



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA MAESTRÍA Y DOCTORADO EN LINGÜÍSTICA**

**UNA APROXIMACIÓN BIOLINGÜÍSTICA A LA ADQUISICIÓN DE
LAS FRASES NOMINALES ACUSATIVO Y DATIVO DEL ALEMÁN
POR HISPANOHABLANTES**

**TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN LINGÜÍSTICA APLICADA**

**PRESENTA:
MARA PIMENTEL SALDAÑA**

**TUTORA PRINCIPAL
DRA. MARÍA TERESA PERALTA ESTRADA
CENTRO DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS**

MÉXICO, D.F. ABRIL 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

CONFORMACIÓN DEL JURADO

Dra. María Teresa Peralta Estrada

Dra. Natalia Ignatieva

Dra. Marianne Akerber

Dra. Chantal Melis

Dr. Nils Bernstein

A mis padres

A Francisco

ÍNDICE

SINOPSIS	V
LISTA DE ABREVIATURAS	VII
ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICAS	VIII
INTRODUCCIÓN	1
Planteamiento del Problema	2
Preguntas de Investigación	4
Objetivos	5
Justificación	5
Marco Teórico	6
Metodología	8
Participantes	8
Prueba	9
ORGANIZACIÓN DE LA TESIS	10
CAPÍTULO I LA ADQUISICIÓN DE SEGUNDAS LENGUAS: FUNDAMENTOS BIOLINGÜÍSTICOS	12
I.1 Innatismo	12
I.2 Lengua-I y Lengua-E	16
I.3 Adquisición de una segunda lengua (AL2)	20
I.4 La Gramática Universal y la adquisición de segundas lenguas	24
I.5 El problema lógico en la AL2	33
I.6 Los estados en la adquisición de segundas lenguas	39
I.7 Influencia de la L1 en la L2	43
CAPÍTULO II DESCRIPCIÓN SINTÁCTICA DE LOS FENÓMENOS	54
2.1 Naturaleza de los verbos	55
2.2 Estructura argumental	58
2.3 Fenómeno de asignación de Caso	62
2.3.1 Rasgos	62
2.3.2 Cotejo de rasgos en la derivación sintáctica	64
2.4 Fenómeno de orden de constituyentes	80

CAPÍTULO III EL ESTUDIO	84
3.1 Supuestos teóricos sobre los instrumentos	84
3.2 Instrumentos	87
3.2.1 Fenómenos	87
3.2.2 Instrumento de juicios de gramaticalidad	89
3.2.3 Instrumento de juicios de verdad	92
3.2.4 Instrumento de juicios de aceptabilidad	94
3.3 Participantes	96
3.4 Procedimiento de la recolección de los datos	101
CAPÍTULO IV RESULTADOS: ANÁLISIS, DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN	102
4. 1 Juicios de gramaticalidad (instrumento 1)	103
4. 2 Juicios de aceptabilidad (instrumento 2)	115
4.3 Juicios de verdad (instrumento 3)	123
CONCLUSIONES	127
ANEXOS	131
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	138

SINOPSIS

Esta investigación se ocupó de describir estructuras sintácticas de hablantes con lengua materna español (mexicanos) cuya L2 es alemán. Estudiamos dos fenómenos del Caso gramatical, a saber el cotejo de rasgo de Caso en la derivación sintáctica y el orden de constituyentes dentro de la oración. Trabajamos únicamente con frases nominales con marca de Caso acusativo y dativo que son argumentos verbales. Así, contemplamos oraciones con tres tipos de estructuras argumentales: nominativo-acusativo-dativo; nominativo-acusativo y nominativo-dativo. Dadas las características de la lengua con la que trabajamos (alemán), nos ocupamos únicamente de oraciones matrices.

Realizamos esta investigación bajo los supuestos teóricos de la Bilingüística y del Programa Minimalista y trabajos posteriores de N. Chomsky, así como de otros autores que realizan investigaciones bajo la perspectiva bilingüista como L. White, A. Radford, Ch. Yang, W. Sternfeld, D. Birdsong; entre otros.

De la Bilingüística retomamos aspectos fundamentales sobre la adquisición tanto de primeras como de segundas lenguas, tomando como premisa principal el componente genético y la facultad humana del lenguaje. Respecto a la adquisición de segundas lenguas exponemos los elementos relevantes durante el proceso de adquisición, así como la relación entre los errores que cometen los hablantes de segundas lenguas y su relación con los diferentes componentes del sistema lingüístico.

Por otro lado, realizamos una descripción de las operaciones sintácticas propuestas bajo las premisas del Programa Minimalista que son relevantes para los fenómenos que estudiamos; a saber el ensamble (*merge*), la concordancia (*agree*) y el movimiento (*move*).

Para llevar a cabo el estudio diseñamos tres instrumentos: juicios de gramaticalidad, de aceptabilidad y de verdad. A partir de ellos observamos y describimos el

comportamiento de los hablantes de alemán como L2 al momento de evaluar reactivos gramaticales y agramaticales.

En el estudio trabajamos con hablantes mexicanos (L1 español) cuya L2 es alemán, que comenzaron su proceso de adquisición en la edad adulta, cuyo estado de adquisición de la L2 al momento de realizar el estudio es el llamado Estado estable. La mayoría de los participantes cuentan con certificación del dominio de la L2 entre B1 y C2 respecto al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Incluimos un grupo control de hablantes nativos del alemán que residen en México.

Los resultados que obtuvimos del estudio apuntan principalmente en tres direcciones. Por un lado los participantes no hablantes nativos del alemán son más permisivos respecto a la agramaticalidad de los reactivos en comparación con los hablantes nativos, esto sugiere que el sistema lingüístico tiene parámetros inestables respecto a lo que permite el sistema lingüístico de la L2. Por otro lado, ambos grupos (hablantes nativos y no hablantes nativos del alemán), mostraron ser menos permisivos cuando se trata de errores de orden de palabras que cuando se trata de errores de marcación de Caso. Finalmente, encontramos que los hablantes no nativos del alemán presentaron límites más precisos del sistema lingüístico de la L2 con respecto a aspectos sintácticos que respecto a elementos semánticos.

De lo anterior concluimos que los hablantes no nativos del alemán no tienen fijos los límites del sistema de la L2, de allí que en ocasiones sean muy laxos en sus juicios respecto a la agramaticalidad de las oraciones, fenómeno que no se observa en los hablantes nativos quienes tienen perfectamente claros los límites del sistema.

Palabras clave: Bilingüística, Programa Minimalista, cotejo de rasgos, Caso, ensamble, concordancia, movimiento, adquisición de segundas lenguas.

LISTA DE ABREVIATURAS

A	Acusativo
AL2	Adquisición de segundas lenguas
APE	Argumento de la pobreza de estímulo
C	Complementante
D	Dativo
E ₁	Estado inicial
E _E	Estado estable
Espec	Especificador
F* v	Frase transitiva de verbo ligero
FA	Frase adjetiva
FC	Frase complementante
FD	Frase determinante
Fem.	Femenino
FL	Facultad de lenguaje
FN	Frase nominal
FP	Frase preposicional
FT	Frase de tiempo
FV	Frase verbal
GG	Gramática Generativa
GIL	Gramática de la interlengua
GU	Gramática Universal
HPC	Hipótesis del periodo crítico
I	Rasgo no valuado
L1	Lengua materna
L2	Segunda (s) lengua (s)
Masc.	Masculino
N	Nominativo
NL	Native Language
Num.	Número
Pers.	Persona
Pl.	Plural
PM	Programa Minimalista
PPE	Principio de proyección extendida
Pres.	Presente
S	Sujeto
Sg.	Singular
T	Tiempo
V	Verbo
VPISH	Verb phrase internal subject hypothesis
v	Verbo ligero

ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICAS

Título	Pág.
Cuadro 1: Papeles temáticos que desempeñan los argumentos verbales	60
Cuadro 2: Rasgos interpretables y no interpretables	64
Cuadro 3: Características de los reactivos del instrumento de juicios de gramaticalidad	90
Cuadro 4: Reactivos agramaticales del instrumento de juicios de gramaticalidad	91
Cuadro 5: Características de los reactivos del instrumento de juicios de verdad	92
Cuadro 6: Reactivos agramaticales del instrumento de juicios de verdad	93
Cuadro 7: Características de los reactivos del instrumento de juicios de aceptabilidad	94
Cuadro 8: Reactivos agramaticales del instrumento de juicios de aceptabilidad	95
Cuadro 9: Perfil de los hablantes nativos	100
Cuadro 10: Valor de Fisher de los grupos B, C y D en los reactivos 4, 8, 12 del instrumento de juicios de gramaticalidad	104
Cuadro 11: Resultados de Fisher para el reactivo 1 del instrumento de juicios de verdad	125
Gráfica 1: Reconocimiento de los reactivos gramaticales por grupo	103
Gráfica 2: Reconocimiento de los reactivos agramaticales por grupo	110
Gráfica 3: Evaluación de los reactivos gramaticales	117
Gráfica 4: Evaluación de reactivos agramaticales N-A	118
Gráfica 5: Evaluación de reactivos agramaticales N-D	120
Gráfica 6: Evaluación de reactivos agramaticales N-A-D	121
Gráfica 7: distribución de las decisiones de los participantes en el reactivo 1 del instrumento de juicios de verdad	124

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tuvo como tema de estudio la adquisición de las frases nominales (FN) de los casos acusativo y dativo del alemán como segunda lengua (L2) por hispanohablantes. En esta investigación nos ocupamos únicamente del cotejo del rasgo de Caso acusativo y dativo como argumentos verbales. Así mismo, nos centramos en dos fenómenos del Caso, la marcación y el orden de los constituyentes dentro de la oración.

Realizamos esta investigación bajo el enfoque teórico de la Bilingüística, así como bajo la perspectiva sintáctica generativista. Nos afiliamos a la perspectiva bilingüística, ya que partimos del supuesto de que los seres humanos están dotados genéticamente para desarrollar cualquier lengua natural a la que sean expuestos. Respecto al análisis sintáctico consideramos que las herramientas de análisis que se han desarrollado dentro de la propuesta generativista nos permiten explicar los fenómenos que analizamos. Cabe mencionar que durante la investigación realizamos una revisión de las propuestas teóricas generativistas desde sus inicios y realizamos una selección de los aspectos teóricos relevantes para nuestro objeto de estudio. De ellos, tomamos principalmente propuestas hechas por Noam Chomsky en el Programa Minimalista y trabajos posteriores como Chomsky, N. 1986 “Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use”; Chomsky, N. 1987/1999 “On nature, use and acquisition of language”; Chomsky, N. 2000 “New Horizons in the Study of Language and Mind”; Chomsky, N. 2002 “On nature and language”; Chomsky, N. 2008 “On Phases”.

Con base en los postulados expuestos en la corriente teórica bilingüista analizamos detalladamente el comportamiento de hablantes mexicanos de alemán como L2 al momento

de juzgar oraciones gramaticales y agramaticales que presentan los dos fenómenos que estudiamos (marcación y orden de constituyentes) de los Casos acusativo y dativo del alemán.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El cotejo del rasgo de Caso en alemán presenta algunas características distintas del cotejo de rasgo de Caso en español. Dadas esas diferencias el sistema lingüístico de los hablantes mexicanos de alemán como L2 presenta ciertas diferencias con respecto al sistema lingüístico de los hablantes nativos de alemán.

Identificamos como principales diferencias en ambos sistemas lingüísticos la realización morfológica del Caso (marcación) y el orden de palabras dentro de la oración. Por ello centramos esta investigación en estos dos fenómenos sintácticos.

Así por ejemplo en (1), tenemos un verbo que requiere tres argumentos para completar su significado, un argumento con marca de Caso nominativo, otro acusativo y un tercer argumento dativo; en (2) se trata de un verbo que requiere un argumento con marca de Caso nominativo y otro con marca de dativo:

- (1) [Das Mädchen] gibt [dem Verkäufer] [das Geld].
FN-N FN-D FN-A
'La niña da al vendedor el dinero'
La niña le da al vendedor el dinero
- (2) [Die Frau] hilft [dem Mann].
FN-N FN-D
'La mujer ayuda al hombre'
La mujer le ayuda al hombre

Si en oraciones como la de (1) se altera el orden de los constituyentes o la marcación morfológica no es la adecuada se dispara la agramaticalidad de la oración, como mostramos en (3a) y (3b) respectivamente.

(3a) *Das Mädchen_N gibt das Geld_A dem Verkäufer_D.
'La niña da el dinero al vendedor'
La niña le da el dinero al vendedor

(3b) *Das Mädchen_N gibt den Verkäufer_A das Geld_A.
'La niña da al vendedor el dinero'
La niña le da al vendedor el dinero

En (3a), el argumento verbal con marca de Caso acusativo aparece antes que el argumento con marca de Caso dativo, esto dispara la agramaticalidad de la oración. El alemán es restrictivo en el orden de los argumentos verbales. Como se observa en la glosa de la oración, en este sentido el alemán es menos libre con respecto al español.

En (3b) hay dos argumentos con marca de Caso en acusativo, lo que dispara la agramaticalidad de la oración. En la semántica verbal, está codificado el tipo de argumentos que éste necesita para completar su significado, en el caso del verbo *geben* (dar), cuando se expresan los tres argumentos, es necesario que haya uno en nominativo otro en acusativo y otro en dativo, de lo contrario la derivación colapsa.

Con respecto al ejemplo de (2) la restricción del orden de los constituyentes no es relevante como vemos en el par de oraciones de (4a) y (4b):

(4a) Die Frau_N hilft dem Mann_D.
'La mujer ayuda al hombre'
La mujer le ayuda al hombre

(4b) Dem Mann_D hilft die Frau_N.
'Al hombre ayuda la mujer'
Al hombre le ayuda la mujer

En (4a) y (4b) el hecho de que los constituyentes estén invertidos no dispara la agramaticalidad de la oración, únicamente hay una focalización del argumento con marca

de Caso dativo. Sin embargo, una alteración en la marcación morfológica sí dispararía la agramaticalidad de la oración, como vemos en el siguiente par de ejemplos:

- (4c) *Die Frau_N hilft den Mann_A.
'La mujer ayuda al hombre'
La mujer le ayuda al hombre
- (4d) *Die Frau_N hilft der Mann_N.
'La mujer ayuda a hombre'
La mujer ayuda el hombre

El verbo *helfen* (ayudar) en alemán necesita un argumento en nominativo y un argumento en dativo para completar su significado. En (4c) el segundo argumento tiene marca de Caso acusativo y en (4d) marca de Caso nominativo, lo que dispara la agramaticalidad de la oración. Como vemos en la glosa de (4c) en español no hay una diferencia en la estructura, no así en el caso de (4d).

Los hablantes de español como L1 y alemán como L2 presentan errores como los de (3) y (4). Es decir, el orden de constituyentes y la marcación morfológica de los Casos gramaticales acusativo y dativo del alemán son aspectos del sistema lingüístico difíciles de internalizar.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

A partir de lo expuesto anteriormente nos planteamos las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué características tiene el proceso de adquisición de una L2 desde la perspectiva Bilingüística?
2. ¿Qué características sintácticas tienen las oraciones con estructura argumental nominativo-acusativo-dativo, nominativo-acusativo y nominativo-dativo en alemán?

3. ¿Cómo se explica a partir de la teoría biolingüista el hecho de que los hablantes de español como L1 y alemán como L2 no reconozcan la agramaticalidad de oraciones con argumentos en dativo y acusativo?
4. ¿Cómo se explica desde la teoría sintáctica minimalista la agramaticalidad de oraciones con estructura argumental N-A-D, N-A y N-D?

OBJETIVOS

De las preguntas de investigación anteriores se desprenden los siguientes objetivos de investigación:

1. Describir las características del proceso de adquisición de una L2 desde los postulados de la Biolingüística.
2. Describir las operaciones sintácticas relevantes para el cotejo de rasgo de Caso, así como del orden de constituyentes desde el enfoque minimalista.
3. Identificar los errores de reconocimiento de reactivos agramaticales de hablantes mexicanos de alemán como L2.
4. Describir los errores sintácticos en el procesamiento de reactivos de hablantes mexicanos de alemán como L2.

JUSTIFICACIÓN

En el área de adquisición de segundas lenguas se han realizado numerosas investigaciones desde diferentes enfoques, que van desde perspectivas puramente didácticas hasta perspectivas cognitivas, sin embargo todavía encontramos pocas investigaciones en esta área desde la perspectiva de la Biolingüística. Consideramos que este enfoque puede dar luz acerca de los procesos cognitivos que se realizan durante el desarrollo del sistema

lingüístico meta, así como dar respuestas sobre en qué etapas del desarrollo y en qué áreas del sistema se encuentran las principales dificultades de los hablantes en su proceso de adquisición. Así mismo el enfoque biolingüístico permite describir el sistema de la L2 en diferentes etapas de su desarrollo, para analizar, caracterizar y comprender determinados fenómenos en las diferentes etapas.

Por otra parte, la teoría sintáctica describe las operaciones que suceden en los elementos más centrales de las lenguas, ayudando a identificar convergencias y divergencias en los diferentes sistemas lingüísticos. Desde esta perspectiva intentamos describir ciertos aspectos del sistema lingüístico del hablante de L2 en sí mismo, aportando al área de adquisición de L2 una vista diferente de lo que sucede con un fenómeno gramatical ampliamente aceptado como un problema en el proceso de adquisición de hablantes hispanos de alemán como L2, el Caso gramatical.

MARCO TEÓRICO

Basamos nuestro estudio en dos ejes teóricos principales, por un lado los fundamentos biolingüísticos en los que apoyamos el aspecto de la adquisición de lenguas, por otro lado la teoría sintáctica minimalista con la que sustentamos y explicamos sintácticamente los fenómenos que investigamos.

Las propuestas de la Biolingüística tienen sus orígenes en la Gramática Generativa (GG), cuyo fundamento epistemológico es racionalista, así mismo parte de la idea de que la facultad del lenguaje es innata. Desde esta perspectiva, no adquirimos los conocimientos lingüísticos por medio de una instrucción formal, a través de la imitación o cualquier otro mecanismo, sino que poseemos una gramática interna que se activa cuando se expone al

medio de nuestra primera lengua. A partir de estas ideas se ha indagado en el campo de la adquisición de segundas lenguas, autores como Lydia White (2000, 2003, 2007, 2009) se han ocupado de describir los factores que intervienen en el proceso de adquisición de una L2, así como de explicar, desde los fundamentos biolingüísticos, ciertos problemas durante el proceso de adquisición. En los trabajos de investigación más recientes los autores se basan en el modelo planteado por Noam Chomsky en el Programa Minimalista (PM) y trabajos posteriores.

Es importante señalar que dentro de la teoría biolingüista se hace una distinción entre la Lengua-I y la Lengua-E. La primera se refiere al sistema lingüístico interno, es decir tanto a las representaciones mentales lingüísticas como a las operaciones sintácticas que se realizan en la mente/cerebro de los hablantes. La segunda se refiere a la lengua como un constructo externo a los hablantes. La Biolingüística se ocupa únicamente de aspectos relacionados con la Lengua-I. De este modo, en esta investigación nos centramos en estos elementos de la lengua.

Entre los factores importantes dentro del proceso de adquisición de una L2 se encuentran la Gramática Universal (GU) y la lengua materna. Al respecto se han desarrollado varios modelos en los que se considera el grado de intervención de cada factor en el proceso de aprendizaje. Así mismo, se han descrito los distintos estadios de desarrollo del sistema lingüístico meta. Estas etapas se denominan estados y van desde el estado inicial (E_1) hasta el estado estable (E_E).

Dentro del Programa Minimalista se consideran tres operaciones sintácticas básicas, *el ensamble*, *la concordancia* y *el movimiento*. En este estudio nos ocupamos principalmente de los dos últimos, mismos que explican los fenómenos que investigamos, a

saber el fenómeno del cotejo del rasgo de Caso y el orden de los constituyentes dentro de la oración.

Dado que trabajamos con frases nominales que son argumentos verbales, describimos los tipos de verbos con los que trabajamos, a saber verbos transitivos de dos y tres plazas, así como el tipo de estructura argumental que requieren.

La operación sintáctica de la concordancia explica cómo sucede el cotejo del rasgo de Caso en la derivación sintáctica satisfaciendo los requisitos de la estructura argumental del verbo. Por su parte, el movimiento explica qué factores motivan el ascenso de constituyentes en la derivación.

De este modo, con base en estas dos operaciones sintácticas básicas explicamos los fenómenos que nos ocupan.

METODOLOGÍA

PARTICIPANTES

Los participantes en el estudio fueron treinta hablantes mexicanos cuya L1 es español y su L2 es alemán. Todos tienen un nivel avanzado de dominio de la L2, la mayoría reportó contar con certificación entre los niveles B1 y C2 con respecto al Marco Común Europeo de Referencia para Idiomas. Los participantes fueron docentes del CELE de la UNAM, docentes de la Licenciatura en Letras Alemanas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, estudiantes del Instituto Goethe (nivel C1) y algunos participantes ajenos al contexto académico.

Así mismo, incluimos un grupo control de diez hablantes nativos del alemán residentes de la ciudad de México con nacionalidades alemana y austriaca.

PRUEBA

Para llevar a cabo el estudio, diseñamos tres instrumentos:

- 1) Juicios de gramaticalidad. Ésta prueba está conformada por doce reactivos, cuatro de cada estructura argumental (N-A-D, N-A y N-D), de ellos tres son gramaticales y nueve son agramaticales. La tarea que realizaron los participantes en este instrumento fue juzgar como gramatical o agramatical los reactivos, en caso de considerar al reactivo agramatical debía corregir el error.
- 2) Juicios de aceptabilidad. En esta prueba incluimos doce reactivos, cuatro de cada estructura argumental (N-A-D, N-A y N-D), de los cuáles diez son agramaticales. Se pidió a los participantes que evaluaran los reactivos y eligieran dentro de una escala de aceptabilidad que consta de cinco rangos: totalmente aceptable - aceptable en ciertos contextos - no aceptable en ciertos contextos – completamente inaceptable –no estoy seguro.
- 3) Juicios de verdad. Esta prueba consta de catorce reactivos, cuatro de cada estructura argumental (N-A-D, N-A y N-D) y dos distractores. Los distractores presentan la marcación de Caso pero regido por preposiciones. De las doce oraciones que presentan el fenómeno que estudiamos ocho son agramaticales. La tarea en este instrumento fue interpretar un contexto a partir de una ilustración y emparejarlo con una de dos variantes de una oración.

Así mismo diseñamos un cuestionario para conocer mejor el proceso de adquisición por el que pasaron los participantes, información que nos sirvió para analizar los resultados del estudio.

ORGANIZACIÓN DE LA TESIS

La presente investigación está conformada por cuatro capítulos, cuya estructura y contenidos son los siguientes:

En los Capítulos I y II presentamos los aspectos referentes al marco teórico. En el primer capítulo abordamos los fundamentos sobre la adquisición del lenguaje desde la perspectiva de la Biolingüística, comenzamos esta primera sección con los postulados teóricos fundamentales de la corriente biolingüista como el innatismo y los conceptos de Lengua-I y Lengua-E; posteriormente tocamos aspectos sobre adquisición de segundas lenguas haciendo algunas referencias a algunos puntos que tienen su origen en la adquisición de la lengua materna, por ejemplo el problema lógico, elementos que influyen en el desarrollo de la L2 como la Gramática Universal y la lengua materna; así mismo describimos los diferentes estados del desarrollo de la segunda lengua.

En el segundo capítulo describimos las operaciones sintácticas subyacentes a los fenómenos que investigamos desde la perspectiva del Programa Minimalista. Las operaciones sintácticas a las que nos referimos son el Ensamble, la Concordancia y el Movimiento, así como el cotejo del rasgo de Caso. En este capítulo realizamos el análisis sintáctico tomando ejemplos del corpus que utilizamos para el estudio.

En el Capítulo III, nos ocupamos del estudio. Comenzamos por exponer los fundamentos teóricos en los que nos basamos para el diseño de los instrumentos. Posteriormente describimos detalladamente cada uno de los instrumentos incluyendo las tareas, el tipo de reactivos y los fenómenos contenidos en cada uno. Así mismo presentamos el perfil de los participantes en el estudio y el procedimiento que seguimos para recolectar los datos.

Finalmente, en el Capítulo IV exponemos y discutimos los resultados del estudio, en donde analizamos los resultados estadísticamente con la prueba de Fisher, así como sintácticamente bajo los postulados del Programa Minimalista y a la luz de los supuestos teóricos de la Bioligüística. Después del cuatro capítulo exponemos nuestras conclusiones.

CAPÍTULO I

LA ADQUISICIÓN DE SEGUNDAS LENGUAS: FUNDAMENTOS BIOLINGÜÍSTICOS

En este capítulo presentamos los supuestos teóricos en los que nos basamos respecto a la adquisición de segundas lenguas (AL2). El aparato teórico al que nos afiliamos es la Biolingüística de la que presentamos en este capítulo los supuestos teóricos relevantes para la adquisición de lenguas. A lo largo del capítulo estaremos haciendo conexiones con elementos del proceso de adquisición de la L1, dado que la teoría desarrollada para la AL2 tiene algunos fundamentos en ésta. Comenzaremos este capítulo exponiendo algunos supuestos teóricos fundamentales de la Biolingüística, válidos para todas áreas de investigación en esta rama, a saber el Innatismo y la Lengua-I y Lengua-E. Posteriormente expondremos aspectos tocantes a la adquisición tanto de la primera lengua como de segundas.

I.1 INNATISMO

A partir de las propuestas hechas por el lingüista Noam Chomsky a mediados del siglo XX, la lingüística tomó una perspectiva mentalista. La lengua comenzó a estudiarse como un fenómeno con bases genéticas, el punto de partida fue la idea de que hay una facultad del lenguaje específica de la especie humana que nos permite desarrollar cualquier lengua natural. A esta corriente teórica con fundamentos mentalistas y biológicos se le conoce como lingüística cartesiana y más recientemente biolingüística¹. De acuerdo con Boeckx

¹ Cabe mencionar que a pesar de que nos afiliamos a la perspectiva innatista, sabemos de la existencia de otras posturas, al respecto confróntese Pinker & Jackendoff (2004) y Jackendoff & Pinker (2005).

(2010) para los cartesianos la creatividad y flexibilidad que se despliegan en el uso de la lengua, por ejemplo, su independencia del contexto inmediato, requiere que los seres humanos estén dotados con determinados conceptos innatos y facultades cognitivas. Una de las principales evidencias para afirmar que se trata de una capacidad exclusivamente humana han sido los experimentos en los que se ha tratado de entrenar chimpancés y a pesar de los sacrificios y torturas que han sufrido los animales, los investigadores no obtuvieron resultados que demuestren que animales como estos, a pesar de su gran parecido con los humanos, puedan adquirir una lengua. La facultad del lenguaje (FL) es uno de los desarrollos evolutivos específicos de la especie humana, de la misma manera que las aves tienen características biológicas que les permiten identificar y producir sonidos de su especie para comunicarse, los seres humanos poseen características propias para desarrollar una lengua natural.

Dentro de la biolingüística se parte de la idea de que hay dos elementos necesarios para que suceda la adquisición de una lengua, estos son: la facultad humana del lenguaje, que es el componente innato para el desarrollo de la lengua y la experiencia, es decir, la exposición a una lengua. Desde esta perspectiva el componente innato es sólo una precondición para la experiencia, en otras palabras, tiene que haber estímulo externo para activar el desarrollo del conocimiento. De allí que podamos decir que la lengua es el resultado de la combinación de estos dos componentes, hay una parte que es innata y otra que se desarrolla a partir del estímulo externo.

Trataremos de explicar el concepto del innatismo en la lengua desde la perspectiva de la etología². En esta área de estudio se explican ciertos comportamientos a partir del

² Disciplina que se encarga del estudio biológico del comportamiento conductual e instintivo de los animales.

componente genético y del entorno. Ariew (1999) explica el innatismo de la siguiente manera:

“The degree to which a biological trait is innate for individuals possessing an instance of a genotype (or set of genotypes) is the degree to which the developmental pathway for individuals possessing an instance of that genotype (or set of genotypes) is environmentally canalized. The degree to which a developmental pathway is canalized is the degree to which development of a particular endstate (phenotype) is insensitive to a range of environmental conditions under which the endstate emerges”. (Ariew 1999: 129)

Ariew aclara que desde el punto de vista de la canalización la distinción innato/aprendido no se trata de una dicotomía, sino de una gradación en donde en un extremo se ubican comportamientos altamente canalizados, es decir, aquéllos que son insensibles al entorno y en el otro extremo están los comportamientos altamente sensibles al entorno. Así, por ejemplo, la succión de leche materna es un comportamiento altamente canalizado, es decir el bebé no tiene que ver a otros bebés amamantándose para comenzar a alimentarse, basta con aproximarle al seno materno para que comience a succionar. Al contrario, comer con cubiertos y a la mesa es un comportamiento no canalizado.

Bajo estas características, el lenguaje humano es una propiedad que no podríamos ubicar en ninguno de los dos extremos ya que, como veremos más adelante, todos los seres humanos llegan al mismo estado estable de su lengua materna a pesar de las circunstancias socioculturales en que se encuentren, es decir, de su entorno. Evidentemente hay variaciones de tipo léxico, acento, etcétera, pero el sistema lingüístico central alcanza el mismo nivel de desarrollo en todos los casos³. De tal modo podríamos decir que el lenguaje humano es lo que Ariew (1999) define como rasgos biológicos que son productos de un proceso de desarrollo que depende de las acciones e interacciones tanto de los genes como del ambiente.

³ Cabe aclarar que estamos pensando en personas en circunstancias normales, es decir que no sufran de ningún tipo de maltrato o abuso psicológico o físico y tampoco nos referimos a personas con deficiencias mentales graves que afecten la lengua.

En el terreno de la lingüística, Yang (2006) propone que la adquisición de la lengua materna es una combinación entre naturaleza y crianza, ambos componentes tienen que funcionar en conjunto para lograr la adquisición de cualquier lengua natural. En el caso del desarrollo de la lengua ambos elementos son importantes, evidencia de ello son los llamados niños salvajes quienes han sido privados de todo contacto humano en los primeros años de vida y nunca pudieron adquirir la lengua cuando tuvieron exposición a ella más tarde⁴. De esta manera, la lengua puede ubicarse en el medio del continuo entre canalizado/ambiental, en otras palabras el entorno, en el caso de la lengua, funciona como un disparador para activar el componente genético.

El tema que nos ocupa se ubica dentro de la adquisición de una segunda lengua. Al respecto Ariew (1999) señala que un rasgo que requiere un entorno muy específico, como el proceso de adquisición de una segunda lengua, es poco canalizado. De modo que, desde la perspectiva de la canalización, la adquisición de una segunda lengua es un rasgo menos canalizado que la adquisición de la primera. Con base en lo anterior entendemos el innatismo dentro de la lingüística en términos de una precondition genética para adquirir cualquier lengua natural.

