En efecto, los resultados del grupo intermedio para las estructuras inacusativas son significativamente peores que los correspondientes al grupo avanzado y al nativo para las estructuras inacusativas, inacusativas pasivizadas y pasivas, mientras que el grupo avanzado y el nativo no difieren. Los resultados se resumen en la Tabla 5.

Tabla 5: *Análisis estadístico*

ESTRUCTURA	GRUPO	GRUPO	SIGNIFICANCIA
inacusativa	intermedio	avanzado	.000
		nativo	.000
inacusativa pasivizada	intermedio	avanzado	.001
		nativo	.037
pasiva	intermedio	avanzado	.000
		nativo	.000

Vistos en su conjunto los resultados de la prueba de juicios de gramaticalidad indican por una parte que los participantes saben que el inglés requiere obligatoriamente sujetos explícitos, es decir, que hay diferencias en la validación y materialización de un rasgo responsable de estas diferencias entre el inglés y el español. Pero, al mismo tiempo, los resultados también indican que las preferencias del grupo intermedio son compatibles con las del español en cuanto a la realización del único argumento de los verbos inacusativos y del argumento interno de una pasiva en posición posverbal, es decir, en EspSV, en vez de EspSF. El grupo intermedio también acepta en mayor medida que los otros grupos oraciones inacusativas en las que el argumento interno se ha movido a posición preverbal pero donde se ha agregado una pasivización incorrecta, como en (30) **Grey clouds were appeared in the horizon*, ‘Nubes grises aparecieron en el horizonte’. Siguiendo a Oshita (2000:319) el auxiliar *be* (‘ser/estar’) + el verbo inacusativo es un marcador explícito de movimiento de un SN y sugiere una generalización basada en la morfosintaxis de la lengua meta, el inglés.

En suma, la tarea de juicios de gramaticalidad indica que los participantes no tienen problemas en la evaluación de los verbos transitivos e inergativos que en los que la realización del argumento externo, tanto en inglés como en español es canónica: el argumento externo se realiza como sujeto preverbal. Los problemas se dan con los verbos inacusativos. En estos casos hay dos problemas. En primer lugar el conflicto de la correspondencia no canónica entre la estructura argumental y sintáctica: el único argumento de un verbo inacusativo tiene típicamente el rol temático tema o paciente, y estos roles son “buenos objetos directos” pero no tan buenos sujetos. En segundo lugar pesa en esto la diferencia entre la obligatoriedad del sujeto preverbal en inglés frente a la posibilidad de tener también sujetos posverbiales en español, justamente en casos de verbos inacusativos y de pasivas (donde se puede recurrir a la pasiva con *se* para mantener el argumento en el SV). Las respuestas correctas decaen cuando se trata de aceptar sujetos preverbiales con verbos inacusativos, en particular para el grupo de nivel intermedio.

El uso de juicios de gramaticalidad ha descubierto un cuadro distinto al de la tarea de traducción, en la que los participantes obtuvieron muy buenos resultados. A esto apuntábamos precisamente con esta tarea, a tratar de dilucidar cuáles son las intuiciones de los participantes sobre las estructuras posibles e imposibles de una lengua en una prueba que requiere algo más que recordar reglas prescriptivas.

8. Discusión y conclusión

La adquisición de estructuras inacusativas en inglés L2 (español L1) tiene interés desde varios ángulos. En primer lugar es un tema que toca la diferencia entre roles temáticos y su posición en la estructura oracional. En este caso en particular se da una tensión en la realización del único argumento de un verbo inacusativo: dado que este argumento es típicamente tema o paciente, es un candidato también típico para objeto directo, pero claramente tiene que tomar la función de sujeto.

Por otra parte ambas lenguas difieren en la realización del sujeto, que es normalmente preverbal en inglés, mientras que en español existe la posibilidad de tener sujetos posverbiales. La teoría sintáctica lo explica por la distinta validación del PPE en ambas lenguas, por el rasgo [V] en español y [D] en inglés. Los aprendices de inglés como L2 cuya L1 es español deberán entonces reconocer que el mecanismo de

validación del rasgo PPE en inglés es diferente e impone el movimiento del sujeto a posición preverbal.

Los resultados coinciden con los obtenidos por estudios anteriores, desde Zobl (1989) a los más recientes de Lozano & Mendikoetxea (2010) y Simonovikj (2011). Estos estudios revelan errores en el uso y omisión de los expletivos, en la realización del SN en posición posverbal y en la pasivización.

