

# El sistema atributivo de devenir en la interlengua de los estudiantes ingleses de español como lengua extranjera. Problemas de interferencia y propuesta de solución

**BEATRIZ RODRÍGUEZ ARRIZABALAGA**

Profesora Titular de Universidad

Dpto. Filología Inglesa

Universidad de Huelva

Avda. Tres de Marzo s/n.

21007 Huelva

E-mail: arrizaba@uhu.es

**EL SISTEMA ATRIBUTIVO DE DEVENIR EN LA INTERLENGUA DE LOS ESTUDIANTES INGLESES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA. PROBLEMAS DE INTERFERENCIA Y PROPUESTA DE SOLUCIÓN**

**RESUMEN:** Este trabajo presenta un estudio contrastivo de corpus sobre el sistema atributivo de devenir en la interlengua de los estudiantes ingleses de español, donde se examinan los errores encontrados en su producción. En concreto, el análisis de *hacerse*, *ponerse*, *volverse*, *quedarse*, *llegar a (ser)* y *convertirse en* en los corpus de aprendices CEDEL2, CAES y SPLLOC demuestra que la adquisición de este área específica del español, mucho más desarrollada y restringida en términos sintáctico-semánticos que su contrapartida inglesa, debido principalmente a la ausencia de un verbo atributivo equivalente a *become*, resulta extremadamente difícil para los estudiantes ingleses. Los resultados obtenidos constatan, primero, la presencia indiscutible de la lengua materna del estudiante en la adquisición de este grupo verbal español y sugieren, consecuentemente, que su enseñanza debería apoyarse en estudios contrastivos que enfatizan las semejanzas y diferencias entre sendas lenguas, contribuyendo, así, a evitar los errores detectados en la producción de los estudiantes.

**PALABRAS CLAVES:** verbo atributivo; cambio de estado; interlengua; corpus de aprendices; análisis de errores.

1. Introducción. 2. Los sistemas atributivos de devenir de las lenguas española e inglesa. Contrastes y diferencias. 3. Análisis de corpus. Errores interlingüísticos y propuesta de solución. 4. Conclusiones.

**Fecha de Recepción**

25/03/2017

**Fecha de Revisión**

03/11/2017

**Fecha de Aceptación**

06/11/2017

**Fecha de Publicación**

01/12/2017

**THE ATTRIBUTIVE SYSTEM OF BECOMING IN THE INTERLANGUAGE OF ENGLISH LEARNERS OF SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE. INTERFERENCE PROBLEMS AND PROPOSED SOLUTIONS**

**ABSTRACT:** This paper presents a contrastive corpus-based interlanguage study of the attributive system of becoming, where the errors made by the English learners of Spanish are examined. Specifically, the analysis of *hacerse*, *ponerse*, *volverse*, *quedarse*, *llegar a (ser)* and *convertirse en* carried out in the learner corpora CEDEL2, CAES and SPLLOC demonstrates that the acquisition of this particular area of Spanish grammar, much broader in scope and more syntactico-semantically constrained than its English counterpart, due mainly to the lack of an attributive verb equivalent to *become*, proves extremely difficult for English learners. The findings obtained show, first, that the students' mother tongue is highly present in the acquisition of this specific Spanish verbal group and, consequently, suggest that its teaching should be supported with contrastive analyses that, by highlighting the similarities and differences between both languages, will help learners avoid the common mistakes found in their production.

**KEY WORDS:** attributive verb; change of state; interlanguage; learner corpora; error analysis.

**SUMMARY:** 1. Introduction. 2. The Spanish and English attributive systems of becoming. Contrasts and differences. 3. Corpus analysis. Interlinguistic errors and proposed solution. 4. Conclusions.

**LE SYSTÈME ATTRIBUTIF DE DEVENIR DANS L'INTERLANGUE DES ÉTUDIANTS ANGLAIS D'ESPAGNOL COMME LANGUE ÉTRANGÈRE. PROBLÈMES D'INTERFÉRENCE ET PROPOSITION DE SOLUTION**

**RÉSUMÉ:** Cet article présente une étude contrastive du corpus sur le système attributif de devenir dans l'interlangue des étudiants anglais d'espagnol, où les erreurs dans leur production sont examinées. Plus précisément, l'analyse de *hacerse*, *ponerse*, *volverse*, *quedarse*, *llegar a (ser)* et *convertirse* dans le corpus des apprenants CEDEL2, CAES et SPLLOC montre que l'acquisition de ce domaine spécifique de l'espagnol, beaucoup plus développé et syntactico-sémantiquement restreint que son équivalent anglais, principalement en raison de l'absence d'un verbe attributif équivalent à *become*, reste extrêmement difficile pour les étudiants anglais. Les résultats obtenus constatent, en premier lieu, la présence indéniable de la langue maternelle de l'élève dans l'acquisition de ce groupe verbal espagnol et suggèrent, par conséquent, que son enseignement devrait être basé sur des études contrastives qui soulignent les similitudes et les différences entre les langues respectives, contribuant, ainsi, à éviter les erreurs détectées dans la production des étudiants.