Bajo estas premisas se desarrolla la biolingüística que aboga por las bases biológicas para el desarrollo del lenguaje. Así, como veremos más adelante, la lengua no existe independientemente del hombre y se estudia en el individuo como parte de su conformación biológica, no como un constructo social. De acuerdo con Belletti & Rizzi (2002) la lengua es un objeto natural, un componente de la mente humana representada físicamente en el cerebro y forma parte del componente biológico de la especie. Desde la perspectiva mentalista, el papel del entorno hace las veces de disparador para activar las

⁴ Más adelante veremos la hipótesis del periodo crítico que intenta explicar fenómenos de este tipo.

estructuras cognitivas dedicadas al lenguaje. Como veremos más adelante en el caso de las segundas lenguas hay otros factores que intervienen en el proceso de adquisición, sin embargo queremos hacer énfasis en la importancia del factor genético en el proceso de adquisición tanto para la primera como para las segundas lenguas.

Respecto a la presente investigación nos interesa identificar qué papel juega el factor innato en la adquisición de segundas lenguas, específicamente en la adquisición de una estructura sintáctica en particular.

I.2 LENGUA-I Y LENGUA-E

Dentro del marco de la Gramática Generativa (GG), se ha hecho una distinción que es fundamental dentro de esta propuesta teórica, se refiere a la precisión del objeto de estudio, es decir, a la lengua. En años precedentes a la postulación de la GG, corrientes como el estructuralismo, principalmente el americano, el conductismo y la lingüística descriptiva, concebían a la lengua como lo que Chomsky (1986) denomina Lengua-E⁵, definiéndolo como una colección de acciones, oraciones o formas lingüísticas empatadas con significados, o como un sistema de formas o eventos lingüísticos. Es decir, conceptualizaban a la lengua como un constructo externo al ser humano, ajeno a la mente/cerebro del individuo. Esta perspectiva es, desde el punto de vista cognitivo, un sinsentido, ya que la lengua existe en tanto que el hombre existe. Una lengua muere cuando sus hablantes mueren, de allí que sea necio considerar a la lengua como un tipo de constructo ajeno al hombre. Regresando a la delimitación del objeto de estudio, la lengua-E, dado que es un elemento ajeno a la mente/cerebro del hombre, se conforma de todos los

⁵ Externalized language: E-language.

eventos lingüísticos sea de un solo individuo o de toda una comunidad lingüística. A partir de esta definición, como podemos notar, es prácticamente imposible delimitar claramente el objeto de estudio, ya que éste puede ser desde una oración producida por un hablante en una situación determinada hasta el conjunto de oraciones impresas en los periódicos publicados en cualquier ciudad del mundo, estudiar un universo lingüístico de este tipo como un sistema único conduciría a resultados caóticos.

Desde la perspectiva de la lengua-E, la gramática es vista como un conjunto de reglas y descripciones. Así, cada lengua-E, digamos inglés, francés, español, etc., tiene su propia descripción de acuerdo con la cual un evento lingüístico puede ser correcto o no. De allí que la lengua-E sea un constructo social que cambia con cada comunidad lingüística, lo que trae como resultado que el parámetro con que se mide un fenómeno lingüístico sea variable y por lo tanto prácticamente indescriptible. Isac y Reiss (2008) refieren tres problemas respecto a la lengua-E:

1. *The corpus is very often a collection of utterances produced by several speakers. [...] Thus, there is no guarantee that a particular set of data can be modeled by a single grammar that corresponds to a possible humanly attainable language.*
2. *It is obvious that even a single individual can generate output that corresponds to multiple grammars.*
3. *Even if one wishes to take into account data produced by only one speaker, in only one language, say Quebec French, one still needs a way to define Quebec French. In fact, this is a more general problem for E-language approaches. How does one decide what constitutes the relevant corpus? (Isac & Reiss, 2008: 69-70)*

A partir de las observaciones que hacen Isac y Reiss, se destaca que desde la perspectiva de la Lengua-E la definición del objeto de estudio es muy similar a lo que se entiende comúnmente por lengua, es decir el medio de comunicación que utiliza una comunidad cualquiera al que llamamos idioma y que es prácticamente inasible para realizar una investigación que conduzca a conocer lo que es la lengua en esencia, es decir aquellos

elementos que son comunes a todos los hablantes sin hacer distinciones de comunidades lingüísticas.

De acuerdo con los autores, debido a los problemas antes enumerados el objetivo de la biolingüística es describir la naturaleza de la facultad humana del lenguaje que incluye caracterizar tanto el estado inicial (antes de cualquier experiencia) como los estados que la facultad del lenguaje puede alcanzar después de la exposición a la experiencia.

La contraparte de la Lengua-E es la Lengua-I, ésta se refiere a los elementos lingüísticos internos a la mente/cerebro de un hablante. De acuerdo con Chomsky (1986) la lengua-I es lo que Otto Jespersen denominó una cierta “noción de estructura” en la mente del hablante que lo guía para construir oraciones nuevas tanto para él como para el oyente. Así, la lengua-I es un sistema interno a la mente/cerebro del individuo que realiza cierto tipo de operaciones a partir de los elementos que el individuo adquiere con la experiencia.

Desde la perspectiva de la biolingüística, la lengua-I es uno de los sistemas de la mente/cerebro del individuo, según Isac & Reiss (2008) del mismo modo que la mente tiene sistemas para la visión o el lenguaje, la lengua-I es el nombre que se da a uno de esos sistemas que generan estructuras relacionados con producir y comprender el habla. De allí que sea un componente común a todos los seres humanos, dado que es parte de la estructura biológica de la especie. Así, de la misma manera que a partir de los estímulos del entorno desarrollamos, por ejemplo, la habilidad para distinguir rostros humanos, desarrollamos la habilidad para producir y comprender una lengua.

La lengua-I tiene tres características esenciales, a saber: interna, intensional e individual, así como dos componentes, un sistema computacional y un lexicón. Chomsky, define las características de la lengua-I de la siguiente manera:

“where I is to suggest “internal”, “individual” and “intentional”. The concept of language is internal, in that it deals with an inner state of Jones’s mind/brain independent of other elements in the world. It is individual in that it deals with Jones, and with language communities only derivatively, as groups of people with similar I-languages. It is intentional in the technical sense that the I-language is a function specified in intension, not extension.” (Chomsky, 1995: 15)

Cabe señalar que el hecho de que la lengua-I sea individual no niega que las lenguas-I de varios individuos sean similares, dado que se parte de un fundamento genético común a la especie humana. Sin embargo no se debe confundir con la noción de una lengua común a un grupo de personas, con lo que ordinariamente denominamos español, chino, ruso, etc. Chomsky (2000) aclara que debemos entender una lengua-I como una forma de hablar, como elementos finitos que proporcionados para un uso infinito. De esta manera, desde la biolingüística el interés radica en el sistema universal que subyace a todas las lenguas humanas naturales no así en las aparentes diferencias que existen entre las distintas lenguas que se hablan en el mundo.

Con relación a los componentes de la lengua-I, la variación se ubica en la parte del lexicon de dicha lengua, los elementos más centrales de las lenguas, la parte invariante está en el sistema computacional. Aunque haya cierto grado de variación, ésta, de acuerdo con Chomsky (2000), debe limitarse a aspectos formales de la lengua, por ejemplo el Caso, la flexión, etc. Así pues, el lexicon está conformado por una serie de ítems cada uno con ciertos rasgos o propiedades (por ejemplo, Caso, fricativo, etc.). El sistema computacional selecciona ítems del lexicon para construir oraciones.

Ahora bien, respecto a la gramática, contrario a la perspectiva de la lengua-E donde la gramática se refería a una serie de reglas y descripciones, desde el punto de vista cognitivo, la Gramática Universal (GU) es una teoría de las lenguas-I humanas, un sistema de condiciones derivadas del componente biológico innato humano que identifica las lenguas-I que son humanamente accesibles bajo condiciones normales. Así, todos los seres

humanos están dotados de un sistema lingüístico universal a partir del cual son capaces de desarrollar/adquirir cualquier lengua natural. Dado que la teoría de la Gramática Universal es un aspecto medular dentro de la perspectiva biolingüística, en apartados posteriores nos referiremos con más detalle a ella.

Como hemos visto, la diferencia de la conceptualización del objeto de estudio de la lingüística cambió radicalmente con la llamada revolución cognitiva, a decir de Chomsky (1986) el estudio de la lengua-I desplazó al estudio de la lengua-E, en otras palabras, se pasó del estudio de la lengua considerado como un objeto ajeno al ser humano al estudio del sistema de conocimiento lingüístico desarrollado y representado en la mente/cerebro.

En este trabajo nos ocupamos del análisis de la lengua-I por lo que dejaremos de lado aquéllos elementos de la lengua que no se incluyan en el concepto que ésta representa. Por ejemplo, no tocaremos aspectos del entorno de la adquisición de la segunda lengua, nos limitaremos a estudiar lo que sucede al interior de la mente/cerebro.

L3 ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA (AL2)

En este apartado nos referiremos a las características del proceso de adquisición de una segunda lengua (AL2) y señalaremos algunas diferencias que hay entre ésta y la adquisición de la primera (AL1). Es necesario señalar que por segundas lenguas (L2) entendemos aquéllas que se adquieren una vez que el proceso de adquisición de la lengua materna ha concluido, sin importar que sea la segunda, tercera o cuarta lengua, lo importante es que no se desarrolle al mismo tiempo que la primera lengua (L1). Debido a los intereses de este trabajo, nos enfocaremos en la adquisición de una L2 en la edad adulta,

sin embargo la mayoría de los rasgos que mencionaremos son válidos independientemente de la edad de adquisición de la L2.

El proceso de adquisición de una segunda lengua es bastante complejo e intervienen una serie de factores en él. Nos apoyaremos en Bley-Vroman (1990) para esclarecer dichos factores, el autor propone una lista de diez⁶ características fundamentales de la AL2, de ellas retomaremos las que consideramos relevantes para nuestro enfoque. Las enlistamos a continuación:

1. *Alcance incompleto*. Se refiere a que los adultos que aprenden una L2 difícilmente alcanzan el nivel de dominio al que llega un niño cuando aprende su primera lengua.
2. *Variación en el alcance, desarrollo y estrategia*. Los aprendientes adultos de una L2, a diferencia de los aprendientes de la L1, los niveles de dominio de la lengua son muy variables.
3. *Correlación entre la edad y el nivel de perfeccionamiento*. Este punto enfatiza la influencia de la edad de inicio de estudio en el nivel de perfeccionamiento que alcanza el hablante.
4. *Fosilización*. Se llama así al nivel de dominio que alcanza un hablante, en el que se detiene su avance.

Ahondaremos en los puntos anteriores transportándolos a los supuestos teóricos en que nos basamos.

Los dos primeros aspectos – *Alcance incompleto y variación en el alcance, desarrollo y estrategia*– desde nuestra perspectiva se engloban en lo que llamaremos *grado último de competencia alcanzado*. Este rasgo de la AL2 se refiere al grado de competencia que los aprendientes de una L2 llegan, mismo que difícilmente será como el grado de competencia al que llega un niño que aprende su L1. Sin embargo, no debe considerarse que el hecho de que un aprendiente de L2 no tenga el mismo nivel de competencia que el hablante nativo sea un fracaso del proceso de adquisición. Además hay que tener presente

⁶ Los diez aspectos que menciona el autor son: 1. Alcance incompleto, 2. Fracaso general, 3. Variación en el alcance, desarrollo y estrategia, 4. Variación en las metas, 5. Correlación entre la edad y el nivel de perfeccionamiento, 6. Fosilización, 7. Intuiciones no definidas, 8. Importancia de la instrucción, 9. Evidencia negativa, 10. El papel de los factores afectivos. Para una descripción de cada punto cfr. Bley-Vroman (1990)

que no todos los niveles de la lengua alcanzan el mismo nivel de desarrollo, por ejemplo es frecuente que la fonética llegue a un nivel más bajo de desarrollo que la sintaxis. A este respecto, cabe subrayar que no partimos de la idea de que el sistema lingüístico del hablante de L2 debe ser idéntico al del hablante nativo ni que se trate de un sistema nativo defectuoso, conforme a Cook (2010) creemos que el sistema lingüístico del hablante de L2 es un sistema con características propias que por definición no es como el del hablante nativo. Conforme a lo anterior, en el presente trabajo nos interesa el sistema del hablante de L2 en sí mismo, no como una versión subdesarrollada del sistema nativo.

El siguiente rasgo, el tercer punto de la lista arriba mencionada, *correlación entre la edad y el nivel de perfeccionamiento*, lo identificaremos como la *edad de la adquisición*. Este punto se refiere básicamente a la relación que hay entre la edad en la que se inicia el proceso de adquisición de la L2 y el nivel de competencia que alcanza el hablante. En contraste con la L1, el proceso de adquisición de una L2 generalmente no sucede a edad temprana. Recordemos que en este trabajo nos referimos principalmente a sujetos que han concluido el desarrollo de su lengua materna, aunque este proceso termina entre los cuatro y cinco años de edad estamos pensando en personas adultas.

En el caso de la adquisición de la primera lengua se habla de Hipótesis del Período Crítico (HPC) propuesta por Lenneberg en 1967, dicha hipótesis plantea que el proceso de adquisición está sujeto a etapas de oportunidad y si el niño no es expuesto a la lengua en esas etapas no completará la adquisición de la lengua⁷. Para el caso de la L2 suele decirse: “entre más joven mejor”. Es decir, no hay una edad determinada en la que cese la capacidad para adquirir una segunda lengua, sin embargo los estudios reportan que se alcanza un

⁷ Existe registro de algunos niños que fueron aislados y no tuvieron contacto con otros seres humanos durante los primeros años de vida. Cuando fueron encontrados no lograron adquirir la lengua completamente.

mayor éxito en la medida en que la exposición a la lengua meta comience más temprano. En el caso de nuestro estudio podríamos pensar que los hablantes de L2, dado que iniciaron su proceso de adquisición en la edad adulta, hayan logrado un nivel de competencia menos desarrollado que, por ejemplo, aquellos que iniciaron su proceso de adquisición en la infancia.

El cuarto punto expuesto en la lista de Bley-Vroman, *la fosilización*, lo incluiremos bajo la característica del *estado estable alcanzado*, en otras palabras, el nivel máximo de desarrollo de la lengua. En el caso de la L1 todos los hablantes alcanzan prácticamente el mismo estado estable, evidentemente nos referimos al sistema lingüístico central, es decir, elementos como las operaciones morfosintácticas del sistema, evidentemente aspectos como el léxico presentan algunas variaciones de una persona a otra. En la L2 no sucede lo mismo, cada hablante llega a un estado estable distinto. Debe considerarse que no en todos los niveles de la lengua (semántica, sintaxis, morfología, etc.) se llega al mismo grado de perfeccionamiento, ni todos los aprendientes de la misma L2 alcanzan el mismo nivel.

La idea de la fosilización es un concepto similar, ésta se refiere al momento en que la interlengua deja de mostrar cambios, es decir, el proceso de desarrollo de la lengua se detiene sin llegar al nivel de hablante nativo: “*Fossilization is the process whereby the learner creates a cessation of interlanguage learning, thus stopping the interlanguage from developing, it is hypothesized, in a permanent way ... The argument is that no adult can hope to ever speak a second language in such a way that s/he is indistinguishable from native speakers of that language*” (Selinker en ZhaoHong Han 2004: 216)⁸. La diferencia entre los conceptos de *estado estable alcanzado* y *fosilización* es que ésta considera que el

⁸ ZhaoHong Han refiere que el término de fosilización carece de consistencia y claridad: *More than thirty years of SLA research has generated a wide spectrum of views and findings – showing more divergence than convergence – on the nature of fossilization* (ZhaoHong Han 2004: 212)

sistema del hablante de L2 es defectivo porque toma como parámetro el sistema del hablante nativo; a diferencia de ello, el estado estable alcanzado no compara los sistemas no nativos con los nativos. Por otro lado, como mencionamos anteriormente, no compartimos la idea de que un hablante de L2 sea equiparable a un hablante nativo.

El último aspecto que consideraremos, no incluido en la lista de Bley-Vroman, es el *estado inicial*, que se refiere al momento en que inicia el proceso de adquisición de una lengua. Como veremos más adelante el estado inicial de la L1 es la Gramática Universal, en el caso de la L2 es el sistema lingüístico de la lengua materna del aprendiente, así como las estructuras biológicas. Dentro de este rasgo uno de los temas más estudiados es la influencia de la lengua materna en el desarrollo del nuevo sistema lingüístico, así como el acceso a la Gramática Universal, temas que trataremos con más profundidad más adelante.

Los cuatro puntos anteriores, *grado último de competencia alcanzado*, *edad de la adquisición*, *estado estable alcanzado* y *estado inicial*, son los rasgos que consideramos centrales en el proceso de la AL2, mismos en los que nos apoyamos para el desarrollo de la presente investigación.

I.4 LA GRAMÁTICA UNIVERSAL Y LA ADQUISICIÓN DE SEGUNDAS LENGUAS

La adquisición de la L1 no es tema de este trabajo, sin embargo la postura teórica a la que nos afiliamos fue desarrollada dentro de este campo, por ello haremos algunas referencias al área de la adquisición de la L1 con el objetivo de aclarar de dónde proceden los supuestos teóricos en los que nos basamos. Cabe señalar que actualmente la investigación en adquisición de segundas lenguas (AL2) dentro de la Gramática Generativa es un campo de estudio independiente. En este apartado presentaremos en primer lugar cómo se concibe

a la GU dentro del campo de la adquisición de la L1 y posteriormente regresaremos a nuestra área de interés, la AL2.

La lingüística cognitiva, postura teórica a la que se adscribe la Biolingüística, plantea la existencia de un componente innato de la facultad del lenguaje, a partir del cual pueden explicarse varios fenómenos que no habían sido respondidos antes, especialmente surge como una respuesta a la perspectiva conductista de la lingüística, misma que no explicaba, entre otras cosas, por qué los niños adquieren con tal rapidez su lengua materna. Observaciones como ésta fueron hechas por Chomsky (1975) quien propuso la Teoría de la Gramática Universal (GU) buscando responder aspectos de la adquisición de lenguas desde un enfoque cognitivo. De acuerdo con el autor, la GU subyace a todas las gramáticas de las lenguas naturales y el propio Chomsky la define como:

“the system of principles, conditions, and rules that are elements or properties of all human languages not merely by accident but by necessity –of course, I mean biological, not logical necessity. Thus UG can be taken as expressing “the essence of human language” (Chomsky, 1975:29).

La GU es, pues, un inventario de reglas, principios y condiciones que pone límites a las gramáticas de las lenguas naturales, es decir, delimita las posibles operaciones computacionales (sintácticas) que se realizan dentro de cada sistema lingüístico. Debe tenerse en cuenta que la GU especifica algunas propiedades comunes a las lenguas, en otras palabras, no todos los componentes de las lenguas están codificados en ella. Por otro lado, su carácter genético la hace común a todos los seres humanos y puede considerarse un conocimiento innato del lenguaje que explicaría, entre otras cosas, por qué se adquieren algunas propiedades lingüísticas tan complejas a tan temprana edad y en tan poco tiempo considerando el input lingüístico que reciben los niños. Este conocimiento no es por ningún

motivo consciente, el individuo simplemente es capaz de realizar operaciones sintácticas, pero no significa que pueda explicarlas de manera consciente.

La GU está conformada por una serie de principios y parámetros, éstos, por medio de la evidencia positiva, se activan para constituir la gramática de la lengua que se adquiere:

“the initial state of the language faculty consists of a collection of subsystems, or modules as they are called, each of which is based on certain very general principles. Each of these principles admits of a certain very limited possibility of variation. We may think of the system as a complex network, associated with a switch box that contains a finite number of switches” (Chomsky, 1987/1999: 49).

Así, la GU delimita, por un lado el inventario de los elementos (categorías) que componen la gramática de una lengua; por otro lado delimita las combinaciones (operaciones) de esos elementos. De allí, que sirva como guía para que el niño seleccione, a partir del input que recibe, los componentes de la lengua a la que está expuesto y que conforman la gramática de esa lengua. Aunado a lo anterior, la GU está conformada por una serie de *Principios* que son elementos comunes a todas las lenguas, a partir de ellos cada lengua establece si tal o cual principio está presente en su estructura o no, a esta selección de cada lengua se le denomina *Parámetros*. Una característica de ellos es que el establecimiento de un Parámetro trae consigo un conjunto de propiedades sintácticas, por ejemplo el Parámetro del sujeto nulo está relacionado con determinadas características morfológicas y sintácticas.

Durante el proceso de adquisición de la L1, el componente innato de la lengua, la GU, debe madurar y junto con la exposición a una lengua el niño la adquiere⁹, de allí que se considere que la lengua no es aprendida, sino un proceso de maduración genético en el que

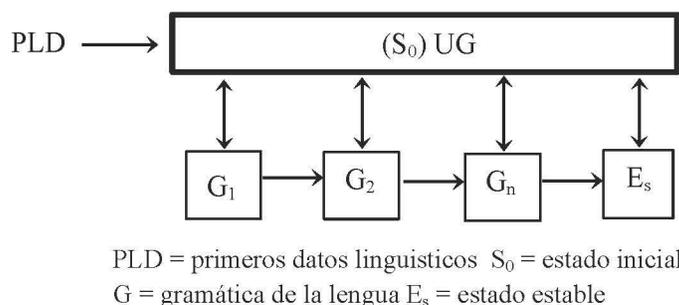
⁹ De acuerdo con Chomsky, el niño no aprende la lengua, la adquiere ya que éste es un proceso que el niño no decide a voluntad: *“the term learning is, in fact, a very misleading one, and one that is perhaps best abandoned as a relic of an earlier age, and earlier misunderstandings. Knowledge of language grows in the mind/brain of a child placed in a certain speech community”* (Chomsky, N. 1987/1999:43)

la voluntad del niño no interviene. Chomsky, explica el proceso de adquisición de la lengua de la siguiente manera¹⁰:

How is language acquired? Answer: The initial state of the language faculty determines possible rules and modes of interaction. Language is acquired by a process of selection of a rule system of an appropriate sort on the basis of direct evidence. Experience yields an inventory of rules, through the language acquisition device of the language faculty. (Chomsky, 1987/1999: 48)

A partir de la cita anterior podemos decir que los principales elementos que intervienen en el proceso de adquisición son la GU, la evidencia positiva a través del input y la experiencia.

Bajo esta misma línea White (2003), propone un modelo del proceso de adquisición de la L1 que la misma autora utiliza como base para caracterizar el proceso de adquisición de segundas lenguas:



En este modelo, como hemos mencionado anteriormente, la GU constituye el estado inicial (S₀), el niño va construyendo el sistema lingüístico a partir de los primeros datos lingüísticos (PLD, por sus siglas en inglés) que recibe y a través del tiempo, conforme obtiene respuesta positiva, el sistema lingüístico sufre reestructuraciones (G₁, G₂, G_n) hasta que el niño alcanza el estado estable (E_s) de su lengua materna.

Evidencia empírica contundente de la intervención de un componente innato lingüístico como la GU, es el *principio de la dependencia de la estructura*. Chomsky

¹⁰ Ésta es una de las tres preguntas que según el autor deben ser respondidas por la teoría lingüística. Las otras dos preguntas son: *What is knowledge of language?* y *How is language used?*

(1986) proporciona el ejemplo de la formación de preguntas, los niños cuando “aprenden” a formular preguntas en inglés no lo hacen sobre la base de la estructura lineal de la oración, sino que siguen un patrón jerárquico.

1. The man is here → is the man here?
2. The man who is here is tall. → Is the man who is here tall?

De acuerdo con Chomsky (1986) hay dos posibles hipótesis que explicarían la formación de preguntas en inglés: H_1 procesar la oración declarativa de derecha a izquierda palabra por palabra hasta encontrar el primer verbo (*is, will, etc.*), luego llevar este verbo al inicio para formar la interrogación. H_2 de la misma forma que la primera hipótesis, pero seleccionando el primer verbo después de una frase nominal en la oración declarativa. La primera hipótesis es independiente de la estructura, es decir, sigue el orden lineal de las palabras, mientras que la segunda es dependiente de la estructura, ésta obedece a reglas de la estructura sintáctica. Lo interesante es observar que si el niño siguiera la H_1 , formularía oraciones como: **Is the man who here is tall?* Sin embargo no lo hace y prefiere la segunda hipótesis. Principios como el de la dependencia de la estructura son los que operan dentro de la GU, limitando las posibilidades de operaciones sintácticas. Por otro lado, explica por qué los niños no producen oraciones agramaticales como la anterior.

Así, en el marco de la GU el uso de la lengua (producción y comprensión) se basa en un sistema lingüístico abstracto, en otras palabras, una representación mental de la gramática (sintaxis, morfología, semántica y fonología).

Con base en los postulados de la GU se ha desarrollado un campo de investigación en AL2. De acuerdo con White (2007), de manera similar que en la adquisición de la primera lengua, el objetivo de la investigación de segundas lenguas dentro del marco de la Gramática Generativa es dar cuenta de la naturaleza y adquisición de la competencia en la

interlengua. Desde este paradigma, los investigadores suponen que las gramáticas de la interlengua, igual que las gramáticas de los hablantes nativos, implican representaciones mentales inconscientes. Como mencionamos anteriormente, la GU es una teoría que delimita las representaciones lingüísticas, así dentro de la investigación en AL2, uno de los intereses principales está en observar si las representaciones en la interlengua también están constreñidas por la GU. White (2009) señala que esta cuestión se resuelve si es posible demostrar, de la misma manera que para la L1, que hay una disparidad entre el input y la gramática de la interlengua, a partir de esto podríamos sospechar de la intervención de un componente innato (la GU) en el desarrollo de la L2.

Aunque el debate acerca de la disponibilidad de la GU en el proceso de adquisición de una L2 sigue sobre la mesa, hay fuerte evidencia de que sí está presente, prueba de ello es *el problema lógico*, es decir aquéllas estructuras que se encuentran en la interlengua que no pueden explicarse a partir del input que recibe el aprendiente de la L2.

En los primeros años de investigación de AL2 dentro del marco de la Gramática Generativa, a partir de la década de los ochenta, el foco de atención estaba en el grado de accesibilidad que tiene el aprendiente de una L2 a los Principios y Parámetros de la GU. A partir de la relación entre la GU y el proceso de adquisición de la L2 se plantearon hipótesis del nivel de acceso a la GU que iban desde ningún acceso hasta acceso total a la GU¹¹. Posteriormente, en la década de los noventa, las investigaciones giraron en torno a las características de la interlengua y si en ésta se observaba la intervención de la GU. La pregunta central ya no radicaba en qué tan accesible estaba la GU en el proceso de adquisición ni en el grado de influencia de la L1¹².

¹¹ Cfr. Mitchell, R. & F. Myles (1998), *Second language learning theories*. London: Arnold.

¹² White (2003) ofrece un amplio trabajo al respecto.

Actualmente las investigaciones se hacen desde los postulados más recientes de la Biolinguística, específicamente a partir de lo que se propone en el Programa Minimalista (PM). Dado que nuestra investigación también se cibe a esta teoría, la veremos con más detenimiento.

Como hemos mencionado anteriormente las investigaciones dentro de la GG se enfocaban principalmente en la gramática de la interlengua (especialmente a la sintaxis) así como a la relación de la GU y la L1 en el proceso de adquisición de la L2. Bajo el enfoque de los postulados del Programa Minimalista, la atención se centra en cómo el conocimiento sintáctico interactúa con otros componentes de la gramática a saber, las interfaces¹³. White (2009) refiere los fundamentos de la investigación desde esta perspectiva:

“different modules of the grammar must interface with each other: these, then, are grammar-internal interfaces. But the grammar as a whole must also be outward looking: the linguistic system mediates between sounds and meanings; hence, the grammar must interface with grammar-external domains, including with the articulatory-perceptual system at phonetic form (PF) and with the conceptual-intentional system at logical form (LF)” (White, 2009:50)

Podemos esquematizar los postulados del Programa Minimalista de la siguiente manera¹⁴:



C_{HL} Sistema computacional para el lenguaje humano C-I Conceptual intencional SM sensorio-motor A-P articulatorio perceptual

¹³ Chomsky dentro del Programa Minimalista, propone dos tipos de interfaces, las externas donde la gramática se comunica con el sistema conceptual-intencional y el sistema articulatorio-perceptual; y las internas donde los diferentes módulos de la gramática, tales como la sintaxis, semántica, morfología y fonología, interactúan entre sí.

¹⁴ Esquema propuesto por Radford, A. (2004)

De acuerdo con el esquema, el hablante selecciona los ítems léxicos de un inventario disponible en una lengua x. Una vez que se han seleccionado los lexemas, éstos pasan al componente sintáctico en donde se llevan a cabo las operaciones lingüísticas pertinentes. El resultado es una estructura sintáctica que se transmite al componente semántico y fonético para obtener una representación semántica y fonética en la lengua x. Finalmente estas representaciones pasan, mediante interfaces, a los sistemas de pensamiento y articulatorio-perceptual.

White (2009) distingue a las interfaces en internas y externas, las primeras se refieren a las operaciones lingüísticas centrales –en el esquema anterior antes de llegar a la estructura sintáctica –, las segundas se refieren a los sistemas conceptual-intencional y articulatorio-perceptual. Dentro de las interfaces externas se buscan, por ejemplo, problemas de tipo discursivo, prosódico, pragmático o fonológico. En las interfaces internas se ubicarían problemas de tipo sintáctico, morfológico o semántico.

A manera de ejemplos de investigaciones en AL2 realizadas bajo el marco del PM ofrecemos dos trabajos referidos por White (2009). El primero trata con problemas en las interfaces externas y el segundo con problemas en las interfaces internas.

En las interfaces externas, se encuentran problemas como los elementos discursivos de foco y tópico, éstos tienen componentes sintácticos y prosódicos que difieren de una lengua a otra. White (2009) refiere que aprendientes de italiano cuya lengua materna es inglés, presentan dificultades en la interfaz discursivo/pragmática cuando topicalizan. En italiano, como en español, los pronombres de sujeto pueden elidirse, sin embargo hay algunas restricciones discursivas: se prefiere el sujeto nulo cuando no hay cambio en el tópico, mientras que cuando hay cambio de tópico se prefiere el sujeto explícito. En inglés el sujeto no se elide, es decir siempre está explícito, se trate de información nueva o vieja.

Aunque las propiedades sintácticas de las lenguas de sujeto nulo se adquieren con relativa facilidad, las características discursivo/pragmáticas se tardan un poco más en establecerse y en ocasiones no se adquieren.