En primer lugar hay que señalar que los errores, si bien son llamativos, son en realidad muy poco frecuentes tanto en la producción (tarea de traducción), como en los juicios de gramaticalidad. La exploración detallada que estos nos permitieron revela un cuadro claro de los casos de pasivización, SN posverbal y uso de los expletivos: los errores se concentran claramente en los verbos inacusativos, no los inergativos ni los transitivos. Se observan también alternativas estructuralmente gramaticales en cuanto al uso de un expletivo en EspSF mientras el argumento con el rol temático tema permanece en EspSV, pero agramaticales en el resultado en cuanto al léxico: el uso del expletivo *it* en vez de *there*. Esta selección incorrecta, sin embargo, señala al mismo tiempo la sensibilidad hacia la estructura correcta.

Surge ahora la pregunta sobre si este conocimiento explícito, declarativo, ha modificado también la representación del inglés que tienen estos aprendices, de modo que ya no se basan en la hipótesis de que el inglés funciona como el español, sino que “saben” que los sujetos posverbales no son posibles, dado que el PPE se valida de otra manera. Dos aspectos de la representación deben modificarse: por un lado la validación del PPE y por otro la realización específica del alineamiento no-canónico entre roles temáticos y función sintáctica en el caso de los inacusativos. Es importante notar que no es que los aprendientes deban adquirir en la L2 un rasgo que no existe en la L1: el PPE existe en ambas lenguas y también ambas lenguas establecen una distinción morfosintáctica entre inacusativos e inergativos. Pero en ambos casos la manera específica de realizarlo difiere. Y nuestros resultados apuntan a una dificultad duradera en ese respecto.

Desde la perspectiva de las teorías de la adquisición estos resultados nos remiten a la *Hipótesis de la Reconfiguración de Rasgos* (Lardiere 2008), según la cual se puede encontrar una valla en el aprendizaje aun si los rasgos son los mismos en la L1 y la L2, pero están configurados de manera distinta. Es decir, no solamente en el caso en que

haya que aprender un rasgo no instanciado en la L1, como sostiene la *Hipótesis de la Intepretabilidad* (Tsimpli & Mastropavlou 2008).

Un aspecto adicional es el rol del *input*. Para los hablantes de español que aprenden inglés el *input*, es decir, los datos lingüísticos en inglés, les muestra una de las opciones del español, a saber, los sujetos preverbiales. Lo que el *input* **no** les muestra es que los sujetos posverbiales no son generalmente posibles en las estructuras estudiadas. Obviamente en las clases de idioma esto es parte central del currículo. Pero la cuestión es también cuál es la información que se presenta y cómo. En este sentido queremos llamar la atención sobre la importancia de un análisis lingüístico sólido que ayude a interpretar los errores de los alumnos y constituya la base para la preparación de materiales y clases.

Recordemos las consideraciones, ya mencionadas, de VanPatten & Rothman (2014), que distinguen entre aspectos de la L2 que no hace falta aprender porque vienen dados por la GU (por ej. la operación ensamble) y otros que se derivan (por ej., el movimiento del verbo a Flexión) frente a lo que sí hay que aprender. Esto último incluye formas léxicas y morfológicas específicas de cada lengua. En el caso actual, lo que hay que aprender es qué se entiende por posición preverbal, qué elementos ocupan esa posición y cuál es la posición del constituyente que cumple la función de sujeto en una oración. A esto se añade la tensión entre rol temático tema y sujeto no-agente, y la distribución complementaria entre el expletivo *there* y el argumento con el rol temático tema cuando este queda en posición posverbal.

El trabajo docente se facilita si se reconoce el problema lingüístico, aunque al alumno no necesariamente se le presente en términos de texto de lingüística, ya que no se trata de incluir el PPE en el currículum. Sí se debería trabajar en un principio con tareas de reconocimiento y comprensión.

Como vemos, los alumnos resuelven estas especificaciones de las lenguas de distinta manera, algunas gramaticales y otras no. En este sentido es también importante tener en cuenta la evaluación, tan importante como la presentación de reglas y actividades acordes al tema gramatical a enseñar. Para lograr que la enseñanza de la gramática sea provechosa y la evaluación sea la conveniente es necesario que los profesores de L2 sepan cómo se desarrolla el conocimiento de una lengua.

Con frecuencia los profesores de lengua extranjera identifican - correctamente - una producción agramatical como un “error”, es decir, algo que no se ajusta a lo que se

esperaría de un hablante nativo de esa lengua. La corrección de este “error” consiste generalmente en proporcionarle al alumno información gramatical, habitualmente a partir de una regla de aula, lo cual es un paso necesario. Pero además debería tenerse en cuenta otro aspecto del error: en efecto, en el caso de las estructuras que estudiamos, una producción como (49), si bien es incorrecta, revela la intención de no dejar la posición de sujeto vacía e indica que el aprendiente ha captado un aspecto central del PPE en inglés.