**MOTS CLÉS:** verbe attributif; changement d'état; interlangue; corpus des apprenants; analyse des erreurs.

**SOMMAIRE:** 1. Introduction. 2. Les systèmes attributifs de devenir de l'espagnol et l'anglais. Contrastes et différences. 3. Analyse du corpus. Errores interlinguísticos et solution proposée. 4. Conclusiones.

## **El sistema atributivo de devenir en la interlengua de los estudiantes ingleses de español como lengua extranjera. Problemas de interferencia y propuesta de solución<sup>1</sup>**

BEATRIZ RODRÍGUEZ ARRIZABALAGA

### **1. INTRODUCCIÓN**

Como cualquier ser vivo, el hombre nace, crece y, finalmente, muere. Antes de la muerte, experimenta, además, un incesante proceso de crecimiento y desarrollo en el que acontecen numerosos cambios físicos y psicológicos. Físicamente, por ejemplo, engorda y adelgaza, se pone enfermo y se recupera, los niños se hacen hombres y las niñas mujeres, etc.; y psicológicamente, se suele deprimir, se pone contento, triste, nervioso, se ruboriza, llora, ríe, etc. Muchos de estos cambios son realmente significativos porque resultan ser claves en las distintas etapas que tenemos que vivir como seres humanos: (i) en nuestra infancia, por ejemplo, nos salen los dientes, nos empieza a crecer el pelo y aprendemos a andar y a hablar; (ii) en la adolescencia, por su parte, tienen lugar los innumerables cambios hormonales que hacen que los niños se hagan hombres y las niñas mujeres; (iii) en la madurez, una etapa mucho menos convulsa que las anteriores, nuestro estilo de vida cambia; con la edad vamos madurando, lo que conlleva, entre otras cosas, que dediquemos la mayor parte de nuestro tiempo a trabajar, formemos, por regla general, nuestra propia familia, etc.; (iv) y finalmente, en la vejez vamos experimentando los achaques de la edad: las arrugas nos cubren la piel, el pelo se nos vuelve cano o incluso se cae, nuestra capacidad para ver y oír disminuye, etc. La vida es, en definitiva, como vemos, un proceso continuo de cambios de estado.

Como el lenguaje es un fiel reflejo de la realidad, tal y como postulan Halliday (1985), Hernández (1995) y Goldberg (1995), entre otros, en sus diferentes aproximaciones funcionales al estudio del lenguaje, no resulta sorprendente que los innumerables procesos de cambio de estado que acontecen en nuestra vida, claves para que la evolución humana sea posible, ocupen una posición muy destacada en nuestro discurso<sup>2</sup>; por esta misma razón, tampoco sorprende en absoluto que las lenguas dispongan de una gran variedad de recursos sintácticos-semánticos para poner de manifiesto dichos cambios de estado.

---

<sup>1</sup> Este trabajo ofrece una versión revisada de la comunicación “The English and Spanish Attributive Systems Denoting Change of State. A Contrastive Interlanguage Corpus-Based Analysis”, presentada en el *Tercer congreso sobre la investigación de corpus de aprendices (Third Learner Corpus Research Conference)* celebrado en la Universidad Radboud (Cuijk, Nimega, Holanda) en septiembre del 2015.

<sup>2</sup> Esta propiedad del lenguaje para codificar la realidad se denomina “dimensión empírica del lenguaje” (*experiential dimension of language*) en la Gramática Sistemico-Funcional de Halliday (1985) e “hipótesis de la codificación de escenas” (*Scene Encoding Hypothesis*) en la Gramática de Construcciones de Goldberg (1995).

Según Pountain (1984: 111), en concreto, “El español dispone de una riquísima gama de verbos, expresiones verbales e inflexiones morfológicas que son capaces de representar esta noción, a la cual me propongo denominar, [...], noción inceptiva, [...]”. En una línea semejante se pronuncian posteriormente Eddington (1999: 23), al exponer que “Spanish is a language rich in verbs that express change of state”, y Rodríguez (2001: 14-16), que hace, por su parte, extensiva dichas afirmaciones a la lengua inglesa, al demostrar que esta comparte con la lengua española, al menos, los cuatro recursos lingüísticos siguientes para expresar la noción semántica que aquí nos ocupa, definida por Alba de Diego y Lunell (1988: 344) como la “adquisición de una determinada cualidad, estado o situación de la que antes un ser carecía”: (i) verbos causativos que, como *partir* y *break* en (1a-1b), denotan inherentemente un cambio de estado específico; (ii) verbos denominales y deadjetivales del tipo de *floreecer/flower* y *ensordecen/deafen*, respectivamente, (2a-3b); (iii) verbos atributivos que, como *volverse* y *become*, (4a-4b), por ejemplo, requieren con obligatoriedad, debido a su peculiar estatus sintáctico-semántico como verbos de unión, a diferencia de los anteriores, la presencia sintáctica de un complemento —el tradicionalmente denominado atributo—, para codificar la noción semántica del devenir; (iv) y finalmente, las llamadas construcciones resultativas, ilustradas en (5a-5b), que la expresan mediante la fusión de dos relaciones de predicación diferentes: una verbal primaria que tiene como resultado el cambio de estado descrito en la predicación secundaria atributiva que la complementa<sup>3</sup>:

- (1a) “*Partió* el chocolate en cuatro trozos”. (Rodríguez, 2001: 14)  
 (1b) “She *broke* the chocolate into four pieces”.  
 (2a) “La rosas *florece*n en primavera”.  
 (2b) “Roses *flower* in spring”.  
 (3a) “La explosión nos *ensordeció*”.  
 (3b) “We *were deafened* by the explosion”.  
 (4a) “El aire *se volvió* más y más quieto”.  
 (4b) “The air *became* more and more still”.  
 (5a) “Pinté la cocina de rosa”. → Pinté la cocina y, como consecuencia, *se volvió* rosa.  
 (5b) “I painted the kitchen pink”. → I painted the kitchen so that it *became* pink.