En las interfaces internas se encuentra, por ejemplo, la interfaz semántico/sintáctica. De acuerdo con White (2009) en esta interfaz se pueden observar fenómenos como el investigado por Dekydtspotter, Sprouse & Swanson (2001), quienes observaron la sensibilidad de los aprendientes a interacciones sutiles entre el alcance semántico y la posición sintáctica cuando hay objetos indefinidos y sujetos cuantificados. Las lenguas involucradas fueron inglés L1 y francés L2. En inglés *how many* no presenta ambigüedad semántica como en francés *combien*. Los investigadores encontraron que en esta interfaz no siempre hay problemas, ya que los estudiantes avanzados no mostraron dificultades con la interpretación de las oraciones, mientras que en los primeros niveles sí los hubo. Es decir, una vez que se adquiere la propiedad sintáctica la interpretación semántica no tiene problemas.

Así pues, en la investigación de AL2 bajo el enfoque Minimalista, se parte del hecho de que la GU está disponible en la mente/cerebro del hablante de L2, de modo que el aprendiente puede desarrollar un nuevo sistema lingüístico con parámetros distintos o no a los de su L1. Así mismo, se da por hecho que la mayoría de los hablantes de L2 logran establecer los parámetros de la lengua que aprenden, prueba de ello es que los aprendientes no desarrollan ‘gramáticas salvajes’¹⁵. De modo que la pregunta no gira en torno a la capacidad de desarrollar un sistema lingüístico sino en el grado de perfeccionamiento de las interfaces entre el componente sintáctico, y los componentes semántico y fonético.

¹⁵ “Grammars that do not conform to principles of UG have been variously described as impossible, rogue, illicit or wild. [...]. Interlanguage grammars should be restricted to properties found in the L1 and/or L2, and/or natural language in general”. (White, L. 2003: 43)

Respecto a la presente investigación, nuestro tema de estudio se ubica en el componente sintáctico (lo que para White sería la interface interna), es decir, nos ocupamos de operaciones sintácticas centrales del sistema lingüístico. Más adelante, en el apartado de sintaxis, nos referiremos al tipo de operaciones con las que trabajamos. Así mismo, conforme a lo revisado en este apartado, partimos del hecho de la presencia de la GU en los hablantes de L2 y nuestro interés está en describir las características de la interlengua de los hablantes bajo el modelo del PM.

I.5 EL PROBLEMA LÓGICO EN LA AL2

Uno de los principales postulados de la Bilingüística, que sirve como argumento para explicar la existencia de un componente genético (la GU) en el proceso de adquisición de la lengua, es el *Argumento de la pobreza de estímulo* (APE) también llamado *Problema lógico* o *Problema de Platón*. Éste, al igual que la teoría de la GU, fue desarrollado primero dentro del marco de la adquisición de la L1 y se ha transportado al campo de la AL2. Nos detendremos un poco a revisar el fenómeno planteado para la lengua materna, posteriormente veremos lo que se argumenta para la L2.

El Problema lógico se refiere a la discrepancia que existe entre el input de la lengua que recibe el niño y lo que produce y entiende de ésta. En otras palabras, el input subdetermina la competencia lingüística, el conocimiento del niño va más allá de lo que podría adquirir a partir de lo que oye. Por ejemplo, fenómenos sintácticos como la correferencia no se pueden explicar a partir del input lingüístico al que está expuesto el

niño, sin embargo los aprendientes no violan estas estructuras ni tienen problemas para procesarlas.

La pregunta es, por qué el input que recibe el niño no es bastante para que adquiera todas las características del sistema. A este respecto se pueden identificar algunos aspectos del input que no darían como resultado lo que puede producir el niño:

- Primero, el niño está expuesto a oraciones incompletas, con pausas, errores, lapsus linguae, falsos inicios, repeticiones, etc. Es decir, recibe todos los elementos del habla común de las personas, no oraciones perfectamente estructuradas.
- Los datos lingüísticos que escucha el niño son finitos, sin embargo puede interpretar y producir una cantidad infinita de oraciones aunque no las haya escuchado antes.
- No todas las estructuras complejas de la lengua se pueden explicar a partir de las oraciones que escucha el niño.
- El niño tiene poca evidencia negativa, es decir, únicamente escucha oraciones gramaticales, a pesar de ello no produce oraciones agramaticales.

Este tipo de diferencias entre la información que recibe el niño y lo que es capaz de producir fueron la base para suponer la existencia de un componente innato de la lengua, la GU. Éste ha sido uno de los principales fenómenos de estudio en los últimos años, el propio Chomsky (1986) lo plantea como uno de sus intereses principales: *“for many years, I have been intrigued by two problems concerning human knowledge. The first is the problem of explaining how we can know so much given that we have such limited evidence... The first problem we might call ‘Plato’s problem’”* (Chomsky, 1986: xxv). Aunque este tema se ha investigado mucho aún no hay una respuesta contundente acerca de qué sucede con este fenómeno, sin embargo las respuestas más plausibles se han dado desde la perspectiva cognitiva.

White (1985) presenta algunos ejemplos que pueden ayudar a explicar el argumento de la pobreza de estímulo. Consideremos las siguientes oraciones¹⁶:

1. a. The children are always fighting each other.
- b. *Each other are always fighting the children.
- c. The men expected each other to win.
- d.*The men expected that each other would win.
- e. The men expected to visit each other.
- f.*The men expected Max to visit each other.
- g. Who did the men expect to visit each other?

En las oraciones anteriores se observa la posición del pronombre anafórico *each other* en inglés. Estos pronombres tienen ciertas restricciones de distribución: en oraciones simples pueden aparecer en posición de objeto como en (1a), pero no en posición de sujeto como en (1b). En oraciones incrustadas pueden estar en posición de sujeto como en (1c), siempre y cuando la oración sea infinitiva, no como en (1d). Normalmente no debe haber ninguna frase nominal (FN) entre el pronombre y su antecedente, compárese (1e) y (1f), aunque el antecedente no es necesariamente la FN inmediatamente a la izquierda del pronombre (1g). Dadas las restricciones de este pronombre, la pregunta obligada es cómo las adquieren los niños si la única evidencia que tienen es el habla de las personas a su alrededor, además nunca escuchan oraciones como las de (1b, d, f), es decir, sólo tienen input positivo. De allí que el APE proporcione sustento suficiente para responder a cuestiones como la anterior.

Cabe señalar que algunos autores sostienen que tal Problema Lógico no existe y explican que los niños no tienen problemas en procesar la información lingüística que reciben porque se trata de un *input simplificado*, también conocido como *motherese* o *baby talk*. Este tipo de habla se conforma, teóricamente, de oraciones cortas, simples y

¹⁶ Tomadas de White, L. 1985

gramaticales. Sin embargo, esta hipótesis no tiene sustento firme, ya que, por un lado el hecho de que una oración sea corta no significa que sea más simple, consideremos por ejemplo, los elementos elididos que puede contener una oración corta; por otro lado, el niño no es selectivo con el input, es decir no escucha únicamente a las personas que se dirigen a él con este tipo de habla, también percibe todas las conversaciones a su alrededor que igualmente forman parte del input. Como podemos ver, el APE en el caso de la L1 es una hipótesis que se puede sostener a partir de la evidencia, al contrario las posturas como la del habla simplificada sólo consideran una parte del fenómeno.

Ahora bien, veamos qué sucede en el campo de la AL2. De la misma manera que para la L1 en la AL2 la idea central es que hay una discrepancia entre el input que recibe el aprendiente y el output que es capaz de producir, especialmente si observamos aprendientes de L2 que hayan alcanzado una competencia cercana a la de hablante nativo. Aun cuando no se trate de hablantes avanzados, se puede demostrar que hay pobreza de estímulo en la AL2, si es posible identificar elementos de la lengua que no se pudieron deducir a partir del input, en este caso igual que para la L1 los aprendientes reciben un input “defectuoso”, es decir no escuchan oraciones perfectamente estructuradas.

Aunque se trate esencialmente del mismo fenómeno, debe considerarse que los sujetos no se encuentran en las mismas condiciones. En el caso de la L2, se deben tomar en cuenta elementos como el sistema lingüístico previamente adquirido, así como que no todos los aprendientes alcanzan el mismo nivel último, por ello el fenómeno implica otras consideraciones. Dentro de la investigación en AL2, se han identificado algunas características de este fenómeno:

- a) En el caso de la AL2 se puede argumentar que sí hay evidencia negativa; por ejemplo, por medio de la corrección en el salón de clase.

- b) Dado que en la AL2 existe un conocimiento lingüístico previo (inconsciente), es decir la L1, hay una variable más dentro de este fenómeno.
- c) También existen posturas en contra del argumento de la pobreza de estímulo como el del habla simplificada, que para el caso de la L2 se conoce como “habla de extranjero”. Un argumento más es la postura de que el aprendiente puede apoyarse en otros mecanismos cognitivos para completar el proceso de adquisición.

Respecto al primer punto, aunque puede ser un elemento importante en la L2 no es generalizable. No en todos los aspectos gramaticales ni en todas las lenguas hay evidencia negativa. White (1985) ilustra este aspecto con el fenómeno de la adyacencia en francés e inglés. En ésta última lengua los adverbios son normalmente libres en su posición, sin embargo hay ciertas restricciones como que las FFNN tienen que aparecer junto al verbo o preposición que le asigna caso:

- 2. a. Mary ate her dinner quickly.
b. Quickly, Mary ate her dinner.
c. Mary quickly ate her dinner.
d. Mary has quickly eaten her dinner.
e.*Mary ate quickly her dinner.

En los ejemplos anteriores, los hablantes de francés que aprenden inglés como L2 tendrán problemas en los primeros niveles para identificar la agramaticalidad de oraciones como (2e), debido a que en francés, la oración (2e) es gramatical:

- 3. Marie a mangé rapidement le dîner.

Así, el hablante cuya L1 sea francés y L2 inglés, si produce una oración como (2e) tendrá retroalimentación de que esa forma es imposible en inglés y con base en esa evidencia negativa reajustará el parámetro; sin embargo debemos observar que no lo estaría recibiendo directamente del input. Es decir, no hay nada en el input que le muestre que esa forma no es posible. Al contrario, el hablante de L1 inglés encontrará en el input formas

como la de (3) y no tendrá ningún problema con la posición de los adverbios. Lo que es importante resaltar es que la evidencia negativa puede ser objeto de estudio en el ámbito del salón de clase, ya que se trata de estructuras particulares en lenguas particulares.

Con relación al segundo punto, para sostener el APE en la adquisición de la L2, es necesario demostrar que los elementos presentes en el sistema de la interlengua no provienen ni del input de la L2 ni de la lengua materna. Al respecto White (2003) sugiere que para sostener el argumento de la pobreza de estímulo en la AL2, es necesario que: *i.* El fenómeno esté subdeterminado por el input de la L2, es decir, no debe ser algo que se pueda adquirir a partir del input de la L2; *ii.* El fenómeno debe funcionar de forma diferente en la L1 y la L2, de modo que la transferencia no explique el fenómeno.

Respecto al tercer punto, de la misma manera que para la L1, el habla simplificada no es un argumento con sustento sólido, dado que, por un lado el input que recibe un aprendiente no necesariamente se limita al salón de clase, también tiene exposición a conversaciones entre hablantes nativos, transmisiones de radio y televisión, etcétera; por otro lado, desde esa postura no podría explicarse cómo es que los aprendientes alcanzan niveles de hablante nativo o casi hablante nativo. Aunque posiblemente en los primeros niveles sí exista algo similar al llamado “habla como extranjero”, creemos que es una respuesta muy débil para la complejidad del fenómeno.

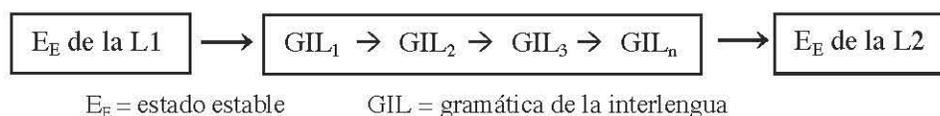
Otra postura en contra del APE es la de Carroll (2001) quien sostiene que para la L1 sí hay evidencia de que exista tal problema lógico, sin embargo en el caso de la L2 es insostenible dado que al iniciar el proceso de adquisición de la L2, el aprendiente cuenta con otros sistemas maduros que le sirven de apoyo, como el sistema visual-perceptual, el sistema cultural, el sistema acústico, etc. Según esta autora la evidencia apunta a que el adulto aprendiente de una L2 realiza esta tarea porque es capaz de utilizar todos los

mecanismos cognitivos maduros y enfocarlos para aprender la L2. No obstante, Carroll considera elementos externos al sistema lingüístico que no aportan evidencia sustentable para explicar el proceso de adquisición de una L2, refiriéndonos al sistema lingüístico central, esto no quiere decir que sean factores completamente ajenos, sin embargo no son relevantes para el desarrollo de un sistema lingüístico. Es importante señalar que estos factores no resuelven problemas como el APE ni podría hacerse generalizaciones acerca del tema, es decir cada persona tendría un desarrollo completamente diferente a los demás, desde esta perspectiva la postura de Carroll no es sostenible. De manera similar que Carroll, Bley-Vroman (1990) sostiene que la adquisición de la L2 depende de mecanismos cognitivos de índole general, por lo que el APE así como la GU no operan en la AL2.

Hemos mencionado posturas a favor y en contra del APE, consideramos que el fenómeno está presente en la AL2, por lo que es un factor que tomaremos en cuenta para nuestra investigación.

I.6 LOS ESTADOS EN LA ADQUISICIÓN DE SEGUNDAS LENGUAS

Dentro del marco de la Gramática Generativa, Chomsky propuso describir la adquisición de la lengua en términos de estados, esta propuesta se ha transportado al campo de la AL2. Se distinguen principalmente tres grandes etapas: el estado inicial, los estados intermedios y el estado estable. De manera esquemática, el desarrollo de la segunda lengua sería de la siguiente forma¹⁷:



¹⁷ Esquema tomado de White (2003)

En el caso de la L2, se parte del hecho de que el aprendiente comienza el proceso de adquisición una vez que ha concluido el desarrollo de su lengua materna. Por ello, el estado inicial (E_1) de la L2 es el estado estable de la lengua materna, Birdsong (2009) apunta que el estado inicial en la AL2 equivale al desarrollo posnatal en los niveles cognitivo, neurológico y lingüístico de la L1. De allí que la edad de inicio de adquisición de la segunda lengua determine en gran medida el grado último que alcanzará el aprendiente. Aunque, como veremos más adelante, algunas posturas sostienen que el estado inicial de la L2 es, al igual que para la L1, la Gramática Universal. Así, los acercamientos al estudio del E_1 del proceso de adquisición de la L2 pueden ser, el estado estable de la L1, la GU o una combinación de ambos componentes.

Los estados intermedios se conocen como la interlengua, ésta va cambiando durante el proceso de adquisición del sistema de la lengua meta. Selinker (1972) propuso la hipótesis de la interlengua como un sistema lingüístico independiente, es decir no se trata de un sistema similar a la L1 o a la L2 y tampoco es una mezcla de ambos sistemas, la idea es considerar a la interlengua como un sistema en sí mismo que está en desarrollo.

En estas etapas de desarrollo del sistema se observan fenómenos como la transferencia de la lengua materna al nuevo sistema, así como el grado de acceso que se tiene a la GU. Es también en este periodo de desarrollo donde suceden los reajustes paramétricos, es decir cuando el aprendiente establece los parámetros adecuados para el sistema lingüístico que adquiere; por ello, en las primeras etapas la interlengua tiene más rasgos de la L1 y conforme se va desarrollando el sistema de la L2 la interlengua tiene más rasgos de la lengua meta.

En principio, el estado final o estado estable (E_E) se refiere a la etapa en que se ha completado el proceso de adquisición del sistema lingüístico meta. Con esto no nos

referimos a que el aprendiente haya alcanzado la competencia de hablante nativo, sino a que el sistema ya no muestra cambios significativos en los componentes más centrales. Ciertos rasgos del sistema, como el léxico, continúan desarrollándose constantemente, de allí que Chomsky haya nombrado a esta etapa del sistema como *estado estable*¹⁸, que se considera como un sistema en equilibrio dinámico. De acuerdo con Chomsky (1986) el estado estable está conformado de dos componentes, uno específico de la lengua en cuestión que es lo que se adquiere a partir del input y la contribución del E₁.

De acuerdo con White (2000), las principales características que se han estudiado en esta etapa del desarrollo de la L2 son los períodos críticos y la competencia de casi hablante nativo, el primer aspecto está relacionado con la edad de inicio de adquisición de la segunda lengua y el segundo se relaciona con el nivel de divergencia que hay entre el estado final y la gramática de los hablantes nativos. Dentro de este último, Birdsong (1992) identifica dos preguntas principales que involucra el estado último alcanzado, primero, si existen diferencias en la competencia de los hablantes nativos y aquellos aprendientes que aparentemente alcanzaron la competencia como hablantes nativos. La segunda pregunta es en dónde se ubican las diferencias entre hablantes nativos y hablantes no nativos.

Como mencionamos anteriormente no todos los hablantes de L2 alcanzan el mismo E_E tampoco se trata de una competencia equilibrada en todos los aspectos de la lengua, a decir de Birdsong (2009) se trata de un estado local no global, es decir, aún en el mismo nivel lingüístico puede existir variaciones en los diferentes rasgos de la lengua. Así, por ejemplo, un aprendiente puede tener completamente adquirido el rasgo de la posición de los pronombres interrogativos, pero no el ascenso verbal. De allí la propuesta de los Períodos Críticos en la AL2, no obstante, no es imposible que un adulto que comienza el proceso de

¹⁸ En inglés: *stable steady state*

AL2 alcance el E_E como hablante nativo. Al respecto Birdsong (1992) señala que:

However, there are individuals who began L2A as adults and yet demonstrate attainment of native norms. If the performance of exceptional learners is to be accounted for in biological terms, then the hypothesized end of the critical period must be pushed well past puberty, or the 'window of opportunity' for language learning must be extended and made flexible. Alternatively, one could maintain the traditional notion of critical period and regard these individuals as abnormal-as mere outliers in the distribution. (Birdsong, 1992: 742)

El autor propone que desde una perspectiva biológica la hipótesis del periodo crítico (HPC) en AL2 no sería sostenible, ya que la evidencia de los adultos que alcanzan el nivel de casi hablantes nativos se contraponen con ella y apoya la hipótesis de la disponibilidad de la GU en aprendientes adultos; sin embargo, señala Birdsong, la GU no es inmune a la edad.

Hay dos posibilidades respecto a los rasgos presentes en el estado estable: la convergencia o divergencia con el sistema de la L2. White (2000) apunta que tal convergencia o divergencia depende de la L1 y la L2 en cuestión, así como de la disponibilidad de input positivo de la L2 que nieguen análisis inapropiados basados en la L1. Según la autora, estos son los factores que determinan el resultado final del sistema lingüístico meta y por ello se observan diferentes resultados de un hablante a otro.

Respecto a nuestro estudio, nos centraremos en hablantes de L2 que se encuentren en el E_E, de modo que podamos observar las características del sistema en una etapa de desarrollo avanzado.

I.7 INFLUENCIA DE LA L1 EN LA L2

Uno de los cuatro rasgos distintivos de la adquisición de una segunda lengua es la *Transferencia*¹⁹. Dentro del campo de estudio de la AL2, éste es uno de los puntos centrales y se refiere a la relación que hay entre la lengua primera y la lengua que se adquiere²⁰. A este fenómeno también se le conoce como *Influencia Interlingüística*²¹ y ha sido estudiado desde diferentes perspectivas teóricas, comenzando con el conductismo en los años cuarenta, hasta enfoques cognitivos a partir de la década de los setenta. Como puede suponerse el concepto ha sufrido varios cambios y reformulaciones, en el presente trabajo nos centraremos más en los enfoques cognitivos y especialmente en la propuesta desde la Gramática Generativa, que es la postura teórica a la que nos adscribimos.

En primer lugar, nos interesa delimitar la perspectiva bajo la que estamos entendiendo el fenómeno. Como hemos mencionado, el concepto de *Transferencia* ha ido cambiando a través del tiempo, junto con él han cambiado las formas de denominar al fenómeno. Desde un enfoque conductista, *Transferencia* se refería a la imposición de la lengua nativa sobre la lengua que se adquiere, sin embargo en la actualidad esta postura es poco aceptada, debido a las escasas respuestas que puede dar de los fenómenos lingüísticos que se observan en este campo. Bajo esta premisa, Vivian Cook (2000) revisa este término y sugiere que no es el más adecuado para denominar al fenómeno en cuestión, ya que transferencia significa mover algo de un punto A a un punto B, de modo que en el campo de la AL2 sería mover algunas o todas las propiedades de la L1 a la L2. Esta concepción

¹⁹ La AL2 tiene cuatro rasgos: 1) carácter no inevitable de la AL2 o Ultimate attainment, 2) momento de la adquisición de la L2, 3) transferencia y 4) estado estable alcanzado.

²⁰ En casos en que se trate de la tercera o subsecuentes lenguas también sucede este fenómeno. Para nuestro estudio nos referiremos únicamente a L1 y L2, con la finalidad de facilitar la exposición.

²¹ Aunque hay investigaciones de transferencia en todos los niveles lingüísticos, así como de transferencia intercultural, por la naturaleza de este trabajo nos enfocaremos únicamente a la gramática.

supone tres elementos separados uno de otro: la L1, la L2 y las propiedades que se transmiten. El autor señala que los sistemas lingüísticos que coexisten en la mente/cerebro del individuo son un elemento y no dos, como se plantea generalmente. Es decir, los procesos cognitivos primitivos son los mismos en ambos sistemas lingüísticos, porque nos referimos a un solo individuo y no a dos. Cook no ha sido el único en observar la poca precisión del término, Corder (1994), por su parte, desarrolla una propuesta para definir el papel de la L1 a partir del proceso de adquisición de la L2, considerando que éste es continuo y no acumulativo. Así, en ese proceso continuo el punto de partida es la L1 y al final está la lengua meta. Durante el desarrollo se encuentra la interlengua que es un proceso de reestructuración de la L1, ésta progresivamente es más similar a la lengua meta y se aleja más de la L1, hasta que la interlengua se convierte en el sistema lingüístico meta. Este acercamiento explicaría por qué en las primeras etapas la interlengua se parece más a la L1 y en los niveles avanzados se parece más a la L2²². El autor concluye que la L1 funciona como un *facilitador* en el proceso de *descubrimiento y creación* que realiza el aprendiz cuando adquiere una L2. A partir de esta visión del papel que juega la L1 en el proceso de adquisición de la L2, Corder (1994) propone un término más neutral para este fenómeno, a saber, *Influencia de la lengua materna*. Desde nuestra perspectiva, esta denominación evita problemas de confusión y describe de mejor manera el tema en cuestión. Es preciso aclarar que no compartimos completamente la idea de que el punto de partida en la AL2 sea únicamente la L1, recordemos que estamos suponiendo la presencia de la GU.

²² El autor aclara que no en todos los niveles lingüísticos se observa el mismo patrón de progreso de la interlengua, lo que intenta resaltar es la concepción del papel que juega la L1 en la L2, proponiendo una redefinición del término transferencia.

Por otro lado, el concepto de transferencia dentro del campo de AL2 es vago, ya que en él se engloba un conjunto de fenómenos muy amplio desde estructura silábica hasta conceptos de semántica. El punto central es si realmente se pueden reducir los procesos cognitivos al desplazamiento de cosas, en este caso conceptos, de un lugar a otro y si podemos afirmar que la L2 depende principalmente de las estructuras de la L1. A decir de Corder (1994) si acaso existe algo que pudiéramos denominar *Transferencia*, ésta sería de estructuras mentales que conforman el conocimiento implícito de la L1 hacia un conocimiento en desarrollo independiente de la lengua meta.

Evidentemente no podemos negar la presencia de la L1, tampoco podemos negar que juega un papel relevante en la adquisición de una L2, inclusive, como afirma Corder (1994), es un factor decisivo en el desarrollo del proceso de adquisición. Aunque la L1 tenga un papel importante en el desarrollo de la L2, desde esta perspectiva no se está pensando en que el sistema de la L1 limite completamente al proceso de adquisición de la L2. Si pensáramos que esto es así, no podríamos explicar fenómenos como la presencia de elementos gramaticales en la interlengua que no pertenecen ni al sistema de la L2 ni al sistema de la L1, tampoco podría explicarse cómo es que hablantes de diferentes lenguas maternas tienen desarrollos similares en la lengua meta. Éstas son preguntas que, desde la perspectiva tradicional de la *Transferencia*, no se pueden resolver.

Por otra parte, se ha evaluado el papel de la Transferencia en grados de similitud de la L1 y la L2; así, estructuras similares que tienden a facilitar el proceso de adquisición se denominan *Transferencia Positiva*, mientras que estructuras que parecen iguales y no lo son, es decir que parecen entorpecer el proceso de adquisición, se les llama *Transferencia Negativa*. Desde otra perspectiva, esta diferenciación entre tipos de transferencia se ha planteado en términos de estructuras más o menos marcadas. Así, las estructuras que el

aprendiente considera que en su lengua son irregulares, infrecuentes o semánticamente opacas se clasifican como *altamente marcadas* y por lo tanto tienen menor tendencia a ser transferidas a la L2. Al contrario las formas regulares y frecuentes se transfieren más. En esta misma línea, Gass (1996) refiere que Kellerman (1979, 1983) denomina a las estructuras menos transferibles como *específicas de una lengua* y a las más transferibles como *neutras*. Las primeras son elementos que el aprendiente considera que son únicas de su L1 y las segundas son elementos que el aprendiente considera que son comunes a su L1 y la L2.

Otro factor que se considera relevante dentro de este fenómeno es el parentesco que hay entre las lenguas, de modo que si se trata de lenguas cercanas el proceso de adquisición será más fácil que si se trata de lenguas lejanas. Sin embargo, todas estas hipótesis no han dado resolución contundente a la evidencia empírica, por ejemplo, a la presencia de estructuras lingüísticas que no forman parte de los sistemas de la L1 ni de la L2. Al contrario, las propuestas dentro del marco cognitivista dan más luz sobre evidencia de este tipo. Gass (1996) refiere una perspectiva innatista de la influencia de la L1 desarrollada en 1974 por Dulay y Burt quienes propusieron la *Hipótesis de la Construcción Creativa*. Según estos autores lo que guía la adquisición de una L2 son los principios universales innatos y no la L1, dentro de esta perspectiva es el sistema de L2 el que guía el proceso de adquisición y no el de la L1. En general los estudios realizados dentro de este marco plantean el hecho de que hay un elemento innato en el proceso de adquisición de segundas lenguas, y sugieren que este proceso es similar en aprendientes de distintas lenguas maternas, debido a la presencia de elementos comunes a todos los seres humanos, es decir, de una GU y una Facultad del Lenguaje (FL).

A partir de los ochenta, especialmente dentro del Programa de Principios y Parámetros propuesto por Chomsky (1981), las investigaciones de AL2 giraron en torno a la disponibilidad de la GU en la adquisición de una L2. Este marco también sirvió para dar un nuevo enfoque al rol de la lengua materna dentro de este proceso; así, las preguntas comenzaron a girar alrededor de las diferencias paramétricas entre la L1 y la L2. En otras palabras, si durante la adquisición de la L1 se establece ciertos Parámetros, ¿qué sucede entonces con los Parámetros del nuevo sistema lingüístico?

Dentro de la investigación en *Gramática Generativa*, se parte del hecho de que el proceso de adquisición de una L2 no empieza en el estado inicial E_1 , como en el caso de la L1. De modo tal que la L1 está de alguna manera disponible al aprendiz de una L2, pero este no es el único elemento presente en este proceso, también están disponibles los Principios de la Gramática Universal: “*Within a UG framework, both L1 and L2 acquisition are constrained by the same set of linguistic principles. That is, during the course of L1 acquisition, UG does not itself become the L1 grammar. Rather, it remains available to determine the course of subsequent language acquisition as well, viz., L2 acquisition*” (Martohardjono & Flynn, 1995:205). Así, desde esta perspectiva, la L1 es únicamente un elemento más dentro del proceso de adquisición de una L2 que junto con la Gramática Universal forman la plataforma para el desarrollo del sistema lingüístico de la segunda lengua. La pregunta central es en qué medida está disponible la GU durante el proceso de adquisición de una L2. Gass (1994) distingue dos posibilidades:

- a) Completamente, como en el caso de los niños que adquieren su lengua materna.
- b) Parcialmente, como en el caso de otros elementos – por ejemplo la lengua materna – que pueden interactuar con la GU e impiden el acceso total a la GU.

De modo que tenemos dos ejes principales en este marco: si hay acceso o no a la GU y si lo hay, en qué medida. Por otro lado, si recordamos que la Gramática Universal está compuesta de *Principios* y *Parámetros*, habría que distinguir si ambos son asequibles durante el proceso de adquisición de la L2 o no y qué papel tienen en este proceso. Respecto a los Principios, que en el proceso de adquisición de la L1 son los elementos inviolables y disponibles a todos los seres humanos, Gass (1996) hace una revisión de la evidencia de la disponibilidad de los Principios en aprendientes de L2 y concluye que están disponibles en aprendientes de L2, pero con cierta influencia de la L1. Compartimos esta postura con la autora; creemos que en el proceso de adquisición de una L2 la GU está disponible, pero no de la misma manera que para la L1, de modo que junto con los parámetros de la L1, contribuye al desarrollo del sistema de la L2.

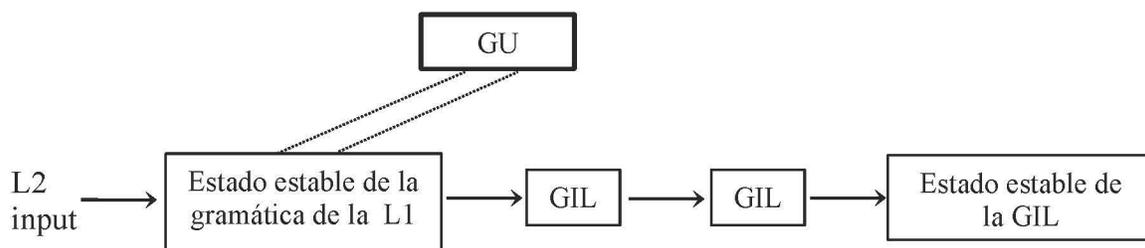
Respecto a los Parámetros, que tienen un valor binario, es decir, están presentes o no, pueden diferir entre la L1 y L2. El punto es observar si los parámetros de la L1 se reestablecen para la L2, es decir, si durante el desarrollo del sistema lingüístico de la segunda lengua, los parámetros que están establecidos de una forma en la L1, se reajustan para el nuevo sistema lingüístico. A este respecto, Gass (1996) distingue dos posturas; por un lado, 1) los valores que se establecen adecuadamente en la L2 son fijados por medio de la evidencia positiva del input de la L2 guiados por el conocimiento de la GU; 2) los valores que se fijan adecuadamente en la L2 no se adquieren a menos de que estén disponibles a través de elementos superficiales de la L2. Otra posibilidad es que un estudiante comience con la GU y adquiera la L2 tal como lo hace un niño en la L1. En este caso, no habría intervención de los Parámetros establecidos en la lengua materna. Como puede observarse en las posturas que distingue Gass, la L1 no está presente, en el proceso intervienen únicamente la Gramática Universal y la lengua meta. Para la mayoría de los investigadores,

la presencia de la lengua materna sí desempeña un papel en este proceso como lo veremos más adelante.