(49)*It happened an accident.

Versión gramatical: An accident happened.

‘Ocurrió un accidente’

Es decir, es fundamental, tanto en la investigación lingüística como en el aula, tener en cuenta el panorama completo de los datos que provienen de los aprendientes. Esto implica no limitarse a la búsqueda de errores, sino también ver qué es lo que está tratando de marcar el alumno, es decir, evaluar tanto las realizaciones o los juicios agramaticales como los gramaticales, aunque no sean las formas que se esperaban o trataban de elicitar. Los errores y las alternativas completan la información sobre la representación a la que ha llegado el aprendiente.

Referencias

- Alboiu, Gabriela (2001) *The features of movement in Romanian*. Editura Universitatii din Bucuresti. Tesis doctoral.
- Baker, Mark (1988) *Incorporation: a theory of grammatical function changing*. Chicago: University of Chicago Press.
- Baker, Mark (1997) Thematic roles and syntactic structure. En L. Haegeman (ed.), *Elements of Grammar*. Dordrecht: Kluwer. 73-137.
- Balcom, Patricia (1997) Why is this happened? Passive morphology and unaccusativity. *Second Language Research*, 13: 1-9.
- Berwick, Robert, Paul Pietroski, Beracah Yankama & Noam Chomsky (2011) Poverty of stimulus revisited. *Cognitive Science*, 35: 1207-1242.
- Burzio, Luigi (1981) *Intransitive verbs and Italian auxiliaries*. Tesis Doctoral. MIT.

- Burzio, Luigi (1986) *Italian Syntax*. Dordrecht: Reidel.
- Chomsky, Noam (1981) *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris.
- Chomsky, Noam (1995) *The Minimalist Program*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press
- Chomsky, Noam (1998) Minimalist inquiries: the framework. MIT OPL 15. Depto. de Lingüística, MIT.
- Hirakawa, Makiko (1995) L2 acquisition of English unaccusative constructions. En: D. MacLaughlin & S. McEwen (eds.). *Proceedings of the 19th Boston University Conference on Language Development*: 291-302. Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Lardiere, Donna (2008) Feature assembly in second language acquisition. En Liceras, J. *et al* (Eds.). *The role of formal features in second language acquisition*. 107-140. New York: Lawrence Erlbaum.
- Lozano, Cristóbal. & Mendikoetxea, Amaia. (2010) Postverbal subjects in L2 English: A corpus-based study. *Bilingualism: Language and Cognition*, 13(4): 475–497.
- Oshita, Hiroyuki (1997) *The Unaccusative Trap in Second Language Acquisition*. Tesis doctoral. University of Southern California.
- Oshita, Hiroyuki (2000) What is happened may not be what appears to be happening: a corpus study of ‘passive’ unaccusatives in L2 English. *Second Language Research*, 16: 293-324.
- Oshita, Hiroyuki (2001) The Unaccusative Trap in Second Language Acquisition. *Studies on Second Language Acquisition*, 23: 279–304, Cambridge: CUP.
- Picallo, María Carme (1999) Rasgos sintácticos y posiciones argumentales en catalán. Ms.Universitat Autònoma de Barcelona.
- Simonovikj, Aleksandra (2011) Second language acquisition of unaccusative syntax: Macedonian and Spanish learners of L2 English. Tesis de maestría, Universidad de Granada.
- Sorace, Antonella & Ludovica Serratrice (2009) Internal and external interfaces in bilingual language development: Beyond structural overlap. *International Journal of Bilingualism*, 13 (2): 195–210.
- Tsimpli, Ianthi M. y María Mastropavlou (2008) Feature interpretability in L2 acquisition and SLI: Greek clitics and determiners. En Liceras, J.M., Zobl, H. y