En este trabajo vamos a centrarnos exclusivamente en el grupo de verbos atributivos españoles que denotan cambio de estado por dos razones fundamentalmente. En primer lugar, porque, como suele reconocerse unánimemente en la literatura, la adquisición de esta variedad semántica de la atri-

<sup>3</sup> Para los distintos recursos que expresan la noción del cambio de estado en español, véanse, entre otros, Lorenzo (1970), Alba de Diego y Lunell (1988), Porroche (1988) y Conde (2013).

bución resulta extremadamente compleja para el estudiante inglés de español como lengua extranjera (ELE, de aquí en adelante) por los contrastes tan significativos que presenta con respecto a su contrapartida inglesa, debido principalmente a la completa ausencia en la misma de un verbo atributivo multifuncional equivalente al inglés *become* (cf. Coste y Redondo, 1965; Fente, 1970; Lorenzo, 1970; Bosque, 1976; Navas, 1977; Pountain, 1984; Alba de Diego y Lunell, 1988; Porroche, 1988; Rodríguez, 2001; Demonte y Masullo, 1999; Delbecque y Van Gorp 2012)<sup>4</sup>; y en segundo lugar, porque, pese a ello, se trata, sorprendentemente, como indican Pountain (1984), Ed-dington (1999), Rodríguez (2001) y Fernández Pereda *et al.* (2014), entre otros, de una parcela poco estudiada desde una perspectiva pedagógica. Pountain (1984: 116), en concreto, la describe como un “[...] problema, hasta ahora injustamente desatendido, en los diccionarios y en las gramáticas bilingües”, para el que, según Fernández Pereda *et al.* (2014: 59), no existen hasta la fecha herramientas didácticas que lo solucionen:

[...] experienced SFL (Spanish as a Foreign Language) teachers in Flanders have noticed repeatedly that students frequently make errors when using the change-of-state verbs and do not have at their disposal either knowledge or well-elaborated tools to solve these problems. Indeed, change-of-state verbs are a group of Spanish verbs which do not fully correspond to their French or Dutch counterparts. Further, the degree of interference between the languages has not been investigated objectively yet. This topic is usually overlooked in SFL books and barely treated by SFL teachers.

Con la intención, pues, de facilitarles a los estudiantes ingleses de ELE la adquisición de esta parcela concreta de la lengua española, descrita en esta introducción como compleja y problemática (sección 1), este trabajo presenta, en primer lugar, un análisis contrastivo general de los sistemas atributivos de devenir de las lenguas española e inglesa en el que se resaltan las diferencias más notables entre ambos por ser, a nuestro juicio, la causa principal de las interferencias interlingüísticas que se producen entre ellos (sección 2). Posteriormente, se analizan y explican, por una parte, los errores más recurrentes observados al respecto en la producción de los aprendices ingleses de ELE, mediante la exposición de los resultados obtenidos al examinar el uso de 6 de los verbos atributivos de cambio de estado básicos del español (*hacerse, ponerse, volverse, quedarse, llegar a (ser) y convertirse en*) en la interlengua que de dichos estudiantes ofrecen los corpus de aprendices

---

<sup>4</sup> Según Delbecque y Van Gorp (2012: 277-278), esta dificultad ha de extenderse a otros estudiantes de ELE, cuyas respectivas lenguas maternas sí disponen, a diferencia de la española, de un verbo atributivo de devenir semejante a *become*; en concreto, a alemanes y neerlandeses que, siendo hablantes nativos de lenguas germánicas, como el inglés, cuentan, como cabe esperar, con *werden* y *worden*, respectivamente. Para Fernández Pereda (2015: 357), de hecho, esta cuestión interlingüística constituye “[...] uno de los temas gramaticales más difíciles de asimilar por estudiantes de ELE en Flandes”. Pero también a franceses e italianos que, pese a tener como lengua madre dos lenguas romances, como el español, si disponen, curiosamente, en sus sistemas atributivos de cambio de un verbo sintáctico-semánticamente neutro: *devenir* y *diventare*, respectivamente.

de español *CEDEL2* (*Corpus Escrito del Español L2*), *CAES* (*Corpus de Aprendices de Español*) y *SPLLOC* (*Spanish Learner Language Oral Corpus*), y, por otra, se sugiere, como propuesta de solución, una enseñanza de nuestro paradigma atributivo de cambio basada en estudios contrastivos español-inglés individuales de cada uno de sus componentes, que posibiliten la elaboración de una tabla de equivalencias funcionales entre ellos como herramienta didáctica (sección 3). Finalmente, a modo de conclusión, se resumen las hipótesis que constituyen nuestro punto de partida y los resultados más relevantes derivados del análisis interlingüístico llevado a cabo (sección 4).