Según White (2000), el foco de atención en la actualidad con respecto a la Transferencia, dentro del marco de la Gramática Generativa, está en la naturaleza del conocimiento lingüístico disponible al inicio de la adquisición de la L2. Éste puede ser de tres tipos: 1) la influencia de la gramática de la L1 en la L2 (si la hay), 2) si la gramática de la L1 es adoptada como la teoría inicial que tiene el aprendiente de la L2 y 3) si es adoptada toda la gramática de la L1 o únicamente partes de ella. Cabe señalar que estas perspectivas se centran únicamente en la competencia lingüística, es decir, en la Transferencia de los procesos cognitivos, no se consideran factores sociales, del contexto de aprendizaje, etcétera.

Con base en la combinación de la GU y la lengua materna White (2000) distingue cinco modelos posibles en los que considera ejes principales: el grado de influencia de la lengua materna (Transferencia, sin Transferencia, Transferencia total) y el grado en que la GU delimita la adquisición de la L2 (acceso parcial, sin acceso, acceso total). A continuación exponemos los cinco modelos.

Transferencia total / acceso parcial (White, L. 2000: 134)

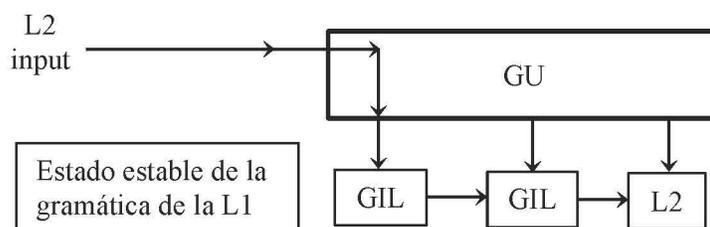


En este modelo la gramática de la L1 constituye la representación del aprendiente de la segunda lengua, quien la utiliza para analizar el input de la L2. En otras palabras, el

estado inicial de la L2 es el estado final de la L1. Respecto a la Gramática Universal, las propiedades de ésta que no se encuentran en la gramática de la L1 no están disponibles.

Cabe señalar que algunos autores se refieren a esta aproximación como *sin acceso*. White (2000) refiere que es un término mal empleado, ya que la GU se manifiesta en la interlengua, aunque sea débilmente, a través de la L1. Este modelo también se conoce como la *Hipótesis de no re-establecimiento de Parámetros*, según la autora esta postura refleja de mejor manera lo que representa el modelo. Dentro de las investigaciones realizadas bajo este esquema, se distinguen dos propuestas: no re-establecimiento de Parámetros e inflexibilidad de los Principios de la GU, de tal manera que un principio existente en la L1 no puede acomodarse en el nuevo sistema lingüístico. Más recientemente se ha sugerido que los principios de la GU permanecen disponibles, aun cuando sea únicamente por medio de la L1, de este modo el aprendiente puede alcanzar gramáticas consistentes con la GU que sean diferentes de la L1.

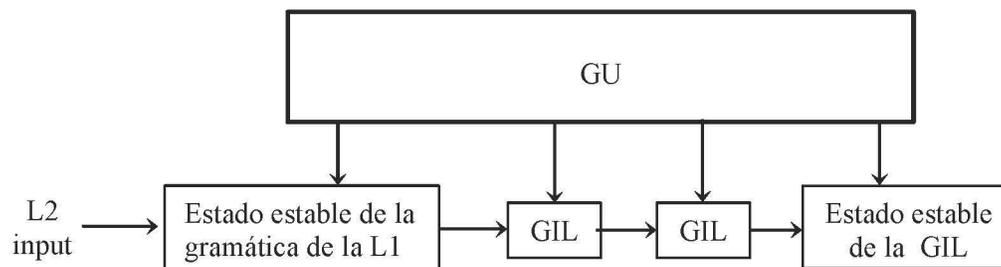
Sin transferencia / acceso total (White, 2000: 135)



En la segunda postura se supone que la gramática de la L2 se adquiere con base en los Principios y Parámetros de la GU interactuando directamente con el input de la lengua meta. Como puede apreciarse en el esquema, la gramática de la L1 no interviene en el proceso ni se considera que sea el punto de partida del desarrollo de la L2. La GU es el estado inicial de la L2, de tal modo que el proceso de adquisición de la segunda lengua es

similar al de la primera. Así mismo, todas las características de la GU están disponibles para el desarrollo de la gramática de la L2. Dentro de este modelo el alcance último es como el de un hablante nativo.

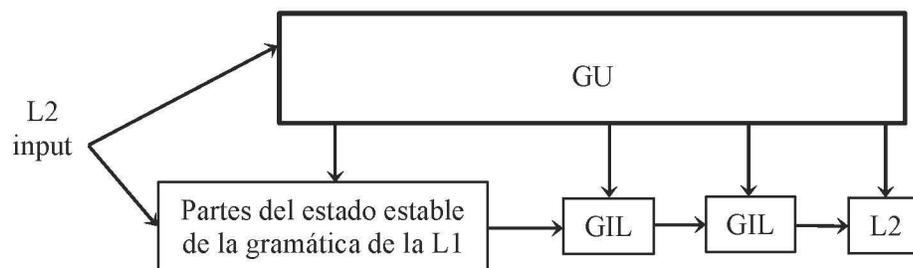
Transferencia total / acceso total (White, 2000: 136)



De acuerdo con el tercer modelo, la adquisición de la L1 y la L2 difieren con respecto al punto de inicio del proceso, pero son similares respecto al papel que desempeña la GU. La Transferencia no es de elementos superficiales, está relacionada con rasgos profundos que llevan consecuencias de interferencia en el sistema sintáctico, por ejemplo, de determinadas categorías funcionales. En este modelo se considera a la gramática de la L1 como el estado inicial de la L2 y las propiedades de la GU que no están representadas en la L1 permanecen disponibles para delimitar la gramática de la interlengua. Así, cuando el aprendiente es expuesto al input de la L2 primero utiliza una representación basada únicamente en la gramática de la L1, pero cuando la L1 parece inadecuada para las propiedades del input, hay una reestructuración. Cuando la gramática de la L1 es incapaz de ordenar el input de la L2, el aprendiente puede recurrir a la GU. En este modelo no se espera que el aprendiente alcance la gramática de la L2 debido a que ciertas propiedades de la lengua materna pueden impedir que el aprendiente note propiedades relevantes de la L2, esto trae como consecuencia la fosilización en un punto muy cercano a la competencia como hablante nativo. Schwartz (1998) se muestra a favor de esta postura y plantea que no

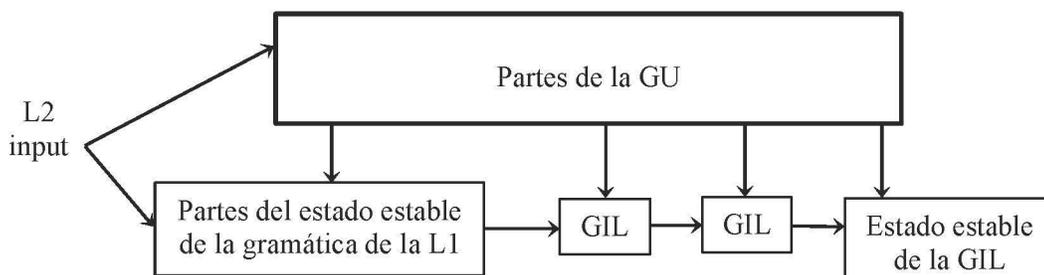
únicamente categorías léxicas se transfieren, también las funcionales y afirma que el estado inicial del desarrollo de la L2 es la gramática de la L1.

Transferencia parcial / acceso total (White, 2000: 137)



En este modelo se parte de la idea de que el estado inicial de la L2 tiene tanto propiedades de la L1 como la GU. Algunos autores como Vainikka y Young-Scholten (1998) proponen que únicamente categorías léxicas de la L1 se encuentran en la gramática inicial de la L2, las categorías funcionales no se transfieren. Así, se parte de la idea de que en el estado inicial de la L2 los aprendientes harán proyecciones de frase nominal y frase verbal con las cabezas como las de la L1, pero no lo hará con frases determinantes o de tiempo. Desde esta perspectiva los aprendientes de L2 son como los de L1, porque al inicio carecen de categorías funcionales. En respuesta al input de la L2 poco a poco proyectarán categorías funcionales, del mismo modo que lo hace un niño cuando adquiere su L1. En este modelo, se supone que el alcance último será la L2.

Transferencia parcial / acceso parcial (White, 2000: 139)



Una variante del modelo anterior es Acceso parcial/transferencia parcial. En este modelo se parte de la idea de que ciertos rasgos funcionales nunca son especificados por valores débil/fuerte durante el desarrollo de la L2, es decir, la gramática de la L2 está permanentemente dañada en un dominio local, esto trae una serie de consecuencias que no se encuentran en los hablantes nativos. Debido a que los rasgos flexivos nunca se especifican hay una variación permanente en orden de palabras, con verbos que a veces ascienden y a veces no. De allí que el alcance último no es de hablante nativo.

Aunque no hay consenso entre los investigadores, estos acercamientos generativistas han dado más respuesta a la evidencia empírica. La mayoría concuerdan en que los dos elementos, la GU y la L1, son determinantes en el desarrollo de una L2. La variación en los grados de participación de dichos elementos nos lleva a concluir que no en todas las estructuras tienen la misma influencia.

En la investigación que realizamos, partimos de la idea de que en las estructuras que estamos estudiando sí hay cierto grado de influencia de la L1 – en este caso el español – en la lengua meta, el alemán. Aunque creemos que esta influencia es parcial, ya que compartimos la idea de que la GU y los procesos cognitivos guiados por elementos innatos son los actores principales en el proceso de adquisición tanto de la lengua materna como de la segunda.

CAPÍTULO II

DESCRIPCIÓN SINTÁCTICA DE LOS FENÓMENOS

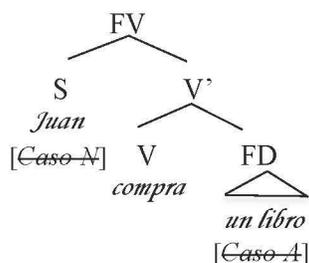
En esta investigación nos enfocamos en dos fenómenos sintácticos del Caso gramatical, el primero es la concordancia de los rasgos morfológicos de Caso de las Frases Nominales (FN) y el segundo es el orden de los Constituyentes. Dado que abordamos el fenómeno desde el punto de vista de la sintaxis, no nos referiremos a las derivaciones morfológicas del Caso en alemán. Consideramos importantes tres aspectos para la descripción de este fenómeno; a saber, (1) la naturaleza de los verbos con los que estamos trabajando, (2) el cotejo de Caso en la derivación sintáctica y (3) la estructura argumental. Todo lo anterior bajo las propuestas teóricas de Noam Chomsky en el Programa Minimalista y trabajos posteriores, así como de investigadores como Andrew Radford. En el presente capítulo exponemos los fundamentos teóricos al respecto. Primero nos centraremos en el fenómeno de cotejo de rasgos y posteriormente nos referiremos al movimiento de constituyentes.

En el capítulo anterior mencionamos al Programa Minimalista haciendo referencia a las interfaces, en donde podríamos encontrar algunos problemas respecto a la adquisición de segundas lenguas. En este capítulo nos ocuparemos del componente sintáctico, que es donde se realizan las computaciones (operaciones sintácticas) del sistema. Dentro del PM se distinguen tres operaciones sintácticas básicas, a saber, el ensamble, la concordancia y el movimiento. De ellas dos son relevantes para nuestro tema de estudio – el Caso – éstas son la concordancia y el movimiento. A continuación revisaremos estas dos operaciones y las implicaciones que tiene respecto al Caso, para ello tomaremos ejemplos de nuestro corpus.

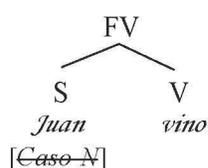
2.1 NATURALEZA DE LOS VERBOS

Los verbos, por su naturaleza sintáctica, pueden clasificarse en dos grandes grupos: *transitivos e intransitivos*²³, se diferencian en que los primeros tienen la capacidad de cotejar Caso acusativo con un sustantivo o pronombre siempre que el verbo esté en relación de mando-c²⁴ con el pronombre o frase determinante (FD), los segundos no cotejan Caso acusativo. En (1a) y (1b) mostramos una representación sintáctica de un verbo transitivo e intransitivo respectivamente.²⁵

(1a) Juan compra un libro



(1b) Juan vino



En (1a) el verbo (V) *comprar* es transitivo y está en una relación de mando-c respecto a la frase determinante (FD) *un libro*, por lo tanto el verbo *comprar* puede cotejar Caso acusativo con la FD *un libro*. En (1b) el verbo *venir* es intransitivo²⁶ es decir, no podría cotejar Caso acusativo con un sustantivo o pronombre como podemos apreciar en (1c):

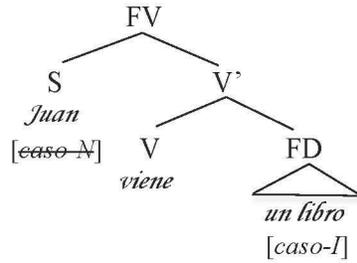
²³La clasificación de los verbos de acuerdo a su comportamiento sintáctico es más amplia, sin embargo no ahondaremos en ella debido a que es irrelevante para nuestros propósitos.

²⁴Se refiere a relaciones sintácticas de los constituyentes. C-Command: *A constituent X c-commands its sister constituent Y and any constituent Z which is contained within Y.* (Radford 2009, 70)

²⁵En las derivaciones (1), (2) y (3) no presentamos todos los elementos únicamente nos enfocamos a los rasgos de Caso por motivos ilustrativos.

²⁶El Caso nominativo se coteja con los rasgos de T (tiempo), una proyección superior a la FV.

(1c) *Juan viene un libro



Así, la oración **Juan viene un libro* es agramatical, ya que las características sintácticas y semánticas del verbo *venir* no permiten una estructura como ésta. Como se observa en la derivación de (1c) la FD *un libro* se queda con el rasgo de Caso sin cotejar, representado aquí como [caso-I]. En esta investigación trabajamos con verbos como los de (1a), es decir, transitivos, por ello no ahondaremos más en la caracterización de los verbos intransitivos.

Los verbos con los que trabajamos son transitivos de dos y tres plazas, es decir, verbos como el de (1a) que proyectan dos argumentos y verbos que proyectan tres argumentos. Estos argumentos están marcados con Caso nominativo, Caso acusativo y Caso dativo, dado que se trata de argumentos que ocupan una posición determinada en la derivación y se cotejan por relación de mando-c, se trata de Caso estructural.

A continuación mostramos un ejemplo de un verbo que proyecta tres argumentos y su relevancia dentro de la derivación. Veamos el verbo *geben* en alemán que equivale a *dar* en español:

(2a) [Sie] gibt [den Kindern] [Süßigkeiten]
 Ella_N da a los niños_D dulces_A
 Ella da dulces a los niños

En (2a) los constituyentes que están entre corchetes son los argumentos del verbo *geben* en alemán; se trata de una oración declarativa que tiene las tres plazas ocupadas. En las siguientes oraciones veremos qué sucede si alguno de los argumentos cotejados falta:

(2b) *gibt den Kindern Süßigkeiten.

‘Da a los niños_D dulces_A’
Da dulces a los niños

En (2b) no está el argumento nominativo, en alemán este tipo de construcción con sujeto tácito no es posible. El único escenario en que el sujeto se puede elidir es en una oración imperativa, como la siguiente:

(2c) Gib_N den Kindern Süßigkeiten!

‘¡Dale_N a los niños_D dulces_A!’
¡Dale dulces a los niños!

De modo que el nominativo en alemán siempre tiene realización fonológica. Lo mismo sucede con el acusativo, si eliminamos la FN *Süßigkeiten* también dispara la agramaticalidad de la construcción, como se aprecia a continuación:

(2d) *Sie gibt den Kindern.

‘Ella_N da a los niños_D’
Ella da a los niños

La oración anterior sería completamente inaceptable, dado que no tiene el argumento acusativo, de modo que el rasgo acusativo del verbo se quedaría sin cotejar disparando automáticamente la agramaticalidad de la derivación.

No sucede lo mismo con el Caso dativo. En las siguientes oraciones no hay un argumento dativo; sin embargo las oraciones son totalmente gramaticales:

(2e) Im Ostern gibt sie Süßigkeiten.

‘En Pasuca_{PP} da ella_N dulces_A’
Ella da dulces en pascua

(2f) In der Geburtstagsparty wird sie Süßigkeiten geben.

‘En la fiesta de cumpleaños_{FP} da ella_N dulces_A dar’

En la fiesta de cumpleaños ella va a dar dulces

Como hemos visto en los ejemplos anteriores, los verbos requieren de ciertos argumentos en una oración para que sea gramatical y no se colapse la derivación. Depende de la oración es posible que todos los argumentos estén presentes o no. El dativo en español y alemán se cotejan de forma distinta, Chomsky (1981) señala que en español el dativo es Caso estructural y se coteja con una preposición, es decir, es Caso oblicuo, mientras que en alemán se coteja con la proyección intermedia del verbo (V’).

En los siguientes apartados veremos con detenimiento las operaciones relevantes para estas estructuras verbales.

2.2 ESTRUCTURA ARGUMENTAL

La estructura argumental puede concebirse como la contraparte semántica del Caso estructural. Así, mientras que una oración, desde el punto de vista sintáctico, se refiere a un verbo y sus complementos, la estructura argumental, desde la semántica, se compone de un predicado y sus argumentos. Radford (2009) los distingue de la siguiente manera: un predicado es una expresión que denota una actividad o evento y un argumento es una expresión que denota un participante en tal actividad o evento. Los predicados pueden tener distintas estructuras argumentales, dependiendo tanto de las características semánticas del verbo como de lo que el hablante desee expresar. Como mencionamos anteriormente, el tipo de predicados con los que trabajamos son de dos o tres plazas, como se muestra en los siguientes ejemplos:

(3a) [*Der Student*] schneidet [*das Papier*]
'El estudiante_N corta el papel_A'
El estudiante corta el papel

(4a) [*Das Mädchen*] hilft [*seinem Bruder*]
'La joven_N ayuda a su hermano_D'
La joven ayuda a su hermano

(5a) [*Mark*] bringt [*seiner Mutter*] [*Blumen*]
'Mark_N lleva a su mamá_D flores_A'
Mark le lleva flores a su mamá

En los ejemplos anteriores, los elementos de las oraciones que están entre corchetes son los argumentos de los predicados. Como podemos observar (3a) y (4a) son predicados de dos plazas (proyectan dos argumentos) y (5a) es un predicado de tres plazas (proyecta tres argumentos). Es importante señalar que aunque los ejemplos de (3a) y (4a) son de dos plazas, sus argumentos no tienen las mismas características. En el caso de (3a) se trata de un AGENTE (*der Student*) y de un TEMA (*das Papier*), en (4a) hay un AGENTE (*das Mädchen*) y un EXPERIMENTANTE (*seinem Bruder*)²⁷. Así, cada argumento desempeña un papel respecto a la acción que denota el verbo que para diferenciar uno de otro reciben estas etiquetas. En el ejemplo de (3a) *el estudiante* representa al elemento que ejecuta la acción de *cortar* y *el papel* representa al elemento que recibe la acción que realizó el agente. A estos diferentes papeles se les denomina *papeles temáticos* o *papeles-θ*. De este modo, la estructura argumental de los ejemplos anteriores se puede representar de la siguiente manera:

(3b) [*Der Student*] schneidet [*das Papier*]
[AGENTE] [TEMA]

(4b) [*Das Mädchen*] hilft [*seinem Bruder*]
[AGENTE] [EXPERIMENTANTE]

(5b) [*Mark*] bringt [*seiner Mutter*] [*Blumen*]
[AGENTE] [META] [TEMA]

²⁷ Por convención los papeles temáticos se representan siempre con letras mayúsculas.

Existen varias clasificaciones de los diferentes papeles semánticos que desempeñan los argumentos verbales. A continuación enlistamos aquellos que son relevantes para nuestra investigación.

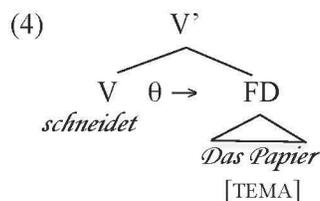
Papel	Descripción	Ejemplo
TEMA	Elemento que sufre el efecto de la acción	El niño se come <i>la sopa</i> .
AGENTE	Elemento que realiza o instiga alguna acción	<i>El señor</i> paga la mercancía.
EXPERIMENTANTE	Elemento que experimenta algún estado psicológico	La blusa le gusta <i>a ella</i> .
META	Elemento que es el destino de otro elemento	Juan le regaló <i>a María</i> un collar.
FUENTE	Elemento que es el lugar de donde otro elemento se mueve	Por suerte él <i>me</i> quitó este trabajo.

Cuadro 1: papeles temáticos que desempeñan los argumentos verbales conforme a Radford (2009)

Un aspecto muy importante de la estructura argumental es que hay una correspondencia unívoca entre papeles temáticos y argumentos, es decir, cada argumento debe recibir sólo un papel temático y cada papel temático debe ser asignado sólo a un argumento. Chomsky (1981) refiere que esto se debe a un principio de la Gramática Universal y lo denominó *Criterio-Teta* (θ -criterion). Esto quiere decir que en una derivación no puede haber ningún argumento sin papel temático ni puede haber un argumento con más de un papel temático, de lo contrario la derivación caería en agramaticalidad.

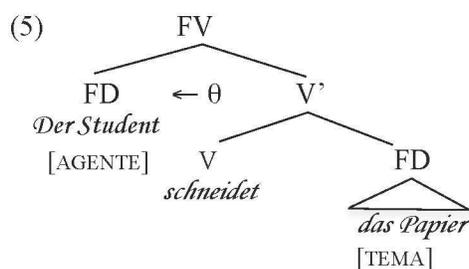
Desde la perspectiva teórica a la que nos adscribimos, el verbo coteja papeles temáticos con los argumentos por medio de una operación sintáctica cuando se ensamblan a él en la derivación, a este proceso se le conoce como *Hipótesis de marcación de papeles interna al predicado*. Siguiendo la hipótesis anterior, el proceso de asignación de papeles temáticos en la derivación *Der Student schneidet das Papier* es de la siguiente manera:

primero, se ensambla la FD *das Papier* con el verbo *schneidet* y por relación de hermandad V asigna papel temático de TEMA a su complemento, la FD.



Una vez ensamblada la FD *das Papier* y el verbo *schneidet* se forma la proyección V'. Los argumentos que están dentro de la proyección V' son los argumentos internos del verbo, de acuerdo con Chomsky (1986) el verbo asigna directamente papel temático y Caso estructural a estos argumentos.

Siguiendo con la derivación, la frase determinante *der Student* se ensambla con la proyección intermedia V' *schneidet das Papier*, que ocupa la posición del especificador de V y es su argumento externo. Por relación de hermandad V' asigna papel temático de AGENTE a la FD *der Student*.



Así, de acuerdo con Chomsky (1986) los predicados asignan papeles temáticos a sus argumentos internos directamente y a su argumento externo indirectamente, ya que la proyección V' es quien asigna papel temático al argumento externo y no solamente el verbo. Como se puede apreciar en las derivaciones anteriores, estamos asumiendo la hipótesis de ensamble del sujeto al interior de la frase verbal, VPISH por sus siglas en

inglés. La derivación continúa con el ensamble de T a la FV para formar la proyección T'. Así, cuando el especificador de V asciende a T por el rasgo [PPE] ya tiene asignado papel temático. Como puede apreciarse en la derivación, el verbo principal de la oración es el constituyente que asigna los papeles temáticos a sus argumentos por relación de hermandad. El hecho de que la asignación de papeles temáticos se haga al interior de la FV se sostiene porque únicamente los verbos tienen la capacidad de asignar papeles temáticos dado que son las únicas formas verbales que se consideran predicados, no así los auxiliares y modales, por ejemplo.

2.3 FENÓMENO DE ASIGNACIÓN DE CASO

2.3.1 RASGOS

En este trabajo partimos del supuesto de que los constituyentes tienen determinadas características gramaticales inherentes, en adelante denominaremos a estas características rasgos. Dentro del Programa Minimalista (PM) se distinguen dos tipos de rasgos, a saber: a) rasgos interpretables [+ interpretables] y b) rasgos no interpretables [- interpretables]. De acuerdo con Chomsky (1995) la diferencia entre ellos es que los primeros tienen interpretación semántica en el componente semántico, no así los rasgos no interpretables. Digamos que los rasgos [+ interpretables] son relevantes para el significado de la oración mientras que los rasgos [- interpretables] son relevantes para la buena formación de la derivación, pero no para el significado. Dentro de los rasgos [+ interpretables] están el género de los sustantivos y el tiempo de los verbos, ya que sí hay una repercusión en el significado si estos rasgos de los constituyentes cambian, así oraciones como las siguientes tienen significados distintos:

(8) La señora vino temprano a trabajar.

(9) El señor viene temprano a trabajar.

Al contrario, de acuerdo con Chomsky (1995) el Caso²⁸ es un rasgo [- interpretable] prototípico, ya que no hay interpretación semántica en el rasgo de Caso de V y T. En (10) *trajo*, *Juan* y *un regalo* no tienen ninguna marca morfológica de Caso que deba interpretarse semánticamente:

(10a) Juan me trajo un regalo

(10b) *Juan yo trajo un regalo

En (10a) *me* es un pronombre personal, en primera persona, en Caso Acusativo o Dativo; en (10b) *yo* es un pronombre personal, en primera persona, en Caso Nominativo. Es decir, la única diferencia entre ambos pronombres es el Caso. De acuerdo con Chomsky (1995), en las oraciones anteriores, dado que el Caso es un rasgo [- interpretable], el cambio en los pronombres *me* y *yo* no harían una diferencia en el significado de la oración, en otras palabras, ambas oraciones son igualmente comprensibles. Sin embargo, como observamos en (10b) se dispara la agramaticalidad en la oración dado que el Caso es relevante para la buena formación de las oraciones, no para su significado.

Las categorías que presentan rasgos [+ interpretables] y [- interpretables] son el constituyente de Tiempo (T) por un lado y, por otro lado, los sustantivos y pronombres. Radford (2009: 287) muestra el siguiente cuadro de rasgos [+ interpretables] y [- interpretables] de cada categoría.

²⁸ Chomsky se refiere únicamente al Caso estructural y no al Caso inherente que se coteja por relaciones papeles temáticos.

Tipo de constituyente	Rasgos interpretables incluidos	Rasgos no interpretables incluidos
Constituyente-T	Tiempo, aspecto y modo	Persona y número
Expresiones nominales o pronominales	Persona, número y género	Caso

Cuadro 2: rasgos interpretables y no interpretables conforme a Radford (2009)

Los rasgos de persona, género y número de los sustantivos y pronombres son conocidos como rasgos- ϕ y son [+ interpretables].

Por las razones anteriores, para este trabajo nos referiremos a los rasgos [+ interpretables] como aquellos que entran en la derivación sintáctica ya valuados, es decir, no tienen que cotejarse con ningún otro componente de la derivación y por lo tanto no están ‘activos’; al contrario los rasgos no interpretables sí tienen que cotejarse con otras categorías dentro de la derivación, es decir, están ‘activos’.

2.3.2 COTEJO DE RASGOS EN LA DERIVACIÓN SINTÁCTICA

Como mencionamos al inicio de este capítulo, dentro del marco teórico al que nos adscribimos, hay tres operaciones sintácticas principales, éstas son *el ensamble*, *la concordancia* y *el movimiento*. Para analizar el fenómeno del Caso estructural, tomaremos como base la operación de la concordancia, ésta se refiere al cotejo de rasgos no valuados entre un constituyente X [sonda] y un constituyente Y [objetivo] en un dominio local. Trataremos de explicar en qué momento de la derivación se coteja el rasgo del Caso, para ello aclararemos el supuesto teórico del que partimos que es el cotejo de rasgos por relaciones de concordancia.

En el Programa Minimalista, las operaciones sintácticas de concordancia suceden cuando un constituyente entra en la derivación con rasgos ‘activos’, éstos son

características propias de los constituyentes que no han sido cotejados. El constituyente en cuestión hace las veces de ‘sonda’ (*probe*)²⁹ y busca un ‘objetivo’ (*goal*) con el cual concordar y de este modo poder valorar sus rasgos. El cotejo de rasgos se da en relación de mando-c, es decir, la sonda debe estar en relación de mando-c con su objetivo en su dominio local³⁰. En el tema que estamos estudiando, el Caso estructural, los constituyentes que funcionan como sonda y objetivo son los argumentos verbales y el verbo. De acuerdo con Radford (2009), las operaciones de concordancia de los rasgos- ϕ (persona y número) y el rasgo de Caso suceden cuando una sonda (por ejemplo T) concuerda con un objetivo en su dominio local: (i) se cotejan los rasgos- ϕ (persona y número) no valuados en la sonda, (ii) se coteja el rasgo de Caso no valuado en el objetivo.

Con base en lo anterior haremos una descripción del proceso de cotejo de rasgos- ϕ y de Caso con ejemplos de nuestro corpus, éste, como hemos señalado, se compone de verbos de dos y tres argumentos. Cabe señalar que no nos detendremos en la explicación de todas las operaciones sintácticas que se realizan, nos enfocaremos únicamente a resaltar los aspectos relevantes para el Caso. Primero mostraremos la derivación de un verbo de dos argumentos, tomemos como ejemplo la derivación *Der Mann trägt einen schweren Koffer*³¹, cuyo verbo *tragen* es de dos plazas.

Los ítems léxicos que se tomaron del lexicón son {*der, Mann, tragen, ein, schwer, Koffer*}, cada uno de ellos tiene determinados rasgos que serán cotejados durante la derivación sintáctica. Por ejemplo, el determinante *der* tiene que concordar en género y número con el sustantivo *Mann*, esos rasgos se verifican cuando los elementos léxicos se

²⁹ Una sonda siempre es una proyección mínima, núcleo de una frase.

³⁰ Radford (2009) define local como: “one constituent X can agree with another constituent Y only if Y is in the local c-command domain of X –i.e. only if Y is c-commanded by X and if Y is sufficiently close to X”.

³¹Der Mann trägt einen schweren Koffer

‘El hombre carga una pesada maleta’

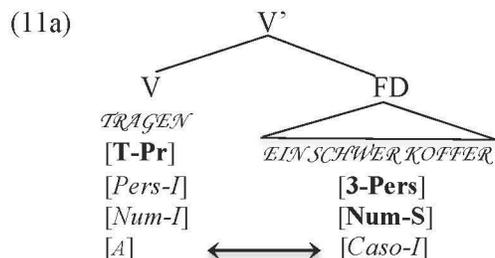
El hombre carga una maleta pesada.

ensamblan en la derivación. Cabe señalar que no todos los rasgos se cotejan en la derivación, como veremos más adelante, hay algunos que ya están valuados antes de entrar a la derivación sintáctica.