- Goodluck, H. (Eds.). *The role of formal features in second language acquisition*. 142-183. New York, NY: Lawrence Erlbaum Associate.
- VanPatten, Bill (2010) The Two Faces of SLA: Mental Representation and Skill. En *International Journal of English Studies*, 10 (1): 1-18.
- VanPatten, Bill (2013) Aptitude as grammatical sensitivity: recent research on processing instruction. En: Sanz, C., Lado, B. y Bourns S. (Eds.) *Individual differences, L2 development and Language Program Administration: from theory to application*.
- VanPatten, Bill & Jason Rothman (2014) *Against "rules"*. En: Benati, A., Laval, C. and Arche, M. (eds.) *The grammar dimension in instructed second language learning. Advances in instructed second language acquisition research*. Bloomsbury Academic, London. ISBN 9781441162045.
- Yip, Virginia (1995) *Interlanguage and learnability: from Chinese to English*. Amsterdam: John Benjamins.
- Yuan, Boping (1999) Acquiring the unaccusative/unergative distinction in a second language: Evidence from English-speaking learners of L2 Chinese. *Linguistics*, 37: 275-296.
- Zobl, Helmut (1989) Canonical typological structures and ergativity in English L2 acquisition. En Susan Gass y Jacqueline Schachter, *Linguistic perspectives on second language acquisition*. Cambridge: C.U.P

Anexos

Anexo 1: TRADUCCIÓN A LA L2

Instrucciones a los participantes: Lea las oraciones en castellano. A continuación dé su versión en inglés. Use los verbos que están entre paréntesis.

1. Aparecieron cenizas en el horizonte. (APPEAR)
.....
2. Juan corre dos kilómetros todos los días. (RUN)
.....
3. Se inventó un auto eléctrico. (INVENT)
.....
4. Carlos toma jugo de naranja todos los días. (DRINK)
.....
5. Los manzanos florecieron en verano. (BLOSSOM)
.....
6. Fue robado un cuadro de Monet. (STEAL)
.....
7. Muchos animales murieron luego de la erupción. (DIE)
.....
8. Susana está bailando con José. (DANCE)
.....
9. Tomás habla tres lenguas. (SPEAK)
.....
10. El cuerpo fue encontrado en el patio trasero. (FIND)
.....
11. Se suspendió el partido de football. (POSTPONE)
.....
12. El bebé está llorando mucho. (CRY)
.....
13. José está mirando su programa favorito. (WATCH)
.....
14. Su artículo fue publicado el mes pasado. (PUBLISH)
.....
15. Se discutió la ley de Medios. (DISCUSS)
.....
16. Mi hijo trabaja en Buenos Aires. (WORK)
.....
17. Fue construido un nuevo edificio para la Facultad. (BUILD)
.....
18. Se encontró un tesoro en el fondo del Río de la Plata. (FIND)
.....
19. María pintó su casa la semana pasada. (PAINT)
.....
20. Ocurrió un accidente terrible en la esquina. (HAPPEN)
.....

Anexo 2: Juicios de aceptabilidad

Instrucciones a los participantes: Las siguientes son una colección de citas, algunas de hablantes nativos y otras de gente que usa el inglés como segunda lengua. Trate de distinguir cuáles provienen de hablantes nativos (marque SI) o no-nativos (marque NO). Hágalo lo más rápido posible. Lo más importante es su primera impresión.

	SI	NO
1. Ashes from the volcano appeared in the horizon.		
2. His article on verb types was reprinted last month.		
3. Your baby is crying, perhaps he's hungry.		
4. His daughter speaks three languages.		
5. My mother was died when I was a baby.		
6. It will arrive the day when the homeless will have a house.		
7. It was invented a special program to prevent any problems.		
8. During the lecture laughed Tom loudly.		
9. Last month bought my sister a new car for her son.		
10. Many animals died due to the ashes during the last semester		
11. A new road has been built by the government.		
12. Sue is dancing for the national ballet in BA.		
13. Willy drinks orange juice at breakfast every morning.		
14. Grey clouds were appeared in the horizon.		
15. It doesn't happen the same in the USA.		
16. It was discovered the adulteration in some supplies.		
17. At the moment is working Susan for an important firm.		
18. During the holidays painted Paul his old house.		
19. The students were given a new chance.		
20. All the children are now running in the yard.		
21. My boss always arrives home on time		
22. In our city is building the government new primary schools.		
23. Runs Sally along the park every day.		
24. A letter for Pam has been arrived recently.		
25. My little daughter combs her hair with my brush.		
26. The climate has changed since the eruption of the volcano.		
27. The body was found in the backyard.		
28. It's also mentioned R. Sabeter.		
29. Suzie walks 10 kilometres a day to lose weight.		
30. It comes to my mind the name of Mark Anthony.		
31. All night long danced Peter with Mary.		
32. It has been noticed an unprecedented period of spending.		
33. In the bedroom watches Molly her favourite TV program.		
34. Last week we bought new flowers for our garden.		
35. An accident was occurred when I left home.		
36. It appears this idea of spending money on the latest technology.		