## 2. LOS SISTEMAS ATRIBUTIVOS DE DEVENIR DE LAS LENGUAS ESPAÑOLA E INGLESA. CONTRASTES Y DIFERENCIAS

De entre los numerosos recursos lingüísticos con los que cuenta la lengua española para expresar la noción semántica del devenir, el grupo de los verbos atributivos que aquí nos ocupa resulta ser el más utilizado en el curso de los hispanohablantes. En palabras de Delbeque y Van Gorp (2012: 277), de hecho, su uso “[...] prevalece sobre el de otros recursos para expresar la noción de cambio en español”<sup>5</sup>, y debido a ello, según Conde (2013: 23), la mayoría de los trabajos que abordan el estudio de dicho concepto en español suelen ofrecer una visión muy sesgada del mismo en tanto que:

[...] presentan un conjunto reducido de estos predicados, ya que normalmente se identifican los verbos de cambio únicamente con un determinado paradigma verbal —el formado por los denominados verbos semi- o pseudocopulativos del español—, al que pertenecen verbos como *devenir*, *hacerse*, *pasar* (*a ser*), *ponerse*, *quedarse*, *tornarse* o *volverse* en su construcción pronominal o intransitiva.

Pese a ello, este grupo específico de verbos sigue siendo todavía hoy un gran enigma por resolver dentro de lingüística española por dos razones principalmente: por una parte, porque, como indican Delbeque y Van Gorp (2012: 278), los innumerables análisis existentes al respecto “[...] son más bien estudios globales, preliminares y exploratorios”<sup>6</sup>; y por otra, como subraya Eddington (1999: 24), porque son muy heterogéneos tanto en el grupo de verbos que abordan como en los criterios que utilizan en sus análisis. Por regla general, sin embargo, en todos ellos se suelen señalar los problemas que el aprendizaje de dicho conjunto verbal entraña para los estudiantes de ELE, como ya se ha puesto de manifiesto. No obstante, al limitarse únicamente, como expone Conde (2013: 63), a “[...] crear equivalencias con el

<sup>5</sup> Para tal afirmación, Delbeque y Van Gorp (2012: 278) se basan en los resultados de Hanegreefs (2000) sobre el verbo neerlandés *worden* y su traducción española, que constatan que 71 de las 172 oraciones españolas de cambio de estado analizadas (el 41,28%) hacen uso de este tipo de verbos.

<sup>6</sup> A los estudios señalados por Delbeque y Van Gorp (2012) —Crespo, 1949; Coste y Redondo, 1965; Fente, 1970; Eberenz, 1985; Pountain, 1984; Alba de Diego y Lunell, 1988; Porroche, 1988 y Eddington, 1999—, habría que añadirles, además, Bermejo (1990), Rodríguez (2001), Bybee y Eddington (2006), Morimoto y Pavón (2007) y Fernández Pereda (2015), entre otros.

español de los distintos verbos de cambio en inglés (*to get, to become*), en francés (*devenir*) o en alemán (*werden*)”, no proponen soluciones que ayuden a solventarlos. Sirva como ejemplo al respecto la siguiente afirmación de Pountain (1984: 112-113):

Las expresiones que más se acercan al rango de inceptivo universal son *llegar/venir a ser/estar*, que no son, sin embargo, muy usadas en el español corriente, sin duda por su naturaleza algo incómoda. [...] En resumen, aunque se ha sugerido en varios diccionarios que *llegar a ser* sea la traducción española más «normal» del inglés *become*, y aunque nuestros alumnos se suelen aferrar a este consejo, es en realidad poco frecuente y tampoco es el equivalente exacto de la noción no marcada de *devenir*.

De entre todos estos trabajos cabe destacar, no obstante, los estudios contrastivos inglés-español de Fente (1970) y Rodríguez (2001) porque, al analizar las diferencias más significativas que existen entre los sistemas atributivos de *devenir* de ambas lenguas, ponen de relieve, por una parte, las causas principales de las interferencias interlingüísticas que suelen producirse en el discurso de los hablantes anglófonos de español y, por otra, proponen una serie de equivalencias funcionales entre los núcleos verbales que los integran con objeto, en la medida de lo posible, de evitarlas o disminuirlas. En una línea similar se desarrollan también los estudios sobre los paradigmas atributivos de cambio del español y del neerlandés de Fernández Pereda *et al.* (2014) y Fernández Pereda (2015), donde las ventajas de este tipo de análisis quedan claramente expuestas:

Así, al aproximarnos al grupo de verbos (pseudocopulativos) de cambio en español, nos encontramos de nuevo con otro de los principios del cognitivismo: cada lengua gramaticaliza su percepción de la realidad y del mundo de una manera diferente, lo cual resultará evidente cuando profundicemos en la expresión del evento de cambio en español en comparación contrastiva con el neerlandés. Es justamente esta perspectiva contrastiva la que nos ayuda a entender los procesos de transferencia que los aprendices de lenguas extranjeras llevan a cabo desde su lengua materna hasta la lengua meta que están aprendiendo. (Fernández Pereda, 2015: 359)