Siguiendo con la derivación *Der Mann trägt einen schweren Koffer*, partimos del supuesto de que el verbo *tragen* entra en la derivación únicamente con el rasgo de tiempo ya valuado, como se trata de un verbo, éste tiene que tener los rasgos de *persona*, *número*, *aspecto* y *modo*. Para el tema que aquí tratamos consideramos relevantes únicamente tres rasgos: tiempo, persona y número. El verbo entra en la derivación con el rasgo de tiempo ya valuado y con los rasgos- ϕ (persona y número) activos, de modo que en la derivación tiene que cotejarlos. Por otro lado, sabemos que por las características semánticas del verbo, éste tiene rasgos de [+nominativo] y [+acusativo] que al momento de entrar en la derivación están activos y tiene que cotejarlos. Por su parte, los constituyentes que serán los complementos verbales entran en la derivación con los rasgos- ϕ (persona, género y número) [+ interpretables] ya valuados y en la derivación deberán cotejar el Caso [- interpretable] por medio de relaciones de concordancia con el verbo.

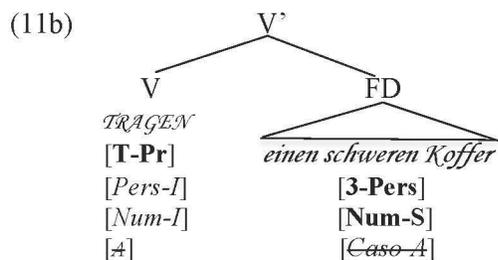
Supongamos que como primer paso el sustantivo *Koffer* se ensambla con el adjetivo *schwer* y forman una Frase adjetiva (FA) *schwer Koffer*, después a esta FA se une el determinante *ein* para formar la FD *ein schwer Koffer*. Dado que todavía no se unen con un núcleo que sea capaz de asignar Caso, la derivación morfológica se queda como la “forma no marcada”. Por otro lado, el determinante *der* se ensambla con el sustantivo *Mann* para formar la FD *der Mann*, de igual forma esta FD no tiene asignado ningún Caso ni papel temático. Una vez que se ha formado la FD *ein schwer Koffer*, se ensambla con el verbo

tragen. Siguiendo el *principio de prontitud*³², en este momento de la derivación el verbo *tragen* funciona como sonda y la FD *ein schwer Koffer* funciona como objetivo, de modo que cotejan sus rasgos pertinentes. En (11a) mostramos los constituyentes tal como entran en la derivación, en negritas están los rasgos ya valuados y en cursivas los rasgos no valuados³³.



Como se aprecia en (11) V entra en la derivación con un rasgo [A] activo y la FD tiene un rasgo de Caso sin valor. De acuerdo con Radford (2009), un rasgo de Caso no valuado en un objetivo se coteja con una sonda transitiva por concordancia, de modo que la FD *ein schwer Koffer* coteja el rasgo de Caso con el verbo *tragen*.

Una vez que se han cotejado los rasgos que estaban activos, en este ejemplo sólo el Caso acusativo, la derivación queda como en (11b), en donde la FD ya ha valuado todos sus rasgos.

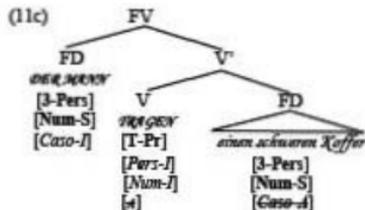


Los constituyentes restantes continúan ensamblándose: la FD *der Mann* se ensambla en la posición de especificador de la proyección intermedia V' para formar la FV

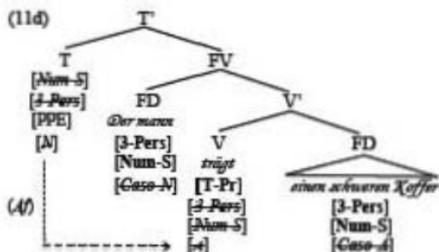
³² *Earliness Principle: operations must apply as early as possible in a derivation.* (Radford, 2009:120)

³³ Utilizamos la fuente en versales en la derivación para señalar que hay rasgos no cotejados en esos constituyentes.

DER MANN TRAGEN einen schweren Koffer. En este momento de la derivación no puede haber cotejo de rasgos dado que una proyección máxima no puede ser sonda, por lo tanto la FD *der Mann* permanece hasta el ciclo de FV sin cotejar los rasgos activos y el verbo *tragen* sin valor los rasgos- ϕ ³⁴.



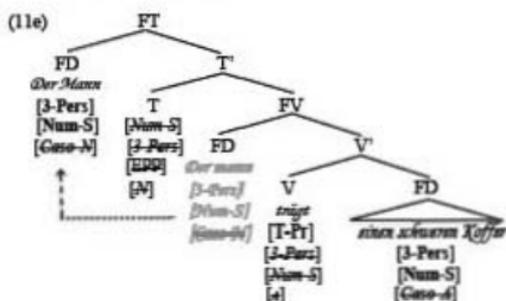
El siguiente ensamble en la derivación es T que se une a la FV *DER MANN TRAGEN einen schweren Koffer*. T por ser sonda finita tiene los rasgos- ϕ completos, pero entra con un rasgo de [EPP] y el rasgo de Caso nominativo sin valor que se coteja con la FD *der Mann*. Así mismo, mediante la operación de *Affix Hopping*³⁵ los rasgos- ϕ de T descienden a V para materializarse fonológicamente. Conforme a ello, V coteja sus rasgos activos con T:



³⁴Recordemos que en este punto de la derivación se asignan papeles temáticos por relaciones de hermandad.

³⁵ "when some constituent C contains an unattached affix Af in the PF component Af is lowered onto the head H of the complement of C (provided H is an appropriate host for the affix to attach to)" (Radford, 2009:104).

En este momento de la derivación todos los rasgos que ya están valuados se “desactivan”, por lo que ya no pueden cotejarse con otros elementos en un momento posterior. Como observamos en (11d), todavía hay un rasgo en T que está activo [PPE], que exige un especificador para T (Espec-T) indicando que la posición de especificador no puede estar vacía. La FD *der Mann* es un objetivo apropiado para ocupar la posición de Espec-T, de modo que el especificador de V (Espec-V) asciende a la posición del especificador de T para satisfacer este rasgo.



Por último, a la FT se ensambla un complementante (C). De acuerdo con Sternfeld (2008) en alemán el verbo finito en oraciones matrices ocupa la posición de C, así como el sujeto o cualquier otro elemento que preceda al verbo, ocupa la posición del especificador de C (Spec-C). El autor ofrece una amplia argumentación al respecto, de ella tomamos los siguientes tres puntos para explicar el fenómeno:

- (i) Del mismo modo que en inglés, en alemán hay un movimiento de T a C en oraciones interrogativas del tipo *Will you marry me?* En inglés hay una restricción al respecto, ésta es que sólo los verbos auxiliares pueden preceder al verbo (Invertirse) de lo contrario se requiere del auxiliar *do* que carece de significado, pero ayuda a la

formación de preguntas: *Do you like pasta?* La ausencia de *do* en este tipo de preguntas lleva a la agramaticalidad de la oración: **you like pasta?*³⁶ En alemán no hay tal restricción, es decir cualquier tipo de verbo puede ocupar esta posición sin caer en agramaticalidad: *kommst du morgen?*³⁷

(ii) A partir de la evidencia de las oraciones subordinadas, se da por hecho que los verbos en alemán se ensamblan en la parte más baja de la derivación. Compárense el siguiente par de oraciones:

(A) *Er trägt einen schweren Koffer.*

‘Él carga una pesada maleta’
Él carga una maleta pesada

(B) *...,dass er einen schweren Koffer trägt.*

‘... que él una pesada maleta carga’
... que él carga una maleta pesada

(A) se trata de una oración matriz, en donde el verbo finito aparece hacia la izquierda. (B) es una oración subordinada en donde el verbo aparece a la derecha, en la base de la derivación. Dado que, de acuerdo con los supuestos teóricos de la GG, una derivación sólo puede desarrollarse hacia la izquierda, el verbo no pudo descender en la oración subordinada, sino que ascendió en la oración matriz. Por lo tanto Sternfeld (2008) sugiere que en la oración subordinada el verbo está in situ y en la oración matriz hubo movimiento.

(iii) Por otro lado, como veremos en ejemplos posteriores, en oraciones matrices con un verbo modal o auxiliar y un verbo lleno, éste permanece en la parte más baja de la derivación:

(C) *Er muss einen schweren Koffer tragen.*

‘Él tiene una pesada maleta cargar’
Él tiene que cargar una maleta pesada

³⁶ Cfr. Radford (2009) secciones 4.2 y 4.8

³⁷ ¿Vienes mañana?

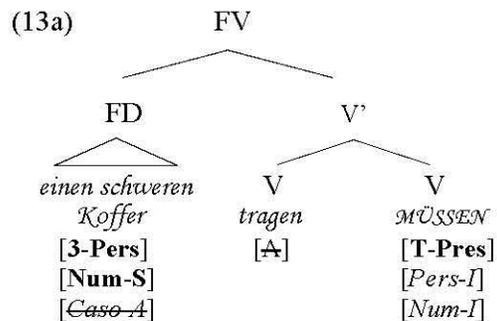
(12a) *Ein Mann trägt **ein schwer** Koffer.

‘un hombre carga un pesado maleta’
Un hombre carga un pesado maleta

(12b) *Ein Mann **tragen** einen schweren Koffer.

‘un hombre cargar una pesada maleta’
Un hombre cargar una pesada maleta

Veamos la derivación de una oración que tiene un modal. Consideremos la misma derivación anterior, pero con el modal *müssen*, así la derivación es *Der Mann muss einen schweren Koffer tragen*³⁸. La derivación se desarrolla como sigue: primero se ensamblan los verbos *müssen* y *tragen* para formar la proyección V', a ésta se ensambla la FD EIN SCHWER KOFFER. En esta fase la sonda FD coteja rasgo de Caso con el objetivo V y se forma la proyección FV.



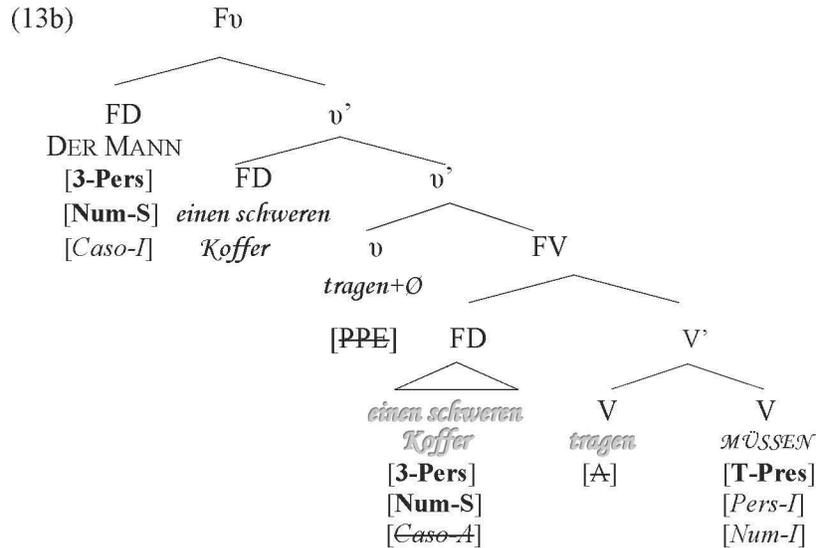
Como vemos en (13a) la FD y el verbo *tragen* ya han cotejado todos sus rasgos. Dado que no es el verbo finito de la oración, *tragen* entra en la derivación únicamente con rasgo de Caso acusativo activo y sin rasgo de tiempo ni rasgos- ϕ . El verbo que tendrá los rasgos de finitud es *MÜSSEN*, hasta este ciclo todavía activos.

Otro supuesto teórico en el que nos basamos es la hipótesis de la FV dividida (*Split VP hypothesis / VP Shell*) en la que se supone que la FV puede dividirse en una proyección

³⁸ Der Mann muss einen schweren Koffer tragen
‘El hombre tiene una pesada maleta cargar’
El hombre tiene que cargar una maleta pesada.

interna y un núcleo. El núcleo es la proyección de V y la capa externa es conocida como *v* (verbo ligero), Radford la define de la siguiente manera: “*All Verb Phrases contain a light verb projection (vP) and a subordinate lexical verb projection (VP), with a lexical verb originating in V and adjoining to a null affixal light verb in v*” (Radford, 2009: 370).

Así, la derivación continúa con el ensamble del verbo ligero que tiene un rasgo que atrae a V. La FD *einen schweren Koffer* asciende al lugar del especificador de *v*, para satisfacer el rasgo [PPE]³⁹ de *v*. En este fase se ensambla la FD *DER MANN* siguiendo la VPISH- La derivación queda como se muestra a continuación:

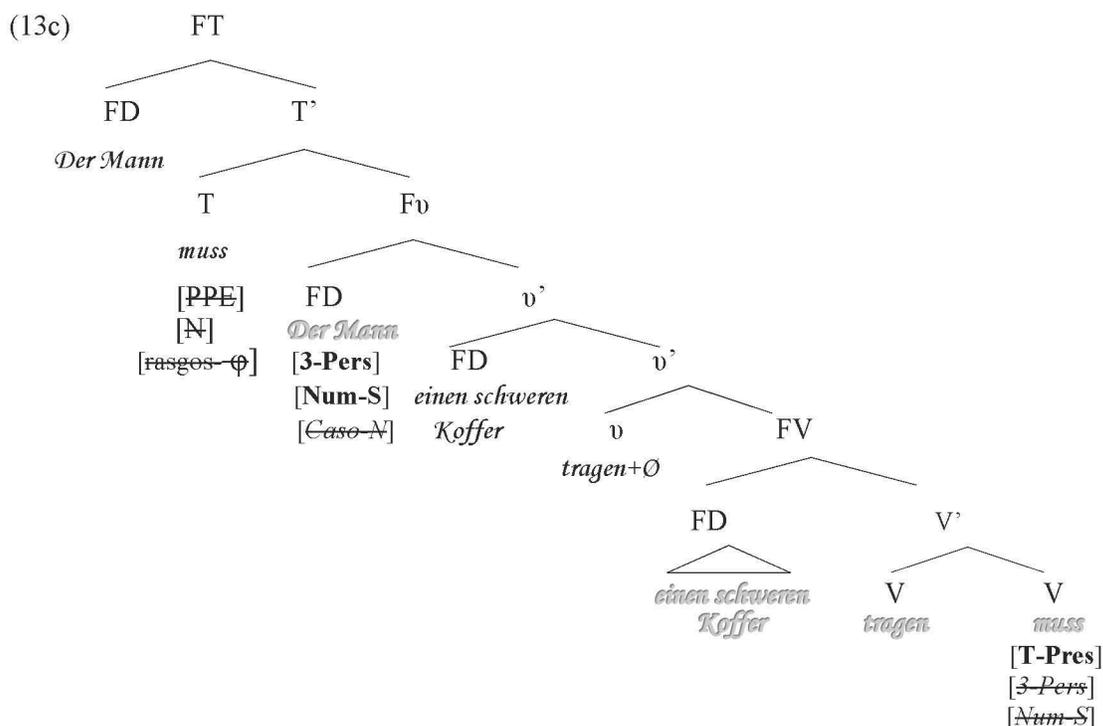


Como puede observarse, nos basamos en el supuesto de *especificadores múltiples* propuesto por Chomsky (1995) que sugiere que cierto tipo de núcleos, por ejemplo los verbos ligeros, permiten más de un especificador.

Como siguiente paso se ensambla T que tiene los rasgos- ϕ (persona y número) y el rasgo de Caso activos. T busca un objetivo para cotejar, los constituyentes con rasgos sin valor son la FD *DER MANN* y el verbo modal *MÜSSEN*. Con la primera coteja rasgos de Caso

³⁹ De acuerdo con la hipótesis de Fases (Chomsky, 1999, 2001, 2005, 2008)

y con el segundo los rasgos- ϕ . En esta fase de la derivación, el verbo *müssen* asciende de V a T de acuerdo con la hipótesis de movimiento verbal. Así mismo para satisfacer el rasgo [PPE] la FD *der Mann* asciende al especificador de T.



Dado que la FD *einen schweren Koffer* ha cotejado sus rasgos, se aplican dos condiciones por las que no es candidato para cotejar rasgos con T: la condición de desactivación (*Inactivation Condition*) y la restricción de cadenas mixtas (*Mixed Chains Constraint*). En el primer caso, de acuerdo con Radford (2009), una vez que un objetivo ha cotejado sus rasgos, se inactiva para operaciones de concordancia. En el segundo caso, no es posible ascender una cadena que contenga constituyentes mixtos, unos que se hayan movido al límite de una fase y otros que se hayan movido a una proyección que no sea fase.

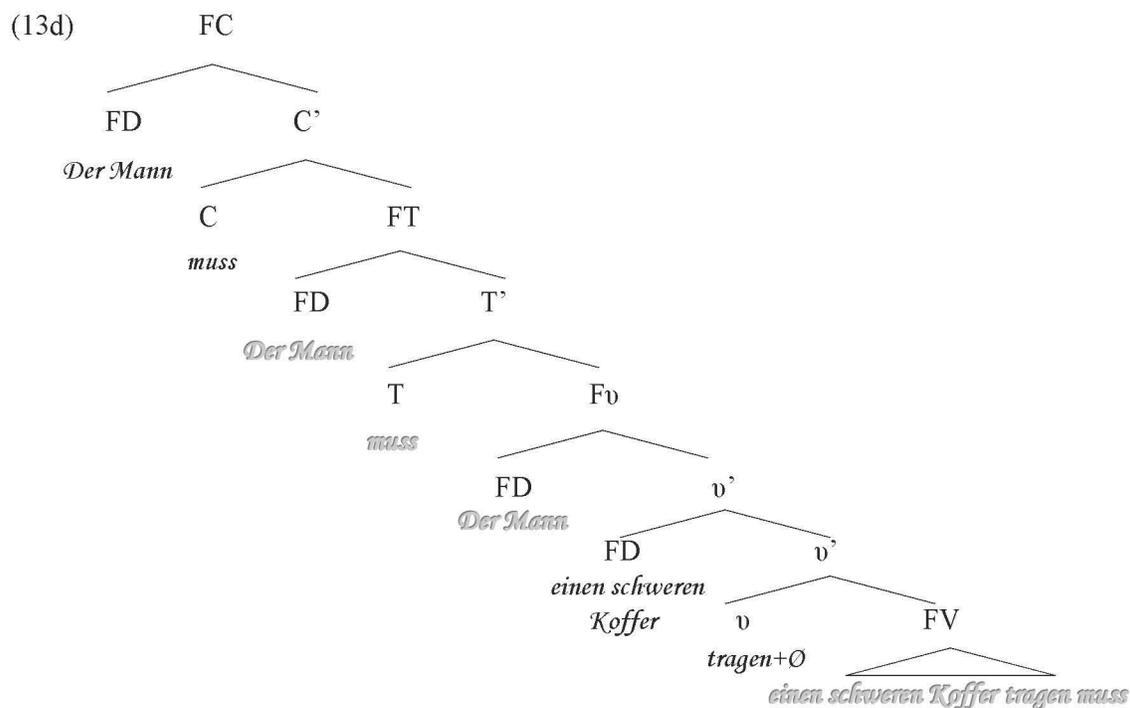
Cabe señalar que los supuestos anteriores forman parte de la Hipótesis de Fases (*Phases*) desarrollada por Chomsky (1999, 2001, 2005, 2008) en la que sugiere que las estructuras sintácticas se forman en fases. Cuando una Fase se completa en el componente

sintáctico, es decir, cuando ya se han realizado todas las operaciones sintácticas correspondientes, se transfiere a los componentes semántico y fonológico, a partir de esta Fase la derivación ya no es accesible al componente sintáctico para operaciones posteriores en este nivel de la lengua, de modo que pasa a los otros componentes para realizar las operaciones semánticas y fonológicas pertinentes. Esta hipótesis tiene como fundamentos, por un lado, que la Facultad del Lenguaje puede procesar una cantidad limitada de estructuras a la vez y, por otro lado, puede mantener una cantidad limitada de estructuras en la memoria activa. Es decir, la información se procesa en conjuntos de determinado tamaño lo que permite que las operaciones pertinentes se realicen rápidamente. Lo anterior permite explicar el hecho de que el procesamiento lingüístico humano sea tan rápido, dado que cuando entra una sonda a la derivación la búsqueda de objetivos es en un número de constituyentes reducido y conforme se van realizando las computaciones los constituyentes se eliminan de esta etapa del proceso. Por otro lado, esta propuesta es una evidencia del minimalismo, ya que los componentes de procesamiento lingüístico y las operaciones se limitan a unos cuantos.

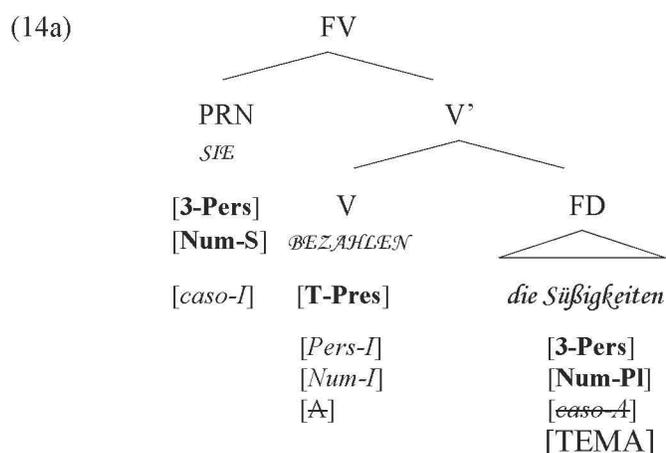
De acuerdo con Chomsky las fases son: *“they are CP and v*P, where C is [...] the “left periphery” possibly involving feature spread from fewer functional heads (maybe only one); and v* is the functional head associated with full argument structure, transitive and experiencer constructions[...]*” (Chomsky, 2005: 10). De modo que una Fase corresponde a una Frase Complementante (FC) que representa una cláusula completa y una Frase transitiva de verbo ligero (F*v) con un argumento externo sea agente o experimentante que representa una estructura argumental completa. Aunado a lo anterior las fases son de especial relevancia para este trabajo dado que, de acuerdo con Chomsky

(2005) es en ellas en donde se realizan las operaciones de Caso estructural y concordancia de sujeto y objeto.

Como último paso de la derivación, la FT se ensambla con un complementante nulo que le da la fuerza declarativa a la oración. El verbo asciende de T a C y la FD *der Mann* asciende para satisfacer el rasgo de [PPE] de C. La derivación pasa al componente fonológico y las copias no se materializan. Bajo la hipótesis de Fases, hasta el ciclo de la F*v todos los constituyentes que hayan realizado sus operaciones sintácticas pasan al componente fonológico, sin embargo todos aquéllos que no hayan completado esta etapa de procesamiento permanecen activos y visibles para las sondas que entren en la derivación. Una vez que se completa la Fase de la FC todos los constituyentes que estaban aún activos se transfieren al componente fonológico para su materialización. La derivación final queda como en (13d):



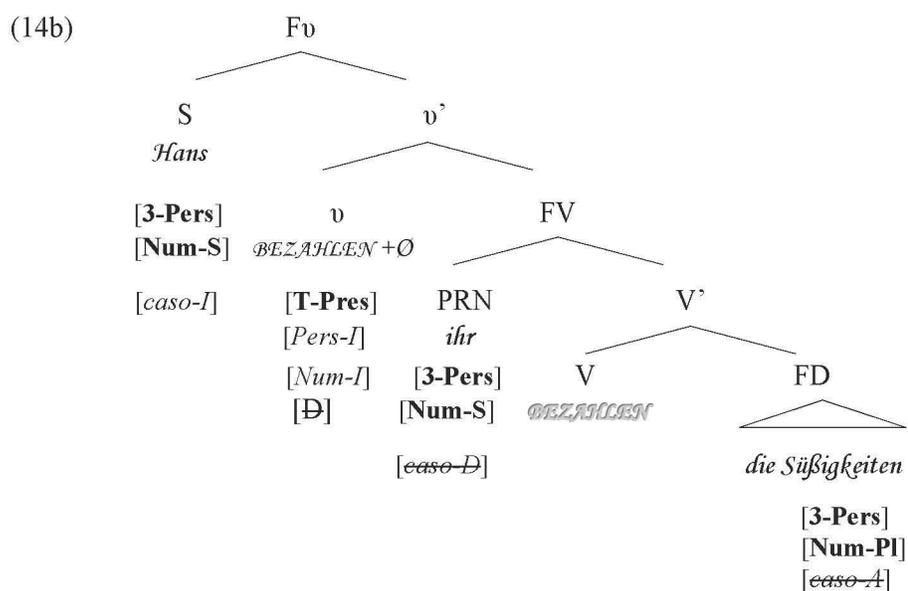
Hemos visto las derivaciones de verbos con dos argumentos, a continuación revisaremos qué sucede con estructuras que tienen un verbo de tres plazas o un verbo ditransitivo. Para ello analizaremos la oración *Hans bezahlt ihr die Süßigkeiten*⁴⁰. El verbo *bezahlen* se ensambla con la FD *die Süßigkeiten* para formar la proyección intermedia *bezahlen die Süßigkeiten*, a esta proyección se ensambla en la posición del especificador el pronombre *ihr* para formar la FV *ihr bezahlen die Süßigkeiten* como se muestra a continuación:



Dado que nos adscribimos al análisis de *conchas VP*, estamos suponiendo que esta FV tiene una proyección exterior de *v*. De acuerdo con Radford (2009), un predicado puede asignar Caso inherente a un argumento interno que tenga un papel temático específico. De acuerdo con ello, en oraciones ditransitivas, V coteja Caso acusativo inherente con su argumento interno y *v* coteja Caso estructural (por relación de mando-c) al argumento externo de V. Conforme a esto, en (14a) el verbo *bezahlen* coteja Caso acusativo inherente con la FD *die Süßigkeiten* por el hecho de que desempeña el papel temático de [TEMA].

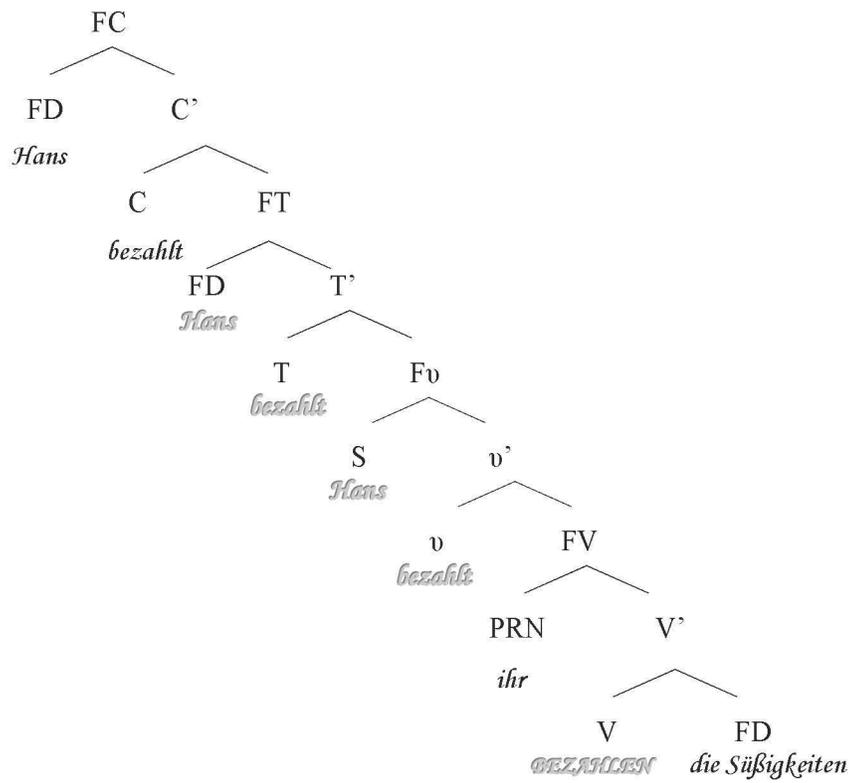
⁴⁰ Hans bezahlt ihr_D die Süßigkeiten_A
 ‘Hans paga ella_D los dulces_A’
 Hans le paga a ella los dulces.

Continuando con la derivación a la FV se ensambla un *v* nulo para formar la proyección intermedia *v'*, a ésta se une *Hans* en la posición del especificador de *v*. De acuerdo con Radford (2009), el verbo ligero es transitivo por el hecho de tener un argumento externo (*Hans*, en este caso), por consiguiente tiene rasgos de Caso, persona y número. En consecuencia *v* entra como sonda y coteja rasgos con el pronombre *SIE*. Éste se materializa con la morfofonología *ihr* –declinación del pronombre personal de tercera persona femenino singular en dativo–. De tal forma que la derivación queda como se muestra en (14b):



Hasta el ciclo de la Fv falta por cotejar los rasgos- ϕ del verbo y el Caso del especificador de *v*. A continuación se ensambla T, posición a la que asciende el verbo y coteja sus rasgos- ϕ , a la vez que para satisfacer el rasgo [PPE] de T el sustantivo *Hans* asciende a la posición de su especificador. Finalmente se ensambla C que atrae a estos elementos nuevamente. La derivación final queda como en (14c):

(14c) Hans bezahlt ihr die Süßigkeiten



2.4 FENÓMENO DE ORDEN DE CONSTITUYENTES

Hasta ahora hemos esbozado las operaciones sintácticas que se realizan cuando se coteja el rasgo de Caso de las frases determinante, sustantivos y pronombres. Hemos visto que la operación sintáctica básica subyacente a este cotejo de rasgos es la concordancia y hasta este momento centramos nuestra atención en esta operación. Sin embargo, como se puede apreciar en las derivaciones que revisamos, el movimiento también juega un papel importante respecto al Caso. En este punto nos gustaría centrar la atención en esta otra operación sintáctica y revisar qué particularidades tiene respecto al cotejo del Caso en alemán.

Dado que estamos trabajando con los Casos acusativo y dativo, en las oraciones que analizaremos nos centraremos en estos dos argumentos. En alemán estos dos argumentos tienen un orden restringido, es decir, su distribución en la oración no es libre, ni siempre es la misma. Comenzaremos por analizar oraciones en las que ambos argumentos son FD y están en posición no marcada, en otras palabras, no hay focalización ni topicalización de los argumentos.