Fente (1970), en concreto, examina los 6 verbos de cambio que considera básicos (*hacerse, convertirse en, llegar a (ser), ponerse, volverse y quedarse*) y observa que todos ellos tienen su equivalente en los verbos ingleses *become, get y turn*. La tarea de confrontación que lleva a cabo Fente (1970) tiene dos consecuencias muy interesantes que, posteriormente, Rodríguez (2001) explorará con mucha mayor profundidad: (i) en primer lugar, demuestra la asimetría que existe entre sendos paradigmas verbales; (ii) y en segundo lugar, sugiere que la complejidad semántica que caracteriza al sistema atributivo de *devenir* español se encuentra ausente de su contrapartida inglesa.

En relación con la primera hipótesis derivada del trabajo de Fente (1970), Rodríguez (2001: 19-20) concluye en su exhaustivo análisis de corpus que el sistema atributivo de *devenir* de la lengua española se encuentra mucho más desarrollado que su contrapartida inglesa, como consecuencia de la

probada inexistencia en español de un verbo atributivo equivalente a *become*<sup>7</sup>. Observa, de hecho, una desproporción numérica bastante notable entre ambos ya que, frente a los 23 verbos atributivos españoles que denotan cambio de estado documentados en su estudio —*hacerse, volverse, ponerse, dejar, quedarse, devenir*<sup>8</sup>, *caer, tornarse, transmudarse, convertirse en, transformarse en, transmutarse en, trocarse en, meterse a, entrar, ingresar, empezar, pasar a (ser), venir a (ser), acabar (de), concluir, salir y llegar a ser*—, tan solo son 12 los verbos atributivos de cambio ingleses constatados: *become, go, get, grow (into), turn (to/into), fall, drive, make, leave, transform into, change (in)to y convert (in)to*.

Por otro lado, pese a ser consciente de que la relación que existe entre sus miembros, como acertadamente expone Eddington (1999: 24), “[...] is extremely complex and does not lend itself to the formulation of simplistic rules”, Rodríguez (2001: 20) demuestra, en cuanto a la segunda premisa postulada por Fente (1970), que el sistema atributivo de devenir español se encuentra mucho más restringido en términos léxico-semánticos que su homólogo inglés por tres parámetros concretos, muy traídos y llevados en la literatura (cf. Crespo, 1949; Coste y Redondo, 1965; Fente, 1970 y Eberenz, 1985, entre otros): a saber, (i) la intencionalidad del sujeto de la atribución en el proceso de cambio; (ii) la naturaleza gradual o repentina del proceso de cambio; (iii) y finalmente, la duración temporal del nuevo estado adquirido:

(6) “*Nos hicimos/\*Nos quedamos/\*Nos pusimos íntimas amigas*”.

(7) “*Me estoy quedando/\*Me estoy haciendo/\*Me estoy convirtiendo en calvo*”.

(8) “*Se quedó/\*Se puso/\*Se hizo sordo*”.

Los contrastes de agramaticalidad ilustrados en la serie de ejemplos anterior, provocados por la sustitución arbitraria que, sin tener en cuenta las restricciones léxico-semánticas que operan sobre ellos, intercambia unos verbos por otros, muestran claramente la ausencia total de sinonimia entre ellos. En (6), por ejemplo, se observa que *hacerse* implica la participación activa del sujeto de la atribución en el proceso de cambio, mientras que

<sup>7</sup> Para el análisis individual de los componentes de sendos sistemas verbales, Rodríguez (2001: 24-25) ha compilado un extenso corpus de ejemplos tanto ingleses como españoles, procedentes de textos literarios —novelas y narraciones cortas— contemporáneos. Por otro lado, para el estudio de los correlatos ingleses de las variantes aspectuales de la cópula que en español denotan devenir y de su productividad real, Rodríguez (2001: 26) ha configurado un amplio corpus de oraciones procedentes de 4 novelas españolas contemporáneas y de sus traducciones al inglés.

<sup>8</sup> Pese a que el verbo de procedencia francesa *devenir* sí se emplea en español, su productividad es, como señala Lorenzo (1970: 175), mínima: “En español *devenir* no es un verbo totalmente aclimatado, excepto en el uso de los filósofos y gentes familiarizadas con la filosofía”. En una línea semejante se pronuncia posteriormente Pountain (1984: 112), al afirmar que “este vocablo casi no existe en español fuera de registros, como éste, técnicos o muy formales”.

*quedarse* y *ponerse* denotan, por su parte, procesos de cambios involuntarios en los que el sujeto interviene de forma pasiva; (7) indica, por otro lado, que los cambios de estado graduales son compatibles con *quedarse*, pero no con *hacerse* y *convertirse en*, ya que estos describen cambios de estado instantáneos, sin apenas duración temporal; y finalmente, (8) pone de manifiesto que mientras que *quedarse* expresa el estado resultante de un proceso de cambio, cuya duración va a ser permanente, *ponerse* exige como atributo estados que, adquiridos tras un proceso de cambio, son susceptibles de una nueva modificación. Estas restricciones léxico-semánticas implican, por otra parte, que la combinación de distintos verbos con el mismo atributo, en ocasiones posible, como se aprecia en (9-11), entraña matices de significado muy diferentes:

- (9) “*Se puso impaciente*”. (Rodríguez, 2001: 20)
- (10) “*Se hizo impaciente*”.
- (11) “*Se quedó impaciente*”.