(15a) Hans_N bezahlt der Verkäuferin_D das Geld_A
'Hans_N paga la vendedora_D el dinero_A'
Hans le paga a la vendedora el dinero

(15b) *Hans_N bezahlt das Geld_A der Verkäuferin_D
'Hans_N paga el dinero_A la vendedora_D'
Hans paga el dinero a la vendedora

Como se aprecia en las oraciones anteriores en la variante gramatical (15a) el dativo precede al acusativo, invertir este orden de los argumentos dispara la agramaticalidad de la oración. Veamos una versión resumida de la derivación sintáctica de (15b) en la que se observa el movimiento del argumento acusativo que causa la agramaticalidad de la oración.

Al contrario que en el par de oraciones en (15) si el argumento acusativo permanece in situ se dispara la agramaticalidad. Al parecer, en alemán cuando el argumento acusativo es una forma pronominal hay un rasgo que dispara el movimiento y este argumento verbal tiene que ascender. Cuando el argumento acusativo es una FD no hay rasgo que motive el ascenso. Posiblemente se trate de un rasgo de límite (*Edge Feature*), el que de acuerdo con Radford (2009) dispara el movimiento de pronombres interrogativos que están en posición de complemento para ser especificadores. Aunque en el caso del argumento acusativo no siempre se trata de pronombres interrogativos.

Cabe mencionar que en oraciones en las que el argumento dativo es un pronombre y el acusativo es una FD se conserva el orden dativo-acusativo, de lo contrario se dispara la agramaticalidad de la oración:

(18a) Hans_N bezahlt ihr_D das Geld_A
 ‘Hans_N paga ella_D el dinero_A’
 Hans le paga (a ella) el dinero

(18b) *Hans_N bezahlt das Geld_A ihr_D
 ‘Hans_N paga el dinero_A ella_D’
 Hans le paga el dinero a ella

En las oraciones anteriores vemos que cuando el argumento acusativo es una FD tiene que permanecer in situ, una vez más observamos que no hay un rasgo que dispare el movimiento de este argumento. Lo contrario se observa en (19a) y (19b) en donde ambos argumentos son pronombres y para que la oración sea gramatical el argumento acusativo aparece antes que el dativo.

(19a) Hans_N bezahlt es_A ihr_D
 ‘Hans_N paga eso_A ella_D’
 Hans le paga eso a ella

(19b) *Hans_N bezahlt ihr_D es_A
 ‘Hans_N paga ella_D eso_A’
 Hans le paga a ella eso

De los ejemplos revisados (15) a (19) podemos concluir que en alemán hay un rasgo en el complemento acusativo cuando es un pronombre que dispara su movimiento. Dado que en la presente investigación trabajamos únicamente con FD no profundizaremos en este aspecto de los argumentos verbales.

A manera de resumen, de este capítulo consideramos especialmente relevante para nuestro estudio los siguientes factores: (i) la FD acusativa en alemán se ensambla al interior de la FV, coteja Caso con V y nunca asciende a la posición del especificador de v. (ii) El argumento dativo se ensambla en el especificador de V y coteja Caso con v. (iii) El argumento nominativo se ensambla en el especificador de v y coteja Caso con T. (iv) El verbo finito en alemán ocupa la posición de C por movimiento de V a T y de T a C. (v) El sujeto de la oración ocupa la posición del especificador de C.

CAPÍTULO III

EL ESTUDIO

En los capítulos anteriores hemos presentado los elementos teóricos en los que nos basamos para realizar la presente investigación. En este capítulo nos ocupamos de los aspectos referentes a la investigación que realizamos con hablantes nativos del español cuya L2 es alemán y de hablantes nativos del alemán.

En este capítulo incluimos información referente al tipo de instrumentos que utilizamos para el estudio y exponemos los fundamentos teóricos en los que nos basamos para incluirlos en el estudio. Así mismo haremos una descripción de cada uno de los instrumentos que aplicamos en el estudio, mostrando algunos ejemplos y explicando el tipo de tareas que les pedimos a los participantes y los fenómenos que investigamos. También presentamos el perfil de los participantes en el estudio y el procedimiento que seguimos para aplicar los instrumentos. Como último punto mencionamos las características estadísticas del estudio.

3.1 SUPUESTOS TEÓRICOS SOBRE LOS INSTRUMENTOS

Las investigaciones que se realizan dentro del marco de la Gramática Generativa, el Modelo de Principios y Parámetros y más recientemente el Programa Minimalista, utilizan primordialmente como instrumento de investigación los juicios de gramaticalidad. La razón principal es que este tipo de instrumentos nos permiten tener acceso de manera indirecta al conocimiento gramatical de los hablantes, es decir a su competencia. White (2003) aclara el objetivo de los juicios de gramaticalidad de la siguiente manera:

Grammaticality-judgment tasks provide a means of establishing whether learners know that certain forms are impossible or ungrammatical in the L2. Thus, a grammaticality-judgment task can be used to find out whether sentences which are ruled out by principles of UG are also disallowed in the interlanguage grammar. (White, 2003: 18)

Debido a que nuestra investigación se enfoca en la internalización de estructuras gramaticales en aprendientes de L2 consideramos que los juicios de gramaticalidad son la mejor forma de acercarnos a este conocimiento de los hablantes. Al respecto Mackey & Gass (2005) señalan que parte de comprender lo que alguien sabe de una lengua es comprender los elementos que incluye en su gramática y los que excluye.

De acuerdo con Schütze (1996) los juicios de gramaticalidad permiten medir cuatro aspectos principales. Primero, los juicios de gramaticalidad nos permiten analizar las reacciones de los hablantes respecto a oraciones que pueden ocurrir raramente en el habla espontánea o en corpus, en donde no encontraríamos una cantidad suficiente de ejemplos del fenómeno que estudiamos. Es decir, en un instrumento recabamos varias oraciones del mismo tipo que contienen el fenómeno en cuestión. Dado que nuestro objeto de investigación no es raro en la lengua en nuestros instrumentos recolectamos oraciones de fuentes auténticas como periódicos, revistas y libros.

La segunda razón que ofrece Schütze es que los juicios de gramaticalidad nos permiten obtener información que escasamente existe dentro del uso normal de la lengua, por ejemplo, oraciones agramaticales. Dado que para el diseño de nuestros instrumentos utilizamos material auténtico era difícil encontrar oraciones que contuvieran errores gramaticales, así que a partir de las oraciones gramaticales que recolectamos alteramos algunos aspectos con la finalidad de hacerlas agramaticales.

La tercera razón que expone el autor es que si observamos únicamente el habla es difícil distinguir de forma confiable errores u oraciones inconclusas desde la producción

gramatical. Para evitar este tipo de problemas decidimos que nuestros instrumentos, así como la recolección de los datos fuera de manera escrita.

La última razón es minimizar la medida en que las funciones comunicativa y representacional de la habilidad lingüística obscurece nuestra visión dentro de la naturaleza mental. Este último aspecto presupone una perspectiva particular de la competencia gramatical como un elemento cognitivo separado de otras facetas del conocimiento y uso lingüístico. Cabe aclarar que Schütze (1996) se refiere a los juicios de gramaticalidad en investigaciones de L1, sin embargo no encontramos alguna razón que impida utilizar estos parámetros en investigación de adquisición de L2, especialmente si estamos partiendo del hecho de que el procesamiento cognitivo lingüístico de la primera y segunda lengua es similar.

Por otro lado, Munnich, Flynn y Martohardjono (1994) refieren que en las investigaciones en adquisición de segundas lenguas basadas en la teoría de la Gramática Universal se arguye que la gramática del aprendiente de L2 y la de los hablantes nativos se basan en principios de GU y la variación en el comportamiento se debe a diferentes niveles de competencia. Esta premisa supone que los juicios de gramaticalidad pueden dar luz sobre las diferencias entre la competencia de los hablantes nativos y de los aprendientes de L2. Por ello, en nuestro estudio incluimos un grupo de participantes que son hablantes nativos del alemán. La intención es conocer qué diferencias puede haber en el procesamiento de los fenómenos que investigamos entre ambos grupos de hablantes.

Otro aspecto que es importante aclarar es el tipo de instrumentos que utilizamos para llevar a cabo el estudio. Dentro de los juicios de gramaticalidad hay variaciones respecto al tipo de tareas que deben realizar los participantes. Para este estudio decidimos incluir tres variantes: juicios de gramaticalidad, juicios de verdad y juicios de aceptabilidad. Desde

nuestra perspectiva cada uno de ellos evalúa la competencia lingüística de los hablantes, aunque algunos autores consideran que miden elementos distintos, por ejemplo Gass (1994) señala la importancia de diferenciar entre juicios de gramaticalidad y juicios de aceptabilidad, según la autora, los primeros involucran juicios producidos por la gramática, mientras que los segundos involucran juicios acerca de la intuición de los hablantes sobre la buena formación. De acuerdo con Mackey & Gass (2007) la diferencia principal entre los dos términos es de precisión técnica, de acuerdo con ellos, los juicios de aceptabilidad corresponden a la evaluación que los hablantes hacen acerca de la gramática. En este trabajo usaremos ambos términos con la finalidad de distinguir dos tipos de tareas. Más adelante precisaremos las características de cada instrumento y quedarán establecidas las diferencias.

3.2 INSTRUMENTOS

Hemos decidido incluir en esta investigación tres tipos de instrumentos por dos razones principales, primero observar qué tipo de inconsistencias -si las hay- presentan los sujetos en cada una de las tareas que tienen que realizar en los diferentes instrumentos. Segundo, acercarnos al fenómeno desde distintas perspectivas para conocerlo en la mayor extensión posible. A continuación describimos los fenómenos que estudiamos.

3.2.1 FENÓMENOS

En el presente estudio analizamos dos fenómenos en verbos con tres tipos de estructura argumental. Las estructuras argumentales son las siguientes:

Verbos con estructura argumental NOMINATIVO – ACUSATIVO – DATIVO

1. zum Geburtstag bringt Mark seiner Mutter Blumen
V FN_N FN_D FN_A

'para su cumpleaños lleva Mark_N a su mamá_D flores_A'
Mark lleva a su mamá flores por su cumpleaños

Verbos con estructura argumental NOMINATIVO – ACUSATIVO

2. Der Student schneidet das Papier
FN_N V FN_A

'el estudiante_N corta el papel_A'
El estudiante corta el papel

Verbos con estructura argumental NOMINATIVO – DATIVO

3. Seinem Bruder möchte Jens helfen
FN_D FN_N V

'a su hermano quiere Jens_N ayudar_D'
Jens quiere ayudar a su hermano

Los fenómenos que estudiamos en los verbos como los que presentamos en (1), (2) y (3) son, por un lado el cotejo de rasgo de Caso, y por otro lado, el orden de constituyentes, mismos que revisamos en el capítulo anterior. Los ejemplificamos en (4) y (5).

Declinación:

4. *Mark bringt seine Mutter zum Geburtstag Blumen
FN_N V FN_D FN_A

'Mark_N lleva a su mamá_D por su cumpleaños flores_A'
Mark lleva flores a su mamá por su cumpleaños

Orden de constituyentes:

5. *Mark bringt Blumen seiner Mutter zum Geburtstag
FN_N V FN_D FN_A

'Mark_N lleva flores_A a su mamá_D por su cumpleaños'
Mark lleva flores a su mamá por su cumpleaños

En (4), el constituyente *seine Mutter* tiene un error en la marcación morfológica de Caso, la forma en que está declinado corresponde a los Casos nominativo/acusativo. En alemán este error dispara la agramaticalidad de la oración ya que hay dos constituyentes que tienen el Caso nominativo o acusativo. La declinación correcta es *seiner Mutter*.

En (5), el error está en la inversión de los constituyentes *Blumen* y *seiner Mutter*, acusativo y dativo respectivamente. En alemán el orden sintáctico es relativamente estricto y en los argumentos verbales el orden debe ser dativo antes de acusativo, la alteración de esta secuencia dispara la agramaticalidad de la oración. Cabe aclarar que este tipo de agramaticalidad es más frecuente en verbos con estructura argumental *nominativo-acusativo-dativo*, en los otros dos tipos de estructura sólo hay un argumento además del nominativo, por ello el orden de los argumentos verbales es más libre, sin embargo en ciertas estructuras el orden es fijo, por ejemplo en oraciones interrogativas.

En los instrumentos incluimos alteraciones como las de (4) y (5) para observar los juicios de los hablantes con respecto a este tipo de errores. En la siguiente sección describimos los instrumentos, la cantidad y tipo de reactivos que se incluyen en cada uno así como las tareas que se deben realizar.

3.2.2 INSTRUMENTO DE JUICIOS DE GRAMATICALIDAD

En este instrumento se presentaron a los participantes 12 reactivos en alemán. En la siguiente tabla se muestra el tipo de reactivos con respecto a la estructura argumental, la cantidad que se incluye de cada uno, cuántos de ellos son agramaticales y el tipo de agramaticalidad.

Cuadro 3: Características de los reactivos del instrumento de juicios de gramaticalidad

Estructura argumental	Cantidad de reactivos	Reactivos agramaticales	Tipo de agramaticalidad	
			Declinación	Orden de constituyentes
N-A -D	4	3	2	1
N-A	4	4	4	
N-D	4	2	2	

La tarea que se les pidió realizar a los participantes fue decidir si el reactivo les parecía aceptable o no. En caso de que consideraran al reactivo como no aceptable propusieron una alternativa que consideraran mejor. El objetivo de la tarea era que los sujetos reflexionaran e identificaran en dónde se encontraba la anomalía de la oración, lo que nos permitiría observar qué elemento del reactivo modificaban. Después de la tarea se incluye un ejemplo para asegurarnos de que los participantes tuvieran claro lo que les pedíamos. Cabe señalar que el ejemplo no contiene el fenómeno que investigamos, esto con la finalidad de no enfocar la atención de los participantes en nuestro tema de interés y que las respuestas fueran lo más espontáneas posible. La estructura del instrumento es la siguiente⁴¹⁴²:

⁴¹ Los instrumentos que resolvieron los participantes están redactados en alemán, aquí los presentamos en español para facilitar la comprensión del lector. En el anexo 1 incluimos el instrumento de juicios de gramaticalidad completo en alemán.

⁴² Traducción del ejemplos: **Ich denke immer ganz fest in dich.* * Siempre pienso mucho a ti. *Ich denke immer ganz fest an dich.* Siempre pienso much en ti.

INSTRUCCIONES: En cada oración marca SÍ si la consideras aceptable o NO si no la consideras aceptable. En los casos que marques NO escribe la forma que creas que es adecuada.

EJEMPLO:

Ich denke immer ganz fest in dich. SÍ NO

Ich denke immer ganz fest an dich.

1. Das Schicksal hat sie viel Gutes gebracht. SÍ NO

A continuación presentamos los reactivos agramaticales del instrumento y su solución, en la versión agramatical subrayamos el error y en la versión gramatical está subrayada la corrección del error.

Cuadro 4: Reactivos agramaticales del instrumento de juicios de gramaticalidad			
No.	Reactivo	Solución	F
1	*Das Schicksal _N hat <u>sie</u> _A viel Gutes _A gebracht. 'El destino _N ha a ella _A muchos bienes _A concedido'	Das Schicksal _N hat <u>ihr</u> _D viel Gutes _A gebracht. El destino le ha concedido muchos bienes.	Dl.
2	*Der Preis _N bekommt in diesem Jahr aber Kathrin Schmidt _N . 'El premio _N recibe en este año pero Kathrin Schmidt _N '	<u>Den Preis</u> _A bekommt in diesem Jahr aber Kathrin Schmidt _N . Sin embargo, este año recibe el premio Kathrin Schmidt.	Dl.
3	*Eine neue Regel _N verbietet <u>dem Rauchen</u> _D in vielen Restaurants und öffentlichen Orten. 'Una nueva ley _N prohíbe el fumar _D en muchos restaurantes y en otros públicos lugares'	Eine neue Regel _N verbietet <u>das Rauchen</u> _A in vielen Restaurants und öffentlichen Orten. Una nueva ley prohíbe fumar en muchos restaurantes y en otros lugares públicos.	Dl.
5	*Er _N wäscht sich _D <u>der Händen</u> _D 'Él _N lava se _D las manos _A '	Er _N wäscht sich _D <u>die Hände</u> _A Él se lava las manos.	Dl.
6	*Ich _N habe <u>meinen Mann</u> _A stundenlang zugeredet. 'Yo _N he a mi marido _A horas largas persuadido.'	Ich _N habe <u>meinem Mann</u> _D stundenlang zugeredet. Intenté persuadir a mi marido durante horas.	Dl.
7	*Schmidts Roman _N hat jetzt sehr <u>guten Chancen</u> _D . 'La novela de Schmidt _N tiene ahora muy buenas oportunidades _D '	Schmidts Roman _N hat jetzt sehr <u>gute Chancen</u> _A . La novela de Schmidt ahora tiene muy buenas oportunidades.	Dl.
9	*Sonnenlicht, Umwelteinflüsse und	Sonnenlicht, Umwelteinflüsse und	Dl.

	Rauchen _N schaden <u>die Haut</u> _A . 'Luz solar, contaminación ambiental y fumar _N dañan la piel _A '	Rauchen _N schaden <u>der Haut</u> _D . La luz solar, la contaminación ambiental y fumar dañan la piel.	
10	*Das, was in der Suppen schwimmt, nennt <u>ihn</u> _A die Einlage _A . 'Eso, que en la sopa nada, llama él _A el complemento _N '	Das, was in der Suppen schwimmt, nennt <u>man</u> _N die Einlage _A . Eso que nada en la sopa, se llama complemento	Dl.
11	*Man _N wird <u>das Frühstück</u> _A <u>mir</u> _D aufs Zimmer bringen. 'Se _N será el desayuno _A me _D al cuarto traído.'	Man _N wird <u>mir</u> _D <u>das Frühstück</u> _A aufs Zimmer bringen. Se me traerá el desayuno al cuarto.	O

F= fenómeno, Dl.=declinación, O=orden de constituyentes.

3.2.3 INSTRUMENTO DE JUICIOS DE VERDAD

En el instrumento de juicios de verdad se proporcionó una ilustración a modo de contexto y para cada una de ellas se presentó un par de oraciones que describen esa ilustración. En el par de oraciones una de ellas es agramatical y la otra gramatical. Este instrumento tiene 14 reactivos distribuidos de la siguiente manera:

Cuadro 5: Características de los reactivos del instrumento de juicios de verdad

Estructura argumental	Cantidad de reactivos	Tipo de agramaticalidad	
		Declinación	Orden de constituyentes
N-A-D	4	2	1
N-A	4	2	1
N-D	4	4	1
distractores	2		

Los reactivos que son distractores presentan el fenómeno de Caso, pero asignado por preposiciones.

La tarea era que los participantes interpretaran un contexto a partir de una ilustración y lo empataran con una oración. Los participantes tenían que elegir cuál de las dos oraciones describía de mejor manera la ilustración. El instrumento tenía la siguiente

INSTRUCCIONES: En cada par de oraciones marca la que consideres que describe mejor la situación que se ilustra en el dibujo que está arriba de ellas. Puedes marcar ambas si lo consideras necesario.

EJEMPLO:



0a. Die Flasche wird auf den Tisch gestellt. (✓)

0b. Die Flasche wird auf der Tisch gestellt. ()

A continuación presentamos las variantes agramaticales de cada reactivo y su versión gramatical, en la versión agramatical subrayamos el error y en la versión gramatical la corrección del error. En este cuadro no incluimos los distractores.

Cuadro 6: Reactivos agramaticales del instrumento de juicios de verdad			
No.	Reactivo	Solución	F
1a	*Wünscht <u>sich</u> _D <u>er</u> _N einen Wagen _A ? '¿Desea <u>se</u> _D <u>él</u> _N un carro _A ?'	Wünscht <u>er</u> _N <u>sich</u> _D einen Wagen _A ? '¿Desea él un carro?'	O
2b	*Die Oma _N dankt <u>die</u> Enkelin _A für ihre Hilfe _A . 'La abuela _N agradece <u>la</u> nieta _A por su ayuda _A '	Die Oma _N dankt <u>der</u> Enkelin _A für ihre Hilfe _A . 'La abuela le agradece a su nieta por su ayuda.'	DI.
4b	*Der Hund _N folgt <u>die</u> Frau _A . 'El perro _N sigue <u>la</u> señora _A '	Der Hund _N folgt <u>der</u> Frau _D . 'El perro sigue a la señora.'	DI.
5b	*Schneidet <u>das</u> Papier _A <u>der</u> Student _N ? '¿Corta <u>el</u> papel _A <u>el</u> estudiante _N ?'	Schneidet <u>der</u> Student _N <u>das</u> Papier _A ? '¿Corta <u>el</u> estudiante <u>el</u> papel?'	O
6a	*Jens _N möchte <u>sein</u> Bruder _N helfen. 'Jens _N quiere <u>su</u> hermano _N ayudar'	Jens _N möchte <u>seinem</u> Bruder _D helfen. 'Jens quiere ayudar a su hermano.'	DI.
7a	*Zum Abschied schenkte <u>ihr</u> _D <u>sie</u> _N eine Kette _A . 'De despedida regala <u>ella</u> _D <u>ella</u> _N un collar _A '	Zum Abschied schenkte <u>sie</u> _N <u>ihr</u> _D eine Kette _A . 'De despedida le regala ella a ella un collar.'	O
8a	*Die Suppe _A isst <u>den</u> Jungen _A . 'La sopa _A come <u>el</u> joven _A '	Die Suppe _A isst <u>der</u> Jungen _N . 'El joven se come la sopa.'	DI.

⁴³ El instrumento completo está en el anexo 2.

⁴⁴ Traducción del ejemplo: 0a. 'La botella_N será sobre la mesa_A puesta'. 0b. 'La botella_N será sobre la mesa_N puesta'.

9b	*Hans _N bezahlt <u>sie</u> _A die Süßigkeiten _A . 'Hans _N paga ella _A los dulces _A '	Hans _N bezahlt <u>ihr</u> _A die Süßigkeiten _A . Hans le paga los dulces a ella.	Dl.
10a	* <u>Das Mädchen</u> _N gefällt die Bluse _N . 'La muchacha _N gusta la blusa _N '	<u>Dem Mädchen</u> _D gefällt die Bluse _N . A la muchacha le gusta la blusa.	Dl.
12b	* <u>Ihn</u> fragt er, ob <u>ihn</u> _A Hunger _A hat. 'Él pregunta él, si él _A hambre _A tiene'	<u>Ihn</u> fragt er, ob <u>er</u> _N Hunger _A hat. A él le gunta si tiene hambre.	Dl.
13a	*Mark _N bringt <u>seine Mutter</u> _A Blumen _A zum Geburtstag. 'Mark _N lleva su mamá _A flores _A por su cumpleaños'	Mark _N bringt <u>seiner Mutter</u> _D Blumen _A zum Geburtstag. Mark le lleva flores a su mamá por su cumpleaños.	Dl.
14a	* <u>Der Mann</u> _N trägt <u>ein schweren Koffer</u> _N . 'El hombre _N carga una pesada maleta _N '	<u>Der Mann</u> _N trägt <u>einen schweren Koffer</u> _A . El hombre carga una maleta pesada.	Dl.

F= fenómeno, Dl.=declinación, O=orden de constituyentes

3.2.4 INSTRUMENTO DE JUICIOS DE ACEPTABILIDAD

El instrumento de juicios de aceptabilidad está conformado por 12 reactivos, con las siguientes características.

Cuadro 7: Características de los reactivos del instrumento de juicios de aceptabilidad

Estructura argumental	Cantidad de reactivos	Reactivos agramaticales	Tipo de agramaticalidad	
			Declinación	Orden de constituyentes
N-A-D	4	4	2	2
N-A	4	3	2	1
N-D	4	3	3	

La tarea en este instrumento es evaluar cada reactivo y elegir dentro de un rango de aceptabilidad. La escala que se utilizó es la siguiente: totalmente aceptable - aceptable en ciertos contextos - no aceptable en ciertos contextos – completamente inaceptable –no estoy seguro.

El objetivo en este instrumento fue conocer qué tanto una anomalía gramatical puede impedir la comprensión de la información. A continuación presentamos un ejemplo

	kritisch gegenüberstehe. 'A pesar y _{ON} el islamismo _{OA} sumamente rechazo'	kritisch gegenüberstehe. A pesar de que rechazo sumamente al islamismo.	
12	*Aber <u>Ihr Mann</u> _N würden Sie _N trotzdem nichts davon _A erzählen. 'Pero su marido _N usted _N de cualquier manera nada de eso _A contar'	Aber <u>Ihrem Mann</u> _D würden Sie _N trotzdem nichts davon _A erzählen. Pero, de cualquier manera, usted no le contaría a su marido nada sobre eso.	Dl.

F= fenómeno, Dl.=declinación, O=orden de constituyentes.

3.3 PARTICIPANTES

Trabajamos con dos grupos de participantes, uno de hablantes nativos del español y otro de hablantes nativos del alemán, este último grupo sirvió de control.

El grupo de hablantes nativos del español, está compuesto por treinta mexicanos cuya lengua materna es español y su segunda lengua es el alemán. Trabajamos con personas que comenzaron su exposición a la L2 en la edad adulta, esto con la finalidad de saltar la Hipótesis del Período Crítico. Es decir, partimos de la idea de que sí influye la edad de exposición a la lengua en el proceso de adquisición de una L2. Así mismo, los sujetos están ubicados en el estado último (*steady state*) de adquisición de la segunda lengua, este estado del proceso de adquisición de la L2 se caracteriza por tener poca variación; es decir el sistema lingüístico se ha desarrollado completamente⁴⁷.

De acuerdo con White (2003), hay varios criterios para determinar que los sujetos se encuentran en esta etapa del proceso de adquisición de la L2, entre otros: haber residido en un país donde se habla la lengua meta, frecuencia del uso de la L2 o nivel de competencia.⁴⁸ Para nuestro estudio consideraremos principalmente el nivel de competencia

⁴⁷Evidentemente nos referimos al proceso de adquisición del sistema lingüístico estructural, no estamos pensando en adquisición de léxico o perfeccionamiento del sistema fonético de la lengua meta.

⁴⁸Según White, el método más confiable sería un estudio longitudinal, en el que se evaluara a los sujetos en diferentes etapas del proceso en intervalos de tiempo largos, 10 años, por ejemplo; en cada corte se observa si hay cambios o no. Por obvias razones, en este estudio nos apegaremos a otros métodos para

alcanzado conforme a lo descrito en el Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas correspondiente a los niveles C1 y C2⁴⁹.

Respecto al grupo control, está conformado por diez participantes y consideramos únicamente el criterio de que los sujetos sean hablantes nativos del alemán. Esto porque nuestro interés es observar las diferencias de las reacciones entre hablantes nativos y los no nativos.

3.3.1 PERFIL DE LOS PARTICIPANTES

Con la finalidad de conocer las características del proceso de adquisición que tuvieron los participantes, diseñamos un cuestionario que nos permitió obtener la información necesaria tanto para seleccionar la muestra como para sacar conclusiones respecto al proceso de adquisición. El cuestionario está conformado por los siguientes rubros⁵⁰: (1) *datos*, en donde se solicita a los participantes información sobre su lengua materna, edad y sexo; (2) *estudios*, en este apartado se pide la edad de inicio de exposición a la lengua, instituciones educativas en donde se aprendió la lengua y el tiempo de exposición a la lengua en contexto formal; (3) *certificación*, en caso de que los participantes tengan algún certificado de dominio de la lengua; y (4) *inmersión*, si los participantes han vivido en algún país germanohablante, cuánto tiempo duró su estancia, si estuvieron en algún contexto de instrucción formal durante su estancia y si vivieron con hablantes nativos del alemán.

Para los hablantes nativos diseñamos un cuestionario del perfil que incluye los siguientes datos: edad, sexo, nacionalidad, lugar de nacimiento, lengua materna, segundas

determinar el estado de los sujetos con los que trabajaremos.

⁴⁹No ahondaremos aquí en la descripción de estos niveles de dominio de la lengua, en el documento del MCREL se describen detalladamente. Para nuestros propósitos cabe mencionar que estos son los dos niveles más avanzados y que requieren un mínimo de 800 horas de exposición a la lengua meta.

⁵⁰ El cuestionario completo está en el anexo 4.

lenguas y años de residir en México. En caso de encontrar algunas variaciones en los juicios de los hablantes esta información podría servirnos para identificar algunas tendencias.

A continuación presentamos los perfiles de los hablantes nativos del español. La mayor parte de ellos son profesores de alemán en alguna institución, a saber, profesores del CELE de la UNAM, de la licenciatura en Letras Germanas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y del CELEX del IPN. Un grupo de estudiantes del nivel C1 del Instituto Goethe. Algunos participantes no pertenecen a ninguna institución educativa.

(1) Datos.

- Edad: las edades de los participantes oscilan entre los 21 y los 45 años.
- Sexo: de los treinta participantes diecisiete son mujeres y diez son hombres, tres participantes no respondieron a esta pregunta.
- Lengua materna y lengua materna de los padres: todos los participantes reportaron tener como lengua materna el español, así mismo la lengua de sus padres es el español. De modo que en este sentido los participantes no tienen influencia de otra lengua, sino hasta la etapa escolar.

(2) Estudios.

- Edad de inicio de exposición a la lengua: la edad en que los participantes comenzaron a estudiar la lengua oscila entre los 15 y los 26 años. El promedio de edad de inicio de exposición a la lengua es de 19.7 años. Es decir, todos los participantes comenzaron a aprender alemán en la edad adulta.
- Tiempo total de estudiar la lengua en contexto formal: el tiempo total que los participantes estudiaron oscila entre 2 y 12 años, el promedio de años de exposición en contexto formal es de 5.8 años.

- Instituciones: los participantes reportaron haber estudiado en las siguientes instituciones mexicanas: 14 participantes en el CELE de la UNAM, dos participantes en alguna preparatoria de la UNAM, 21 en el Instituto Goethe de México, 17 en la licenciatura en Letras Germanas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, uno en la FES-Acatlán, uno en el ITESM, uno en la Universidad de Guadalajara y uno en el CELEX del IPN. Cabe señalar que la mayoría de los participantes reportó haber estudiado en más de una institución. Además, 24 participantes reportaron haber estudiado en contexto formal en alguna institución en un país germanohablante.
- Interrupción en el estudio formal de la lengua: 18 participantes reportaron haber estudiado de manera ininterrumpida, 12 participantes interrumpieron sus estudios. El periodo de interrupción oscila entre 6 meses y 10 años, el promedio es de 3.7 años.

(3) Certificación⁵¹.

Los niveles de certificación de los participantes son: cinco participantes B1, diez participantes B2, seis participantes C1 y cuatro participantes C2. Cuatro participantes no cuentan con exámenes de certificación y uno no respondió a la pregunta.

(4) Inmersión.