En (9), por ejemplo, el nuevo estado de la impaciencia se le adscribe al sujeto de la atribución a través del verbo *ponerse* y, por lo tanto, ha de entenderse como transitorio; en (10), sin embargo, al complementar a *hacerse*, este ha de interpretarse como permanente; y finalmente, en (11), dicho estado ni siquiera puede entenderse como resultado de un proceso de cambio ya que *quedarse* actúa aquí como variante aspectual de la cópula que indica la permanencia del sujeto en un estado determinado.

En inglés, sin embargo, la existencia de *become*, verbo atributivo de devenir neutro en términos léxico-semánticos y catalogado en este estudio, pues, como multifuncional, permite que todos los cambios de estado anteriormente referidos puedan expresarse a través de dicho verbo. Nótese, de hecho, que *become* pone de manifiesto en (12) un proceso de cambio en el que el sujeto de la atribución participa de forma voluntaria y en (13), por contra, otro en el que dicho participante se encuentra involucrado solo de manera pasiva; en (14-15) se observa, por otra parte, la compatibilidad de *become* tanto con cambios de estado graduales (*becoming very cold*) como repentinos (*suddenly [...] very still*); y finalmente, (16-17) ilustran que los estados adquiridos tras un proceso de cambio que complementan a *become* pueden ser permanentes —*blind and unfit for work*— y transitorios —*exceedingly sociable and jovial*—:

- (12) “The gardener *had become* a hermit”. (Rodríguez, 2001: 127-129):
- (13) “Father *had become* increasingly infirm”.
- (14) “My feet *were becoming* very cold”.
- (15) “Everything suddenly *became* very still”.
- (16) “He *became* blind and unfit for work”.
- (17) “He *became* exceedingly sociable and jovial”.



Al margen de la multifuncionalidad de *become*, responsable directa de que este verbo atributivo sea el más empleado en inglés para codificar la noción semántica del devenir<sup>9</sup>, Rodríguez (2001: 20) observa una clara sinonimia entre los componentes del sistema atributivo de cambio de esta lengua que hace posible su intercambio, como vemos en (18-20), sin provocar agramaticalidad, como ocurría en los ejemplos españoles (6-8), ni contrastes de significado notables, como sucedía en (9-11); en la terna de ejemplos siguiente, de hecho, simplemente se expresa que el estado de la impaciencia se predica del sujeto de la atribución mediante tres verbos de unión diferentes —*become*, *grow* y *get*—<sup>10</sup>:

(18) “I began *to grow* impatient”. (Rodríguez, 2001: 20)

(19) “I started *to become* a little impatient”.

(20) “At last she *got* impatient”.

Además de las dos primeras variables señaladas —(i) la intencionalidad del sujeto de la atribución en el proceso de cambio; (ii) y la naturaleza gradual o repentina de este—, Eddington (1999: 25-26) incluye en su análisis de corpus otros dos parámetros, de carácter sintáctico, empleados también frecuentemente en la literatura (cf. Crespo, 1949; Coste y Redondo, 1965; Fente, 1970; Eberenz, 1985; Porroche, 1988 y Morimoto y Pavón, 2007, entre otros), para poder diferenciar entre unos verbos atributivos de cambio españoles y otros: (i) la configuración nominal u adjetival del atributo que los complementa, (21-22); (ii) y su compatibilidad con uno o los dos verbos copulativos españoles por antonomasia, (23-24), ya que, según Conde (2013: 138), “[...] algunas de las explicaciones utilizadas para los usos copulativos de *ser* y *estar* sirven para comprender el funcionamiento de los verbos de cambio”:

(21) “*Se pusieron tristes/ \*hombres tristes*”. (Eddington, 1999: 25-26)

(22) “[...] para evitar que *me convierta en un moderador grosero/ \*grosero*”.

(23) “Mi disgusto con él *llegó a ser grande. Era/ \*Estaba grande*”.

(24) “*Nos pusimos enfermos. Estábamos/ \*Éramos enfermos*”.

Aunque sendos parámetros pueden ser, al igual que los anteriores, enormemente útiles para el hispanohablante, cuando se trasladan al aula de ELE su eficacia es apenas imperceptible por dos razones. En primer lugar, porque la configuración formal del atributo no suele ser en inglés un criterio determinante para seleccionar un verbo atributivo sobre otro, debido, de

<sup>9</sup> En Rodríguez (2001: 197-198), *become* representa, de hecho, el 54,43% del total del corpus analizado. A cierta distancia se encuentra, por su parte, *turn (to/ into)* (17,08%), seguido por el resto de verbos estudiados, cuyo índice de frecuencia oscila entre el 6,3% y el 0,63% del corpus.