Sólo cinco participantes no han estado en algún país germanohablante. De los 25 participantes que sí han estado en algún país germanohablante, el tiempo de sus

⁵¹ El parámetro de certificación es con respecto al Marco Común Europeo (MCERL). Los niveles descritos en el MCERL son los siguientes: A → usuario básico: A1 (acceso), A2 (plataforma), B → usuario independiente: B1 (umbral), B2 (avanzado), C → usuario competente: C1 (dominio operativo eficaz), C2 (maestría).

estancias oscilan entre tres semanas y trece años. El tiempo que los separa de su estancia oscila entre uno y 18 años, en promedio hace 5.6 años de su estancia. Sólo dos participantes no estudiaron la lengua en contexto formal durante su estancia. Dieciséis participantes vivieron con hablantes nativos y nueve no.

En el siguiente cuadro presentamos el perfil de los participantes del grupo de hablantes nativos.

Cuadro 9: Perfil de los hablantes nativos

	Edad	Sexo	Nacionalidad	Lugar de nacimiento	Lengua materna	Segundas lenguas	Tiempo de residir en México
1	30	M	alemana	Berlín	alemán	Inglés y español	1 año
2	53	F	alemana	Hamburgo	alemán	Inglés y español	30 años
3	24	F	alemana	Berlín	alemán	Inglés, español y francés	8 meses
4	23	F	alemana	Zwickau	alemán	Inglés y español	1 año
5	46	F	alemana	Frankfurt	alemán	Inglés y español	17 años
6	33	M	alemana	Berlín	alemán	Inglés y español	2 años
7	56	M	alemana	Altenbüren	alemán	Inglés y español	30 años
8	30	F	austriaca	Viena	alemán	Inglés y español	5 años
9	28	F	austriaca	Karintia	alemán	Inglés y español	6 meses
10	54	F	alemana	Hamburgo	alemán	Inglés y español	30 años

3.4 PROCEDIMIENTO DE LA RECOLECCIÓN DE LOS DATOS

La recolección de datos se realizó de forma individual. Como primer acercamiento hubo una pequeña entrevista con los participantes para explicarles de qué se trataba la investigación, asegurar la confidencialidad de los datos y en caso de que aceptaran participar se concertaba una cita para asegurar que el tiempo disponible para resolver las tareas fuera suficiente. Pedimos a los participantes un espacio de 20 a 30 minutos en el caso de los hablantes nativos del español, para los hablantes nativos del alemán les pedimos de cinco a diez minutos.

Asistimos a la cita concertada y de forma individual les entregamos los instrumentos a los participantes con la única instrucción de que los resolvieran de la forma más espontánea posible, es decir, sin reflexionar mucho en cada reactivo.

Una vez que habían resuelto los tres instrumentos les hicimos una breve entrevista sobre su proceso de adquisición de la L2, en el caso de los hablantes nativos del español. En el caso de los hablantes nativos del alemán les preguntamos sobre su procedencia, edad y tiempo de residir en México; estos datos los registramos en los cuestionarios del perfil⁵².

Cuando tuvimos todos los instrumentos resueltos comenzamos con el procesamiento de los datos.

⁵² La información que recabamos las entrevistas es la que presentamos en el apartado anterior.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS: ANÁLISIS, DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN

Una vez que hemos expuesto en el capítulo anterior las características y procedimiento del estudio, en este capítulo presentamos los resultados que obtuvimos en él. Este capítulo se divide en tres partes, cada una de ellas dedicada a uno de los instrumentos utilizados en el estudio. En cada sección discutimos aspectos relevantes sobre cómo resolvieron los participantes la tarea y presentamos los resultados del análisis estadístico. En este análisis incluimos como variables los fenómenos que investigamos, a saber declinación y orden de constituyentes, así como las dos estructuras argumentales de los verbos con los que trabajamos, es decir verbos de valencia 2 y 3 con estructura argumental nominativo-acusativo-dativo (N-A-D), nominativo-acusativo (N-A) y nominativo-dativo (N-D); así como los grupos de participante. Así mismo, tocaremos aspectos relevantes del marco teórico con aquéllos reactivos que tuvieron un comportamiento especial.

Para realizar el análisis de los datos dividimos a los participantes en cuatro grupos. La división obedece al nivel de certificación que reportaron los participantes con respecto al Marco Común de Referencia Europeo. Los grupos se conforma de la siguiente manera: Grupo A niveles C1 y C2 de certificación, Grupo B niveles certificación B2 y Grupo C certificación B1 o ninguna.

Debido a las características de nuestros datos para el análisis estadístico utilizamos la prueba estadística de Fisher. Es importante señalar que para cada reactivo establecimos relaciones entre todos los grupos de participantes con la intención de encontrar qué tipo de relación había entre cada uno de ellos.

4.1 JUICIOS DE GRAMATICALIDAD (INSTRUMENTO 1)

Como presentamos en el Capítulo III, en el instrumento de juicios de gramaticalidad, los participantes tenían la tarea de reconocer la gramaticalidad o agramaticalidad de los reactivos, así como proponer una variante para aquellos reactivos que consideraran agramaticales. A continuación presentamos los resultados de la resolución de esta tarea, para un mejor análisis hemos separado los diferentes tipos de reactivos. Primero mostraremos y discutiremos los resultados de los reactivos gramaticales, posteriormente los agramaticales.

Como primer punto mostramos una gráfica a manera de panorama general de la forma en que los participantes resolvieron la primera parte de la tarea, es decir, si evaluaron los reactivos como gramaticales o agramaticales.

En la gráficas se presentan los resultados por grupo de participantes. Recordemos que la división de los grupos obedece al nivel de certificación de la L2 (alemán) que reportaron los participantes en los cuestionarios del perfil. Así, el Grupo A está conformado por los participantes que reportaron tener certificación C1 ó C2, en el Grupo B se encuentran los participantes con certificación B2, y en el Grupo C los participantes con certificación B1 o ninguna.

En la gráfica 1 se observa el número de participantes de cada grupo que reconoció los reactivos gramaticales (4, 8, 12) como tales. En ella se aprecia un comportamiento constante por parte del Grupo C mientras que en los otros dos Grupos (A y B) no. Para los reactivos 4 y 8 el Grupo B tuvo un reconocimiento mayor que el Grupo C, sin embargo la diferencia entre ellos, en ambos reactivos, es muy poca. Respecto al reactivo 12 observamos un nivel de reconocimiento bajo en los tres grupos mientras que el nivel de reconocimiento más alto se ubica en el reactivo 8. Llama la atención que, a pesar de que hay un alto nivel de reconocimiento de los reactivos gramaticales, en ninguno de los grupos hay 100% de reconocimiento.

A partir de los datos expuestos en la gráfica 1 corrimos la prueba estadística de Fisher, con la que no encontramos ninguna significación estadística en estos reactivos. Es decir, la pertenencia a alguno de los grupos no determinó la forma en que los participantes evaluaron los reactivos.

Sin embargo, encontramos significación estadística cuando comparamos a los grupos de hablantes no nativos con el grupo de hablantes nativos (Grupo D). En el Grupo C encontramos significación estadística en los tres reactivos con respecto al Grupo D. En el reactivo 12 encontramos significación del Grupo B con respecto al Grupo D. Los resultados son los siguientes (sólo presentamos los resultados con significación estadística):

Reactivo	Grupo B vs. Grupo D	Grupo C vs. Grupo D
4		p = 0.01
8		p = 0.01
12	p = 0.04	p = 0.01

Cuadro 10: Valor de Fisher de los grupos B, C y D en los reactivos 4, 8, 12 del instrumento de juicios de gramaticalidad

El cuadro anterior muestra que la pertenencia a los Grupos B y C determinó la forma de evaluar los reactivos con respecto al grupo de hablantes nativos. Como se aprecia en el cuadro (10), el grupo de hablantes no nativos que más distante está del grupo de hablantes nativos es el que reportó contar con menos horas de exposición a la lengua. Así mismo, llama la atención el hecho de que no hayamos encontrado significación estadística entre el Grupo A y el Grupo D, lo que apunta a que los participantes del Grupo A tienden a evaluar los reactivos como los hablantes nativos.

Hasta ahora hemos revisado únicamente los resultados de la evaluación de los reactivos, recordemos que la segunda parte de la tarea era corregir la parte de la oración que estaba mal. A continuación analizamos qué tipo de correcciones hicieron los participantes en los reactivos.

De las correcciones identificamos cuatro tipos:

- A. Léxicas: en este tipo de correcciones los participantes cambiaron un lexema por un sinónimo.
- B. Estilísticas: estas correcciones se refieren a cambios en la forma de expresar la oración. Por ejemplo una variante más amable o agregar un adjetivo.
- C. Sintácticas: correcciones de la posición de algún lexema (orden de palabras).
- D. Morfológicas: correcciones en la derivación de los lexemas.

Es interesante que las correcciones que realizaron los participantes fueron muy similares. Veamos las correcciones hechas en cada reactivo. En el reactivo (4) ‘el vestido le gusta y ella se ve realmente bien en él’⁵³ encontramos correcciones léxicas, sintácticas y de estilo. Todas las correcciones léxicas fueron en la palabra *darin* (*en él*) encontramos

⁵³ *Das Kleid_N gefällt ihr_D und sie_A sieht wirklich gut darin aus.*
‘El vestido_A gusta ella_D y ella_N ve realmente bien dentro’
El vestido le gusta y se ve realmente bien en él.

tres variantes: (i) eliminar la palabra, (ii) cambiarla por su forma abreviada o (iii) cambiarla por un adjetivo. Las incidencias de correcciones estilísticas fueron las mismas, a saber: ‘ella se ve realmente bien en él’ por ‘él le queda realmente bien’⁵⁴ Esta corrección obedece a la focalización de la expresión, lo más frecuente es que la figura principal del evento sea el ser [+animado], en este caso ‘ella’, sin embargo en el reactivo se toma como participante principal de la expresión al vestido, lo que puede parecer una estructura anómala.

Las correcciones sintácticas en este reactivo fueron de dos tipos: una, cambiar el lugar del adverbio *darin* y, la otra, cambiar de lugar el prefijo *aus* del verbo. No nos detendremos a analizar estas correcciones dado que corresponden a otro campo de estudio y no tienen relevancia para nuestro análisis.

En el reactivo (8) ‘Por suerte él me ha librado de este trabajo’⁵⁵ encontramos correcciones léxicas y morfológicas. La mayoría de ellas fueron del primer tipo con respecto a la forma verbal ‘librado’ (*abgenommen*) que fue cambiada por otros verbos como ‘dado’ (*gegeben*), ‘evitado’ (*ersparen*) y ‘dejado’ (*gelassen*). Atribuimos estas correcciones al hecho de que la primera acepción del verbo *abnehmen* es ‘disminuir’, ‘rebajar’ (de peso, por ejemplo), suponemos que los aprendientes tienen acceso jerarquizado al significado de las palabras. De allí que los participantes calificaran la oración como agramatical.

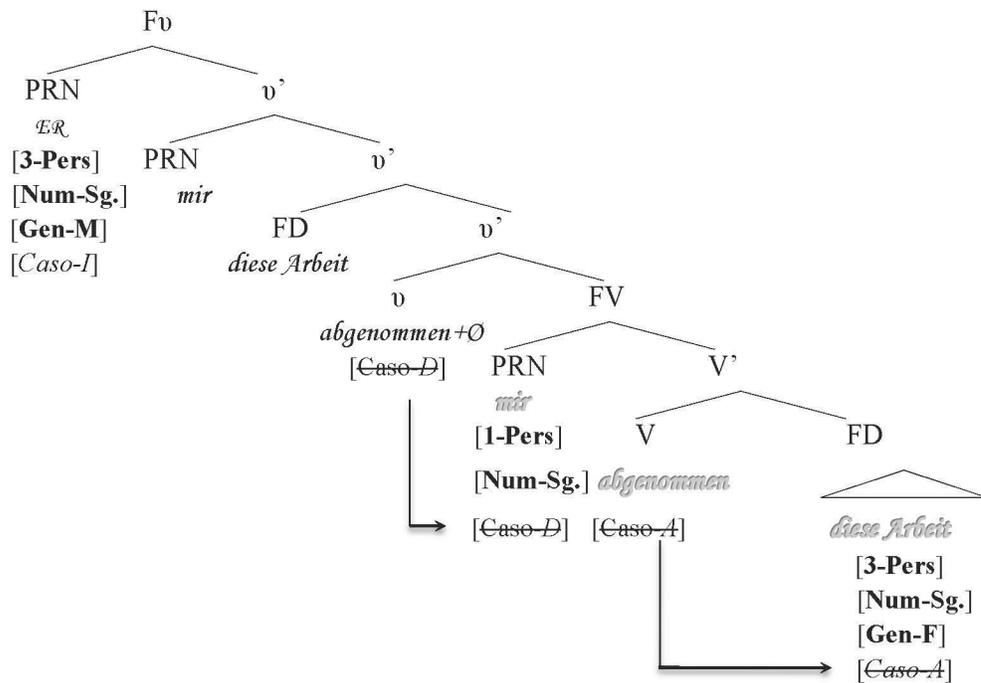
⁵⁴ *Das Kleid_A gefällt ihr_D und es_N steht ihr_D wirklich gut.*
‘El vestido_A gusta ella_D y él_N queda ella_D realmente bien’
El vestido le gusta y le queda realmente bien

⁵⁵ *Zum Glück hat er_N mir_D diese Arbeit_A abgenommen.*
‘Por suerte ha él_N me_D este trabajo_A librado’
Por suerte él me ha librado de este trabajo

Las correcciones morfológicas fueron de dos tipos: una, en el pronombre personal *mir* que es el segundo argumento del verbo y, otra, en el demostrativo de la FA *diese Arbeit*. Respecto al pronombre personal los participantes cambiaron la forma de dativo *mir* por la forma en acusativo *mich* y con respecto al adjetivo cambiaron la forma femenina *diese* por la forma masculina *dieser* o neutra *dieses*, en caso nominativo.

Dado que se trata de oraciones gramaticales, dichas correcciones serían errores, ambos referentes a la operación sintáctica de concordancia. Conforme a lo revisado en el Capítulo II de este trabajo la estructura sintáctica⁵⁶ del reactivo ocho es la siguiente:

(1) Zum Glück hat er_N mir_D diese Arbeit_A abgenommen.



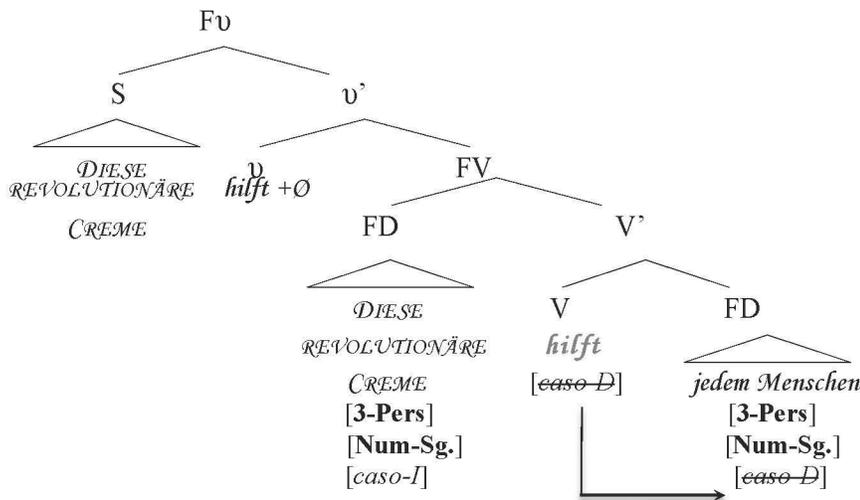
En la derivación están señalados con flechas los momentos en que se cotejan los rasgos de Caso acusativo y dativo en la derivación. El verbo *abgenommen* coteja Caso acusativo con el argumento interno *diese Arbeit*. Como hemos señalado en el Capítulo II,

⁵⁶ Presentamos únicamente las partes relevantes de la estructura para el análisis

el verbo no coteja Caso nominativo éste se coteja en la FC de la oración. Por ello, las propuestas de los participantes *dieser/dieses Arbeit* –que tienen marca de Caso nominativo– disparan la agramaticalidad de la oración. Respecto al pronombre *mir*, en la derivación vemos que coteja Caso dativo con el verbo ligero mismo que asigna Caso acusativo, por lo que el pronombre no podría tener la forma *mich*. Por otro lado, el Caso acusativo ya se ha cotejado con la FD *diese Arbeit*.

En el reactivo (12) ‘esta crema revolucionaria ayuda a todas las personas’⁵⁷ encontramos correcciones de dos tipos, morfológicas y léxicas. Éstas fueron respecto al adjetivo ‘revolucionaria’, que los participantes cambiaron por ‘nueva’ o ‘inovativa’; aquéllas fueron respecto a la FA *jedem Menschen* en donde los participantes sugirieron cambios en dos lexemas: de la forma *jedem* (en dativo) por la forma *jeden* (en acusativo) o *jede* (femenino acusativo) y de la forma *Menschen* (en dativo) por la forma *Mensch* (en nominativo). A continuación presentamos la derivación sintáctica de la oración:

(2) Diese revolutionäre Creme_N hilft jedem Menschen_D



⁵⁷ Diese revolutionäre Creme_N hilft jedem Menschen_D
 ‘Esta revolucionaria crema_N ayuda cada persona_D’
 Esta crema revolucionaria ayuda a todas las personas

Como se aprecia en (2) la FD *jedem Menschen*, que es el argumento interno del verbo, coteja Caso dativo al ensamblarse con él. El hecho de que los participantes sugirieran la forma en acusativo de esta FD apunta a que ésta es el único argumento verbal interno, que en la mayoría de las estructuras verbales, es acusativo.

Con relación a la morfología de *Menschen* los participantes sugirieron la forma *Mensch*⁵⁸. Al respecto observamos lo siguiente: la forma *Mensch* es el lexema en su forma simple (no declinada) en singular. La forma *Menschen* corresponde al plural de la palabra y a la forma declinada en los Casos dativo, acusativo y genitivo en singular. La corrección sugerida por los participantes apunta a que confundieron la forma plural con la forma declinada, por lo que al ver el determinante *jedem* en singular sugirieron la forma singular *Mensch* sin notar la marca de Caso.

A continuación veremos los resultados de los reactivos agramaticales. Estos reactivos tienen dos tipos de agramaticalidad a saber, errores de marcación de Caso y alteración en el orden de palabras. En la siguiente gráfica presentamos los resultados de la tarea de reconocimiento.

⁵⁸ Esta palabra pertenece al grupo de sustantivos de la llamada segunda declinación, cuya característica es que tienen una marca morfológica (-e)n en los casos acusativo, dativo y genitivo.

oración. Sin embargo, no tenemos argumentos para explicar porqué el Grupo C tuvo mayor reconocimiento que los Grupos A y B, tendríamos que tener más ejemplos como este para poder hacer alguna conclusión al respecto y, desafortunadamente, en nuestros resultados no la encontramos.

Otro reactivo que llama la atención es el número 5, que corresponde a la oración **Er wäscht sich der Händen*⁶⁰. En este reactivo todos los participantes identificaron la agramaticalidad y el error. Éste está en la FD **der Händen*, el artículo es masculino singular en nominativo y no concuerda con el sustantivo que está en plural. Creemos que los resultados se deben a que es una oración muy transparente con respecto a la estructura argumental (N-D-A) además de que el error de concordancia es muy evidente. Oraciones como la de este reactivo no discriminan nada en hablantes de L2 de los niveles de nuestros participantes, porbablemente los resultados serían distintos en hablantes con menos horas de exposición a la lengua.

Respecto al análisis estadístico únicamente encontramos significación en dos reactivos, a saber el 1 y el 7. Para el reactivo 1 el valor que obtuvimos después de correr la prueba estadística de Fisher fue de $p = 0.01$, lo que significa que encontramos una fuerte relación entre la pertenencia a los grupos (A, B, C) y el reconocimiento de la agramaticalidad del reactivo. También encontramos una relación significativa del Grupo A con respecto a los Grupos B y C, (Grupo A vs. B: $p = 0.005$ y Grupo A vs. C: $p = 0.01$); así como del Grupo D con respecto a los Grupos B y C (Grupo D vs. B: $p = 0.005$ y Grupo D vs. C: $p = 0.01$). A continuación analizamos con más detalle estos reactivos.

⁶⁰ *Er_{3.Pers.Sg. Masc. N} wäscht sich_{3.Pers.Sg.D} der_{Masc. Sing. N} Händen_{PL. A}.
'Él lava se el manos'.
Er_{3.Pers.Sg. Masc. N} wäscht sich_{3.Pers.Sg.D} die Hände.

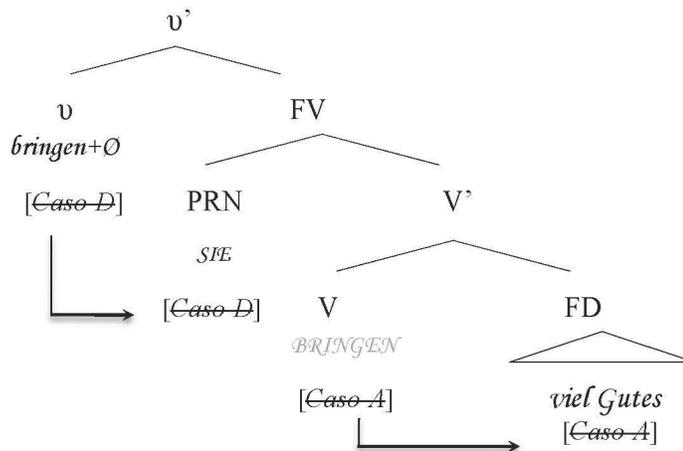
El reactivo 1 es una oración con estructura sintáctica N-A-D. En (3a) presentamos la versión agramatical que incluimos en el instrumento y en (3b) la versión gramatical.

(3a) *Das Schicksal_N hat sie_{A/N} viel Gutes_A gebracht.
 ‘El destino_N ha ella_{A/N} mucho bueno_A traído’
 El destino le_{3.Pers.Sg.Fem.A} ha traído muchas cosas_A buenas.

(3b) Das Schicksal_N hat ihr_D viel Gutes_A gebracht.
 ‘El destino_N ha ella_D mucho bueno_A traído’
 El destino le_{3.Pers.Sg.Fem.DAT} ha traído muchas cosas_A buenas.

Como se aprecia en el par de oraciones anteriores, la agramaticalidad del reactivo en (3a) está en la declinación del pronombre personal de tercera persona singular femenino (*sie*). En esta oración el verbo *bringen* ocupa todas sus valencias, es decir, requiere un argumento nominativo, un argumento acusativo y un argumento dativo. Desde el punto de vista sintáctico, conforme a lo expuesto en el Capítulo II de este trabajo, la agramaticalidad de la oración estaría al momento de cotejar el rasgo dativo del verbo con el argumento. A continuación presentamos de manera resumida la derivación sintáctica de la oración:

(4) *Das Schicksal hat sie viel Gutes gebracht.



Conforme a lo revisado en el Capítulo II, la FD coteja el rasgo de Caso acusativo inherente con el verbo *bringen* en cuanto se ensamblan estos constituyentes. Posteriormente se ensambla el pronombre personal de tercera persona *SIE* que coteja Caso estructural con el verbo ligero y se materializa con la forma *ihr*. Como se aprecia en la derivación anterior, al momento del ensamble del pronombre *SIE* no hubo intercambio de rasgos entre el verbo y el pronombre por lo que pasa al componente fonológico con la forma *sie* lo que causa que la derivación se colapse.

De acuerdo con los resultados que obtuvimos en el estudio, los participantes no nativos, de los Grupos B y C no reconocen la ausencia de esta operación sintáctica en la derivación. Al contrario, los hablantes no nativos del Grupo A sí reconocen la falta de esta operación sintáctica.

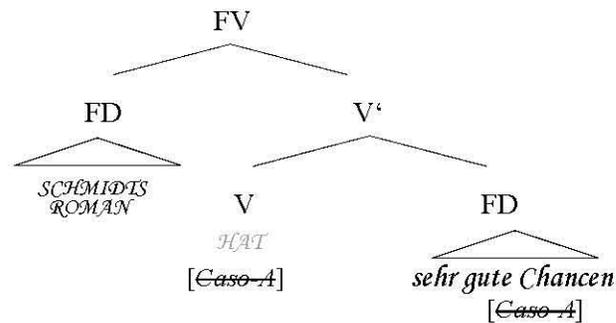
Por otro lado, es interesante que todos los participantes que reconocieron la oración como agramatical identificaron el error y lo corrigieron, es decir dieron como propuesta la oración gramatical como se presenta en (3b).

El reactivo 7 tiene un verbo con estructura argumental N-A a continuación presentamos la versión agramatical (5a) y su contraparte gramatical (5b).

- (5a) *Schmidts Roman_N hat jetzt sehr guten Chancen_A.
'Schmidt novela_N tiene ahora muy buenas_{3.Pers.Sg.Masc. A} oportunidades_{3.Pers.Pl.A}'
La novela de Schmidt ahora tiene muy buenas oportunidades.
- (5b) Schmidts Roman_N hat jetzt sehr gute Chancen_A.
'Schmidt novela_N tiene ahora muy buenas_{3.Pers.Pl.A} oportunidades_{3.Pers.Pl.A}'
La novela de Schmidt ahora tiene muy buenas oportunidades.

La derivación sintáctica de la versión gramatical es la siguiente:

(6) *Schmidts Roman hat jetzt sehr guten Chancen.



En este reactivo, el verbo *hat* coteja Caso acusativo con su argumento interno *sehr gute Chancen*. La agramaticalidad de (5a) está en la declinación del adjetivo *guten* forma que corresponde o al masculino acusativo o a la declinación adjetival en dativo. En este reactivo, como en el anterior, todas las propuestas de corrección fueron acertadas.

En cuanto a los participantes que no reconocieron el error, puede obedecer a que la derivación morfológica (-en) también es una marca del plural, de allí que los participantes menos expertos no detectaran el error, debido a que el sustantivo *Chancen* está en plural.

En los dos reactivos que hemos revisado, observamos que los participantes no tienen completamente establecidos los límites del sistema de la L2, ya que permiten algunas variaciones en las estructuras sin calificarlas como anómalas. Llama la atención que en los reactivos gramaticales que fueron identificados como agramaticales encontramos correcciones de tipo semántico y estilístico, no así en los reactivos agramaticales, en donde las correcciones fueron únicamente de tipo morfológico. Esto da luz sobre lo que sucede con un sistema no nativo en donde cualquier elemento puede parecer un error, de allí que los hablantes no nativos caigan en hipercorrecciones como las que encontramos en los reactivos gramaticales de nuestro instrumento. Sin embargo,

cuando el error es del sistema central de la lengua, y es identificado, no hay lugar a variaciones, esto reflejaría que una estructura está internalizada.

4. 2 JUICIOS DE ACEPTABILIDAD (INSTRUMENTO 2)

Para llevar a cabo el análisis estadístico de esta prueba realizamos cuadros de contingencia en los que consideramos tres tipos de respuestas que obtuvimos de las cinco opciones que estaban en el instrumento. Las cinco opciones en el instrumento son 1) reactivo completamente aceptable, 2) reactivo aceptable en ciertos contextos 3) reactivo no aceptable en ciertos contextos, 4) reactivo completamente inaceptable y 5) no estoy seguro. Colapsamos estas cinco opciones en tres: 1) reactivo aceptable, 2) reactivo más o menos aceptable y 3) reactivo inaceptable⁶¹. Del mismo modo que en el instrumento anterior, en cada reactivo comparamos los tres grupos de hablantes no nativos entre sí y posteriormente comparamos cada grupo de hablantes no nativos con el grupo de hablantes nativos, en todos los casos utilizando la prueba estadística de Fisher. Entre los grupos de hablantes no nativos no encontramos en ninguno de los reactivos y ninguno de los cortes entre grupos significación estadística. Lo que señala que la pertenencia a alguno de los grupos no determinó la forma de evaluar los reactivos en la escala de aceptabilidad que les proporcionamos en el instrumento.

El hecho de que no hayamos encontrado ninguna diferencia entre los grupos es un indicio de que los hablantes de alemán como L2 han desarrollado una intuición relativamente homogénea respecto a lo que permite el sistema de la L2, si consideramos

⁶¹ Colapsamos las oraciones por dos motivos: (i) la similitud entre la opción 2 (aceptable en ciertos contextos) y 3 (no aceptable en ciertos contextos) y (ii) para poder vaciar los datos en los cuadros de contingencia necesarios para correr la prueba estadística.

que en el instrumento anterior (juicios de gramaticalidad) sí encontramos significación estadística entre los grupos. Creemos que la poca variación que encontramos entre las evaluaciones de los hablantes no nativos con respecto a los hablantes nativos, indica que aquellos se ubican en un estado estable del desarrollo de su L2.

Debido a los resultados que obtuvimos del análisis estadístico, presentamos los resultados y análisis de esta prueba mediante gráficas en las que agrupamos las respuestas. Para el análisis ordenamos los reactivos de la siguiente manera: en la gráfica 3 presentamos los reactivos gramaticales, en las gráficas 4 a 6 presentamos los reactivos agramaticales separados por tipo de estructura sintáctica, de tal forma que en la gráfica 4 se incluyen los verbos de estructura nominativo-acusativo, en la gráfica 5 los verbos de estructura nominativo-dativo y en la gráfica 6 los verbos de estructura nominativo-acusativo-dativo. Hemos incluido en las gráficas al grupo de hablantes nativos (Grupo D) a manera de parámetro de la forma de evaluar los reactivos.

Recordemos que la tarea en este instrumento era evaluar la oración en una escala con cinco opciones que iban de ‘muy aceptable’ a ‘nada aceptable’ e incluía la opción ‘no estoy seguro’. Para llevar a cabo el análisis agrupamos las opciones de la escala en tres: ‘muy aceptable’, ‘aceptable en ciertos contextos’ y ‘nada aceptable’.

Cabe señalar que nos detendremos a comentar detalladamente sólo aquellos reactivos que hayan tenido un comportamiento relevante. Comenzaremos con el análisis de los reactivos gramaticales.

Creemos que la alta tendencia de los participantes no nativos a evaluar este reactivo como inaceptable se debe a que ésta es una estructura imposible en el sistema.

Respecto al reactivo 2, también observamos una fuerte inclinación a evaluarlo como inaceptable, sin embargo hay un par de evaluaciones como aceptable.

(8a) *Den Preis_A gibt neuen Aufwind_A.
'El premio_A da nuevo impulso_A'
El premio da un nuevo impulso

(8b) Der Preis_N gibt neuen Aufwind_A.
'El premio_N da nuevo impulso_A'
El premio da un nuevo impulso

Este reactivo tiene un error de marcación de Caso en la FN que está al principio de la oración, esta puede ser la causa de la alta incidencia en la evaluación del reactivo como inaceptable. No obstante, como podemos apreciar en la gráfica, las evaluaciones en los rubros 'aceptable' o 'aceptable en ciertos contextos' son más altas que en el reactivo 8. De este contraste entre los dos tipos de errores (marcación y orden de palabras) vemos que tanto para los hablantes no nativos como para los nativos es mucho menos aceptable un error de orden de palabras que un error de marcación de Caso. Este hecho corrobora los postulados que presentamos en el Capítulo II de este trabajo respecto al Caso como rasgo no interpretable, en donde mencionamos que el Caso no contribuye al significado de la oración pero sí a la buena formación de la estructura. De allí que los participantes no consideren especialmente grave el hecho de que la marca de Caso esté equivocada, ya que finalmente no interfiere en la comprensión de la oración.

Como hemos visto en los reactivos de estructura argumental N-A, los participantes tuvieron un comportamiento homogéneo y en general evaluaron los reactivos agramaticales como inaceptables.

- (9b) Paula_N streckt dem Mädchen_D die Hand_A entgegen und sagt „Guten Tag”.
 ‘Paula_N extiende la chica_D la mano_A hacia y dice “buenas tardes”’
 Paula extiende a la chica la mano y dice “buenas tardes”
- (10a) *Wie erklären mir_D Sie_N Ihre nächtlichen E-Mails_A?
 ‘¿Cómo explica me_D usted_N sus correos electrónicos nocturnos_A?’
 ¿Cómo explica me usted sus correos electrónicos nocturnos?’
- (10b) Wie erklären Sie_N mir_D Ihre nächtlichen E-Mails_A?
 ‘¿Cómo explica usted_N me_D sus correos electrónicos nocturnos_A?’
 ¿Cómo me explica sus correos electrónicos nocturnos?’

En (9a) están invertidas las FFNN acusativo y dativo, creemos que la tendencia a evaluar este reactivo como aceptable se puede deber a dos causas: la primera es interferencia de la L1 en la evaluación del reactivo, como vemos las versiones en español de (9a) y (9b) no representan agramaticalidad. La segunda, sintácticamente los argumentos que están invertidos se ubican dentro de la FV, es decir, no habría un movimiento fuera del dominio local del verbo.

Al contrario en (10a) el orden de constituyentes está alterado en las FFNN dativo y nominativo. Por un lado, en alemán es necesario que la FN nominativo esté junto al verbo conjugado en oraciones matrices. Por otro lado, si analizamos la estructura sintáctica, la FN nominativo estaría dentro de la FV, lo que evitaría el cotejo de rasgos- ϕ de T con su especificador, este hecho viola estructuras de la GU, ya que tendríamos una oración con un verbo sin rasgos de número y persona, lo que, independientemente de la lengua que se trate, español o alemán, dispara la agramaticalidad de la oración.

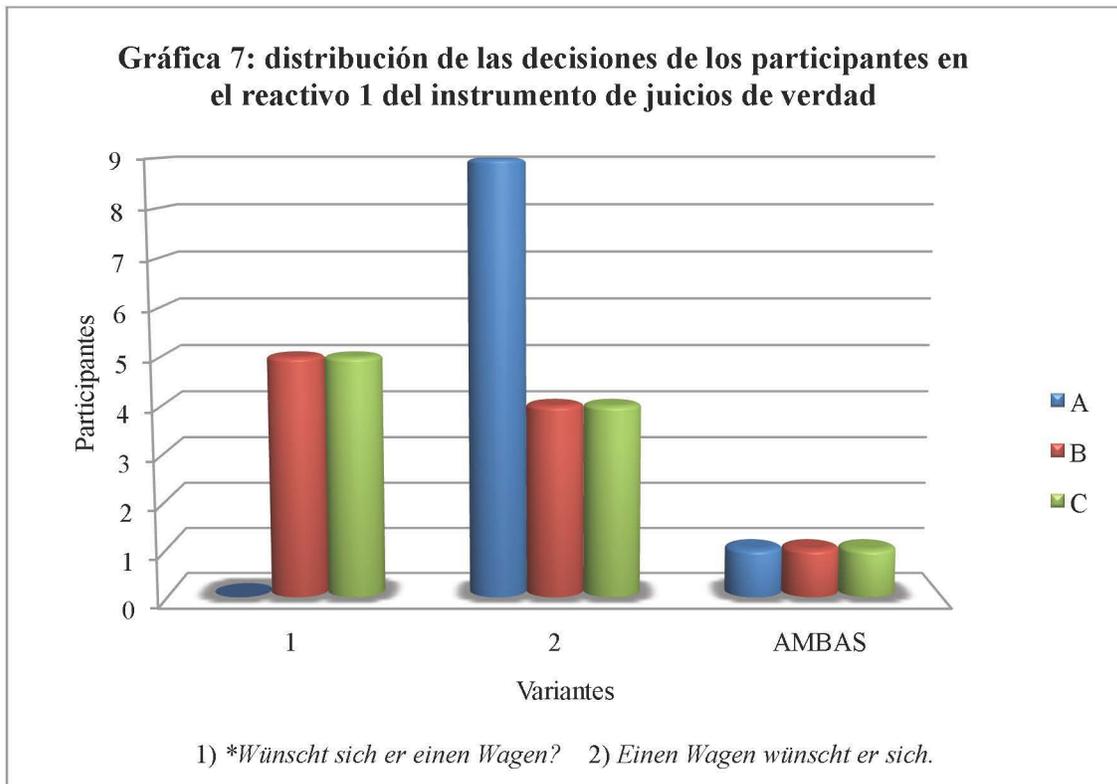
Por otro lado, si analizamos el comportamiento de los reactivos 4 y 7 a la luz del modelo *acceso parcial/transferencia parcial*, que presentamos en el apartado 1.7 de este trabajo, corroboramos la presencia tanto de la lengua materna (en ejemplos como el de 4) como de la Gramática Universal (en ejemplos como el de 7) en el sistema de la L2, aun

cuando nuestros participantes se ubican en el estado estable de la L2. Como señalamos, en este modelo la gramática de la L2 está permanentemente dañada en un dominio local, así mismo hay variación permanente del orden de palabras a causa de que los rasgos flexivos nunca se especifican. De allí la diferencia con el sistema nativo.

4.3 JUICIOS DE VERDAD (INSTRUMENTO 3)

En este instrumento proporcionamos a los participantes una imagen que tenían que empatar con una de dos variantes de una oración. De estas variantes una era gramatical y la otra agramatical, con alteraciones o en la marcación de Caso o en el orden de los constituyentes.

No es sorprendente que los resultados de la elección de los reactivos fuera muy homogénea en todos los grupos, así mismo sólo encontramos significación estadística en uno de los catorce reactivos, éste es el reactivo 1 que discutimos a continuación. Primero presentamos la distribución de las decisiones de los participantes por grupo.



Queremos resaltar los siguientes aspectos respecto a la gráfica anterior: primero, el comportamiento de los Grupos B y C es idéntico, lo que significa que la pertenencia a alguno de estos dos grupos no fue significativa en las decisiones de los participantes. Un segundo aspecto que llama la atención es que en cada grupo uno de los participantes consideró ambas respuestas como adecuadas. Dado la cifra, que es muy baja, no tenemos los elementos suficientes para hacer conclusiones al respecto, sin embargo no descartamos la posibilidad de que éste sea un indicio de algún fenómeno interesante. El tercer punto que consideramos relevante es la marcada diferencia del Grupo A con respecto a los otros dos grupos. Por un lado ningún integrante de este grupo eligió como adecuada la variante 1 y, por otro lado, en la variante 2 la diferencia con respecto a los otros dos grupos es más del doble. En otras palabras la pertenencia al Grupo A sí influyó en la elección de la variante.

Una vez vista la distribución de los resultados, veamos lo que arrojó la prueba estadística del reactivo:

Cruces entre Grupos	Valor de p
Grupos A, B, C	p = 0.04
Grupo A vs. B	p = 0.03
Grupo A vs. C	p = 0.03
Grupo B vs. D	p = 0.05
Grupo C vs. D	p = 0.05

Cuadro 11: Resultados de Fisher para el reactivo 1 del instrumento de juicios de verdad.

Estos resultados indican que hay relación entre la pertenencia a uno de los grupos y la forma de elegir el reactivo. En este caso vemos una división entre los Grupos A y D y los Grupos B y C. Esto muestra que el grupo con mayor experiencia lingüística fue el que más se acercó a la forma de decisión de los hablantes nativos. Lo que nos indica, una vez más, que a más tiempo de exposición a la lengua, mayor el reconocimiento de lo permisible dentro del sistema lingüístico. A continuación analizaremos las características de ambos reactivos.

El verbo *sich wünschen* (desear) de los reactivos tiene una estructura argumental N-A-D y el tipo de error en la variante (a) es de orden de constituyentes. A continuación mostramos las dos variantes presentadas en el instrumento.

(11a) * *Wünscht sich_D er_N einen Wagen_A?*
 '¿Desea se_D él_N un carro_A?'
 ¿Desea él un carro?

(11b) *Einen Wagen_A wünscht er_N sich_D.*
 'Un carro_A desea él_N se_D'
 Él desea un carro

En (11a), la alteración en el orden de palabras está en las FFNN nominativo y dativo, de modo que la oración gramatical es: *Wünscht er sich einen Wagen?* Anteriormente mencionamos que esta alteración en el orden de los constituyentes es

completamente inadmisibles en el sistema lingüístico del alemán, ya que la FN nominativo no está junto al verbo. Sin embargo, creemos que el hecho de que la variante (a) sea una pregunta causó la alta incidencia de decisiones por esta variante, probablemente motivadas por el ascenso del verbo. Por otro lado, en la oración de (11b) la FN acusativo está focalizada, digamos que la oración no focalizada sería la siguiente: *Er wünscht sich einen Wagen*. La interferencia de la L1 es una posible causa de que los participantes descartaran esta variante como la correcta, ya que en español también es una variante focalizada. De cualquier manera, creemos que la suma de los dos factores, que la variante (a) fuera una pregunta y la variante (b) estuviera focalizada, causó la confusión de los participantes menos expertos. Los resultados obtenidos en el ejemplo anterior, muestran que hay parámetros en los sistemas lingüísticos de hablantes de L2 que no se restablecen aun en el estado estable, ya que a pesar de que en el instrumento había una variante gramatical, los participantes eligieron la versión agramatical pasando por alto su anomalía.

Los resultados del instrumento de juicios de verdad nos permitieron ver que en hablantes avanzados hay un conocimiento del sistema de la L2 tal que les permite discriminar entre una variante gramatical y una variante agramatical. No obstante, encontramos evidencia, como la del reactivo 1, que muestra que los hablantes no reconocen los límites del sistema en ciertas oraciones, lo que no se observa en un sistema nativo.

CONCLUSIONES

Una vez que hemos terminado el estudio y analizado los resultados a la luz del marco teórico en que nos basamos, podemos señalar que los hablantes de alemán como L2 y español como L1 no presentaron un comportamiento homogéneo al momento de evaluar reactivos agramaticales y gramaticales de la L2. Es decir, no siempre que evaluaron un reactivo agramatical lo señalaron como tal, lo mismo sucedió respecto a los reactivos gramaticales, en los que los participantes marcaron como errores elementos que eran perfectamente gramaticales. Ello apunta a que los hablantes no reconocen todos los límites de lo que permite el sistema de la L2, por lo que en ocasiones se muestran muy estrictos en la formación de la estructura y en ocasiones no se percatan de errores que afectan la buena formación de las oraciones. Sin embargo, como mostramos en los resultados, los participantes en el estudio presentaron límites más difusos del sistema cuando se trata de anomalías semánticas, no así con respecto a las operaciones centrales del sistema, es decir en el nivel sintáctico de la lengua, por lo menos respecto a los dos fenómenos que investigamos, el cotejo del rasgo de Caso y el orden de los constituyentes. Consideramos lo anterior especialmente interesante, ya que se contrapone con los hallazgos de Dekydtspotter, Sprouse & Swanson (2001)⁶² quienes reportaron que en niveles avanzados una vez que se ha adquirido la propiedad sintáctica, la interpretación semántica no tiene problemas. De modo que en niveles avanzados también puede haber problemas en la interfaz sintáctico/semántica.

Con respecto a los fenómenos de declinación y orden de palabras, la tendencia que muestran los resultados es que los hablantes son más permisivos en sus juicios

⁶² Cfr. Pág. 32

cuando se trata de errores de declinación, de modo que no califican como completamente agramatical una oración con un error en la marca de Caso. Este comportamiento se sustenta con el hecho de que la marca de Caso es un rasgo no interpretable por lo que no afecta el significado de la oración, únicamente a la buena formación de las estructuras. Al contrario, cuando el orden de los constituyentes en la oración no respeta los límites del sistema, las oraciones fueron rechazadas como aceptables. Como mostramos en el análisis sintáctico, los errores en el orden de palabras representan un movimiento que no fue motivado por ningún rasgo, lo que viola los principios fundamentales minimalistas de realizar únicamente aquellas operaciones estrictamente necesarias. Aunado a lo anterior, encontramos interesante que esta tendencia a rechazar más los errores de orden de palabras que los de declinación coincide con los juicios que hacen los hablantes nativos.

En lo tocante al tipo de verbos conforme a su estructura argumental, notamos un menor reconocimiento de agramaticalidad cuando se trata de verbos con estructura argumental N-D que con las estructuras N-A-D y N-A. Al respecto los hablantes del alemán como L2 tienden a reconocer el segundo argumento verbal como acusativo y les cuesta reconocerlo cuando tiene marca de dativo. Esta tendencia podría tener su fundamento en la interferencia de la L1 en el nivel morfológico, sin embargo sería necesario indagar más al respecto para asegurar esta hipótesis.

Respecto a la división que establecimos de los participantes hablantes de español como L1, no tenemos elementos para suponer que hay una diferencia importante entre los juicios que realizan los hablantes con certificación B1 o aquellos que tienen certificación C2. Es decir, no observamos una diferencia significativa entre el nivel de certificación y la forma en que los participantes evaluaron los reactivos. Posiblemente los hablantes de

L2 establecen los límites del sistema central en etapas de adquisición anteriores al nivel de certificación B1. Sin embargo, con respecto a los hablantes nativos encontramos una mayor diferencia entre el Grupo C (que tiene el nivel de dominio de la L2 más bajo) y el grupo de hablantes nativos, lo que apunta a que entre más horas de exposición a la lengua más se acerca el sistema del hablante no nativo al del hablante nativo.

Por todo lo anterior podemos decir que los hablantes de alemán como L2 mostraron tener un sistema desarrollado con límites mayormente establecidos para las operaciones sintácticas que para las características semánticas de la lengua. Lo anterior si tomamos como referencia los juicios que realizaron los hablantes nativos. Así mismo, como hemos señalado repetidamente, en el sistema de la L2 encontramos elementos tanto de la L1 como de la GU aun en el estado estable.

No descartamos la posibilidad de que algunos de nuestros resultados sean imprecisos debido al diseño de nuestros instrumentos. Consideramos que este es un aspecto que podría mejorarse en futuras investigaciones o en réplicas de este estudio, por ejemplo haciendo una selección semántica de los argumentos verbales.

Los alcances de este estudio se limitan al reconocimiento de estructuras de forma escrita, sería interesante indagar qué sucede en reconocimiento oral, así como cuando los hablantes producen. Igualmente se podría investigar el comportamiento de los hablantes cuando el rasgo de Caso se coteja con una preposición en lugar del verbo. Por otro lado, este estudio se enfocó a hablantes que comenzaron su proceso de adquisición en la edad adulta, estos resultados podrían contrastarse con niños bilingües, es decir, que hayan iniciado su proceso de adquisición en la infancia.

El presente estudio demuestra que es posible indagar sobre aspectos de adquisición de L2 bajo la perspectiva de la Bilingüística. Así mismo aporta evidencias sobre cómo realizan los hablantes de L2 algunas operaciones sintácticas. Este estudio ofrece una plataforma para profundizar en el tema de la adquisición del Caso en hispanohablantes, así como para realizar otras investigaciones bajo la perspectiva Bilingüística.

ANEXOS

ANEXO 1: INSTRUMENTO DE JUICIOS DE GRAMATICALIDAD

ANWEISUNGEN: In jedem Satz wählen Sie ob er akzeptabel ist, wenn ja kreuzen Sie JA, wenn nicht, kreuzen Sie NEIN an. Wenn Sie NEIN streichen, schlagen Sie eine bessere Möglichkeit vor.

BEISPIEL:

Ich denke immer ganz fest in dich. JA ~~NEIN~~
Ich denke immer ganz fest an dich.

1. Das Schicksal hat sie viel Gutes gebracht . JA NEIN

2. Der Preis bekommt in diesem Jahr aber Kathrin Schmidt. JA NEIN

3. Eine neue Regel verbietet dem Rauchen in vielen Restaurants und öffentlichen Orten. JA NEIN

4. Das Kleid gefällt ihr und sie sieht wirklich gut darin aus. JA NEIN

5. Er wäscht sich der Händen. JA NEIN

6. Ich habe meinen Mann stunden lang zugehört. JA NEIN

7. Schmidts Roman hat jetzt sehr guten Chancen. JA NEIN

8. Zum Glück hat er mir diese Arbeit abgenommen. JA NEIN

9. Sonnenlicht, Umwelteinflüsse und Rauchen schaden die Haut. JA NEIN

10. Das, was in der Suppe schwimmt, nennt ihn die Einlage. JA NEIN

11. Man wird das Frühstück mir aufs Zimmer bringen. JA NEIN

12. Diese revolutionäre Creme hilft jedem Menschen. JA NEIN

ANEXO 2: INSTRUMENTO DE JUICIOS DE ACEPTABILIDAD

ANWEISUNGEN: Von den angegebenen Optionen, kreuzen Sie bitte die Möglichkeit an, die Sie am besten finden.

BEISPIEL:

Ihre Sprache macht mir Angst				
sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher

1. Ich muss ihm sein schlechtes Benehmen abgewöhnen.

sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher
-----------------	------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------	------------------

2. Den Preis gibt neuen Aufwind.

sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher
-----------------	------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------	------------------

3. Peter gehört seit März dem Gremium der "Fünf Wirtschaftsweisen" an.

sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher
-----------------	------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------	------------------

4. Paula streckt die Hand dem Mädchen entgegen und sagt „Guten Tag“.

sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher
-----------------	------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------	------------------

5. Ihr fallen den Haaren locker über die Schulter .

sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher
-----------------	------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------	------------------

6. Sie lässt das kalte Wasser über Hände und Arme laufen.

sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher
-----------------	------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------	------------------

7. Wie erklären mir Sie Ihre nächtlichen E-Mails?

sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher
-----------------	------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------	------------------

8. Genießen die aufregenden Flavours Sie.

sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher
-----------------	------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------	------------------

9. Der Arbeit ähnelt ein Bilderatlas.

sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher
-----------------	------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------	------------------

10. Vielleicht habe ich Sie Unrecht getan.

sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher
-----------------	------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------	------------------

11. Obwohl ich den Islam denkbar kritisch gegenüberstehe.

sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher
-----------------	------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------	------------------

12. Aber Ihr Mann würden Sie trotzdem nichts davon erzählen.

sehr akzeptabel	akzeptabel in bestimmten Kontexten	nicht akzeptabel in bestimmten Kontexten	überhaupt nicht akzeptabel	bin nicht sicher
-----------------	------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------	------------------

ANEXO 3: INSTRUMENTOS DE JUICIOS DE VERDAD

ANWEISUNGEN: Wählen Sie den Satz, der am besten das Bild beschreibt. Sie können beide Optionen ankreuzen, wenn Sie es für nötig halten.

BEISPIEL:



- 0a. Die Flasche wird auf den Tisch gestellt. (✓)
 0b. Die Flasche wird auf der Tisch gestellt. ()



- 1a. Erwünscht einen Wagen. ()
 1b. Einen Wagen wünscht er sich. ()



- 2a. Die Oma dankt der Enkelin für ihre Hilfe. ()
 2b. Die Oma dankt die Enkelin für ihre Hilfe. ()



- 3a. Der Mann sitzt auf der Treppe. ()
 3b. Der Mann steht neben die Treppe. ()



- 4a. Der Hund folgt der Frau. ()
 4b. Die Frau folgt der Hund. ()



- 5a. Der Student schneidet das Papier. ()
 5b. Schneidet das Papier der Student? ()



- 6a. Jens möchte sein Bruder helfen. ()
 6b. Seinem Bruder möchte Jens helfen. ()



- 7a. Zum Abschied schenkte sie ihr eine Kette. ()
 7b. Zum Abschied schenkte ihr sie eine Kette. ()



- 8a. Die Suppe isst den Jungen. ()
 8b. Die Suppe isst der Junge. ()



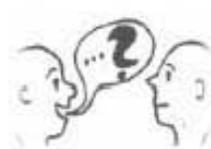
- 9a. Hans bezahlt ihr die Süßigkeiten. ()
 9b. Hans bezahlt die Süßigkeiten ihr. ()



- 10a. Das Mädchen gefällt die Buse. ()
 10b. Die Buse gefällt dem Mädchen. ()



- 11a. Nach ihre Mutter sucht sie. ()
 11b. Sie sucht nach ihrer Mutter. ()



- 12a. Er fragt ihn, ob er Hunger hat. ()
 12b. Ihn fragt er, ob ihn Hunger hat. ()



- 13a. Mark bringt seine Mutter Blumen zum Geburtstag. ()
 13b. Zum Geburtstag bringt Mark seiner Mutter Blumen. ()



- 14a. Der Mann trägt ein schweren Koffer. ()
 14b. Der Mann trägt einen schweren Koffer. ()

ANEXO 4: CUESTIONARIO DEL PERFIL

DE LOS PARTICIPANTES NO NATIVO HABLANTES DE ALEMÁN

I. DATOS

Edad _____ Sexo: [F] [M]

Lengua materna: español [] alemán [] otra [] cuál _____

Lengua del padre: español [] alemán [] otra [] cuál _____

Lengua de la madre: español [] alemán [] otra [] cuál _____

II. ESTUDIOS

1. ¿A qué edad comenzaste a estudiar alemán? _____ años

2. ¿Cuánto tiempo has estudiado alemán? _____

3. ¿En qué escuelas o instituciones has estudiado?

[] CELE UNAM [] CELEX Politécnico

[] Instituto Goethe [] Escuela de idiomas ¿cuál? _____

[] Preparatoria UNAM [] Otros ¿cuál(es)? _____

[] Letras germanas UNAM

4. ¿Cuánto tiempo has estudiado alemán? (en escuela)

CELE UNAM: Nivel [1] [2] [3] [4] [5] [6] [7] [8]

Instituto Goethe: [A1.1] [A1.2] [A1.3] [A1.4] [B2.1] [B2.2] [B2.3] [B2.4]
[A2.1] [A2.2] [A2.3] [A2.4] [C1.1] [C1.2] [C1.3] [C1.4] [C1.5]
[B1.1] [B1.2] [B1.3] [B1.4] [B1.5] [C2.1] [C2.2] [C2.3] [C2.4] [C2.5]
[C2.6] [C2.7] [C2.8]

[] Otros cursos ¿cuál(es)?

CENLEX Politécnico: Básico [1] [2] [3] [4] [5] [6]

Intermedio [1] [2] [3] [4] [5]

Avanzado [1] [2] [3] [4] [5]

Otras instituciones:

5. ¿Estudiaste de manera ininterrumpida? [] Sí [] No

6. Si respondiste NO, ¿cuánto tiempo dejaste de estudiar?

III. CERTIFICACIÓN

7. ¿Tienes algún certificado de dominio? [] Sí [] No

Goethe Institut

TestDaF

ÖSD

A1	Start Deutsch 1	[]		Grundstufe Deutsch 1	[]
A2	Start Deutsch 2	[]		Grundstufe Deutsch 2	[]
B1	Zertifikat Deutsch	[]		Zertifikat Deutsch	[]
B2	Zertifikat Deut. für den Beruf	[]	TDN 3 []	Mittelstufe Deutsch	[]
	Goethe-Zertifikat B2	[]	TDN 4 []		
C1	Prüfung Wirtschaftsdeutsch	[]	TDN 5 []	Oberstufe Deutsch	[]
	Goethe-Zertifikat C1	[]			
C2	Zentrale Oberstufenprüfung	[]		Wirtschaftssprache Deutsch	[]
	Kleines Deut. Sprachdiplom	[]			
	Großes Deut. Sprachdiplom	[]			

8. Otro

IV. INMERSIÓN

9. ¿Has vivido en algún país germanohablante? [] Sí [] No

10. ¿Cuánto tiempo?

11. ¿Hace cuánto tiempo?

12. ¿Estudiaste durante tu estancia? [] Sí [] No

13. Si respondiste sí, ¿en qué tipo de institución?

Escuela de idiomas []

Universidad []

Curso de DaF en Universidad []

Otro

14. ¿Viviste con germanohablantes? [] Sí [] No

ANEXO 5: CUESTIONARIO DEL PERFIL
DE LOS PARTICIPANTES NATIVO HABLANTES DE ALEMÁN

Edad _____	Sexo [M] [F]
Nacionalidad _____	
Lugar de nacimiento _____	
Lengua materna _____	
Segundas lenguas	inglés []
	Español []
	Otras _____
Años de residir en México _____	

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ariew, A. (1999) Innateness is Canalization: In Defense of a Developmental Account of Innateness. En V.G. Hardcastle (Ed.) *Where Biology meets Psychology: Philosophical Essays*. Pp. 117-138 Cambridge, MA: MIT Press.
- Birdsong, D. (1992) Ultimate Attainment in Second Language Acquisition. *Language*, 64.4: 706-755
- Birdsong, D. (2009) Age and the end state of second language acquisition. En W.C. Ritchie & T.K. Bhatia (eds.) *The new Handbook of second language acquisition*. Pp. 401-424 Los Angeles: The Emerald Group.
- Bley-Vroman, R. (1990) The Logical Problem of Foreign Language Learning. *Linguistic Analysis*. 20.1: 3-47
- Boeckx, C. (2010) *Language in Cognition: Uncovering Mental Structures and the Rules Behind Them*. Wiley-Blackwell
- Carroll, S.E. (2001) *Input and Evidence. The raw material of second language acquisition*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Chomsky, N. (1975) *Reflections on Language*. New York: Pantheon Books.
- Chomsky, N. (1981) *Lectures on Government and Binding: The Pisa Lectures*. Mouton de Gruyter.
- Chomsky, N. (1986) *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use*. New York: Praeger Publishers.
- Chomsky, N. (1987/1999) On nature, use and acquisition of language. Reimpreso en W.C. Ritchie & T.K. Bhatia. *Handbook of child language acquisition*. Pp. 33-54. San Diego, California: Academic Press. Publicado originalmente en *Sophia Linguistica*, Special issue 11, 1987.
- Chomsky, N. (1995) *The Minimalist Program*. Cambridge, MA: MIT Press
- Chomsky, N. (2000) *New Horizons in the Study of Language and Mind*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Chomsky, N. (2002) *On nature and language*. En A. Belletti & L. Rizzi (eds.) Cambridge: Cambridge University Press.
- Chomsky, N. (2008) On Phases. En C.P. Otero *et. al.* (eds.) *Foundational Issues in Linguistic Theory. Essays in Honor of Jean-Roger Vergnaud*. Cambridge, MA: MIT Press.

- Cook, V. (2000) *Is transfer the right word?* Ponencia presentada en Budapest Pragmatic Symposium. Julio 2000. Disponible vía Internet en *Vivian Cook Obscure Writings AL2 Topics*.
- Corder, P. (1994) A Role for the Mother Tongue. En Susan M. Gass & Larry Selinker (Eds.) *Language Transfer in Language Learning*. Pp. 18-31 Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins publishing company.
- Gass, S. (1994) The reliability of second language grammaticality judgments. En *Research methodology in second-language acquisition*, (Eds.) E. Tarone, S. Gass & A. Cohen, 303-322. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Gass, S. (1996) Second Language Acquisition and linguistic theory: the role of language transfer. En W.C. Ritchie & T.K. Bhatia (Eds.) *Handbook of Second Language Acquisition*. Pp. 317-345. New York: Academic Press.
- Isac, D. & Ch. Reiss (2008) *I-Language. An Introduction to Linguistics as Cognitive Science*. New York: Oxford University Press.
- Mackey, A. & S. M. Gass. (2005) *Second language research: methodology and design*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Mackey, A. & S. M. Gass. (2007) *Data elicitation for second and foreign language research*. New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Martohardjono, G. & Flynn, S. (1995) Language transfer. What do we really mean? En L. Eubank, L. Selinker & M. Sharwood Smith (Eds.) *The current state of interlanguage. Studies in honor of William E. Rutherford*. Pp. 205-218. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Munnich, E. S. Flynn & G. Martohardjono (1994) Elicited Imitation and Grammaticality Judgment Tasks: What they Measure and How they Relate to Each Other. En *Research methodology in second-language acquisition*, (Eds) E. Tarone, S. Gass & A. Cohen. 227-244. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Radford, A. (2004) *English Syntax. An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Radford, A. (2009) *Analysing English Sentences. A minimalist Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sauter, K. (2002) Transfer and Access to Universal Grammar in Adult Second Language Acquisition. Tesis de doctorado, publicada en línea. Groningen: Rijksuniversiteit.
- Schütze, C. T. (1996). *The empirical Base of Linguistics. Grammaticality Judgments and Linguistic Methodology*. Chicago: University of Chicago Press.

Schwartz, B.D. (1998) On two Hypotheses of “Transfer” in L2A: Minimal Trees and Absolute L1 Influence. En S. Flynn, Marthonardjono, G. & O’Neil, W. *The Generative Study of Second Language Acquisition*. Pp. 35-59. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Sternfeld, W. (2008) *Syntax. Eine morphologisch motivierte generative Beschreibung des Deutschen. Band 1 und 2*. (3a. Ed) Tübingen: Stauffenburg.

Vainikka, A. & Young-Scholten, M. (1998) The Initial State in the L2 Acquisition of Phrase Structure. En En S. Flynn, Marthonardjono, G. & O’Neil, W. *The Generative Study of Second Language Acquisition*. Pp. 17-58. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

White, L. (1985) Is there a Logical Problem of Second Language Acquisition? *TESL Canada Journal*. 2.2: 29-41

White, L. (2000) Second Language Acquisition: From Initial to Final State. En J. Archibald (Ed.) *Second Language Acquisition and Linguistic Theory*. Massachusetts: Blackwell Publishers Inc.

White, L. (2003) *Second Language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.

White, L. (2007) Linguistic Theory, Universal Grammar and Second Language Acquisition. En Van Patten, B. & J. Williams. (Eds.) *Theories in Second Language Acquisition. An Introduction*. Pp. 37-56. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

White, L. (2009) Grammatical theory: interfaces and second language knowledge. En W.C. Ritchie & T.K. Bhatia (eds.) *The new Handbook of second language acquisition*. Pp. 49-68 Los Angeles: The Emerald Group.

Yang, Ch. D. (2006) *The Infinite Gift. How Children Learn and Unlearn the Languages of the World*. New York, NY: Scribner.

ZhaoHong H. (2004) Fossilization: five central issues. *International Journal of Applied Linguistics*, 14.2: 213-242. Blackwell Publishing.