<sup>10</sup> Esto no significa, sin embargo, que algunos de estos verbos ingleses no estén sujetos a restricciones de tipo léxico-semántico: “*He fell asleep/ \*rich*”; “*He went mad/ \*happy*” (Martínez, 1991: 48; 102).

nuevo, a la compatibilidad de *become*, señalada por Rodríguez (2001: 19), tanto con atributos nominales, (25), como adjetivales, (26):

(25) “[...] he *became a widower*”. (Rodríguez, 2001: 19)

(26) “The country *became ungovernable*”.

Y en segundo lugar, porque la dicotomía copulativa *ser/estar*, pese a ser, como señala Pountain (1984: 111), “[...] un problema conocidísimo y muy ampliamente estudiado tanto desde el punto de vista lingüístico como desde el punto de vista pedagógico”, no tiene parangón en inglés, al constituir con *be* el caso más paradigmático de convergencia/divergencia léxico-semántica entre ambas lenguas, y ser probablemente el mayor escollo, debido a la naturaleza básica y primaria de la terna verbal que lo compone, que los anglo-parlantes tienen que afrontar cuando estudian ELE.

### 3. ANÁLISIS DE CORPUS. ERRORES INTERLINGÜÍSTICOS Y PROPUESTA DE SOLUCIÓN

Partiendo de una de las hipótesis elementales del análisis contrastivo, postulada desde sus comienzos por Fries (1945) y Lado (1957), suponemos que, debido a la influencia que la lengua materna ejerce en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, los estudiantes ingleses de ELE suelen cometer numerosos errores en su empleo de los verbos atributivos de devenir españoles debido a los contrastes señalados. Para comprobarlo, hemos analizado el uso que se hace tanto de las formas verbales simples del indicativo como de las no personales de 6 de estos verbos, los que consideramos básicos —*hacerse, ponerse, volverse, quedarse, llegar a (ser) y convertirse en*—, en la interlengua que de ellos se ofrece en los tres corpus de aprendices siguientes: (i) *Corpus Escrito del Español L2 (CEDEL2)*; (ii) *Spanish Learner Language Oral Corpus (SPLLOC)*; (iii) y el *Corpus de Aprendices de Español (CAES)*<sup>11</sup>. Al igual que Santos (2004: 392), Fernández Pereda *et al.* (2014: 60) y Fernández Pereda (2015: 358), entre otros, creemos que únicamente de este modo se podrán explicar científicamente las causas de los problemas detectados y proponer soluciones que ayuden a corregirlos:

EA [...] is essentially a scientific procedure that allows to determine the nature of the errors made by non-native speakers. Moreover, the final objective of EA is to draw conclusions from the identification, description and explanation of the errors in the interlanguage of non-native speakers and to propose didactic procedures which help to avoid them. Therefore, EA is closely related to Interlanguage [...] (Fernández Pereda *et al.*, 2014: 60)

<sup>11</sup> La selección de estos tres corpus, en detrimento de otros, se debe, principalmente, a que ofrecen producciones escritas y orales de estudiantes ingleses de español de distintos niveles tanto en la lengua extranjera como en su lengua materna. A excepción de *CEDEL2*, además, *SPLLOC* y *CAES* se encuentran accesibles en línea. Mi más sincero agradecimiento desde aquí a Cristóbal Lozano por haberme remitido personalmente *CEDEL2* y haberme permitido su consulta.

Como se aprecia en la tabla 1, donde se indica de forma detallada la distribución de los 122 ejemplos analizados en los distintos corpus examinados, *quedarse* es, en términos absolutos, el verbo más empleado por los estudiantes. Pese a ello, su uso como verbo atributivo de devenir no puede considerarse recurrente en absoluto ya que las 49 ocurrencias constatadas proceden de un total de 213 ejemplos, lo que significa tan sólo un 23% del corpus total. Algo similar ocurre con *hacerse* y *ponerse*: los 26 y 22 ejemplos de oraciones atributivas de cambio documentadas con ellos se han extraído de un conjunto de 937 y 376 ocurrencias, respectivamente, representando, así, únicamente el 2,77% y el 5,85% de los totales de sendos corpus. Mucho más productivo es indudablemente *llegar a ser* ya que los 13 casos obtenidos con él como verbo atributivo de devenir constituyen el 100% del corpus analizado. El escaso número de ejemplos encontrados con *convertirse en* —7 de un total de 122 (5,73%)— resulta, por su parte, sorprendente porque, al ser la traducción española más natural de *become* por haber “[...] desarrollado un sentido amplio con respecto al sentido literal de *convertir*, [...]” y ser “[...] auténtico inceptivo «neutro» desde el punto de vista semántico” (Pountain, 1984: 113), se espera que su uso por parte de los estudiantes sea mayor. Finalmente, los valores absolutos obtenidos para *volverse* demuestran que su empleo como verbo atributivo de cambio en la interlengua de los estudiantes tampoco resulta común; tan sólo se ha constatado en 5 de los 213 ejemplos estudiados, lo que supone el 4,09% del total del corpus:

	<b>CEDEL 2</b>	<b>CAES</b>	<b>SPELLOC 1</b>	<b>SPELLOC 2</b>	<b>TOTAL</b>
<b><i>Quedarse</i></b>	9	11	15	14	49
<b><i>Hacerse</i></b>	13	6	3	4	26
<b><i>Ponerse</i></b>	5	7	7	3	22
<b><i>Llegar a ser</i></b>	10	0	0	3	13
<b><i>Convertirse en</i></b>	0	3	1	3	7
<b><i>Volverse</i></b>	2	1	0	2	5
<b>TOTAL</b>	<b>39</b>	<b>28</b>	<b>26</b>	<b>29</b>	<b>122</b>

Tabla 1: Frecuencia absoluta de los verbos de devenir analizados

La razón fundamental que, a nuestro juicio, motiva el reducido uso de estos verbos en la interlengua de los aprendices ingleses, pese a su probada frecuencia en español, no es otra que las dificultades que su empleo entraña para ellos, como consecuencia de los contrastes anteriormente señalados. Nótese, de hecho, que en los 122 ejemplos de oraciones atributivas españolas de cambio analizadas se han detectado, como era de esperar, cinco clases de errores diferentes, unos más recurrentes que otros, que parecen respaldar dicha premisa: (i) selección del verbo atributivo de devenir equivocado, (27); (ii) errónea configuración formal del atributo, (28); (iii) empleo incorrecto del verbo en cuestión como auxiliar de pasiva, (29); (iv) omisión de la partícula *se* en la forma verbal empleada, (30); (v) y finalmente, uso de una forma incorrecta de la conjugación verbal, (31):

- (27) “¿Por qué no introducimos leyes para que el fumar en lugares públicos *se quede* ilegal?”. (CAES, B2)
- (28) “En verano están llenísimos de españoles que veranean allí, pero durante diez meses del año están muy tranquilos. Hay también bastante ingleses y gente de otros países, pero *se queda* una zona muy española”. (CEDEL2, *advanced24*)
- (29) “Es como no les entiendan que la cosa peligrosa que disfrutan no *queda* contenida en sus pulmones”. (CAES, B2)
- (30) “Sin embargo, el conejo *habría hecho* de oro y nada ocurrió”. (CAES, B1)
- (31) “En el futuro, yo quiero ser una maestra de ingles. Yo quiero niños! *Llegando ser* un maestro es mi sueño”. (CEDEL2, *beginner47*)

Dejamos, no obstante, al margen de nuestro estudio los dos últimos errores señalados, si bien por razones diferentes. El último, ilustrado en (31), porque no guarda relación alguna con el tema que aquí nos ocupa, sino con las diferentes funciones gramaticales que las formas no personales del verbo desempeñan en inglés y en español. Y el primero, ejemplificado en (30), porque, pese a sí encontrarse íntimamente relacionado con el sistema atributivo de devenir español (cf. Martín, 1979: 90-91; Gómez, 1994: 21; Rodríguez, 2005; Conde, 2013: 100-109; 155-330), entraña una gran complejidad que sobrepasa con creces los límites de la atribución y requeriría, como tal, un estudio individual que excedería los límites de nuestro trabajo<sup>12</sup>.

Los tres errores restantes sí merecen, sin embargo, mención especial puesto que, al ser una consecuencia inmediata de las diferencias apuntadas entre los sistemas atributivos de devenir de las lenguas española e inglesa, demuestran claramente la gran influencia de la lengua materna del estudiante en su proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. La selección del verbo atributivo español de devenir equivocado, en concreto, es un error esperado debido, por una parte, a la multifuncionalidad semántica de *become*, sin parangón, como hemos visto, en ninguno de los verbos que integran el paradigma atributivo de cambio español, y por otra, a las fuertes restricciones léxico-semánticas que operan sobre estos. Como se aprecia en (32-35), se trata de un error bastante común en la producción de los aprendices ingleses de ELE, detectado con cuatro de los seis verbos atributivos analizados —*quedarse, hacerse, ponerse y llegar a ser*—:

<sup>12</sup> Martín (1979), por ejemplo, distingue hasta 13 tipos diferentes de construcciones españolas con *se* y, según Cano (1987: 256), casi la cuarta parte de las formas verbales de un texto español “van incrementadas” por dicha partícula, calificada unánimemente en la literatura como controvertida y polémica (cf. Roldán, 1971: 15; Martín, 1979: 20; Gómez, 1994: 7; Rodríguez, 2005: 104). En palabras de Hernández (1995: 87), se trata, en efecto, de “[...] una de las cuestiones más complejas de nuestra lengua ya que en ella se cruzan complejos fenómenos de gramaticalización y de fijación de formas”.

- (32) “Hay una posibilidad de que estos obreros *se quedan* enfermo por una falta de regulaciones o leyes los que les apoyen”. (CAES, B2)
- (33) “No sé que más decir excepto vivo en ATLANTA, GEORGIA y esto *se ha hecho* una ciudad grande en la parte de los Estados Unidos”. (CEDEL2, *beginner31*)
- (34) “Y luego (*eh*) *eh (le) le pone* *eh* sorprendido cuando a él le dado cuenta de que *eh* esa mujer está en el furgón también (*y*) y no sé qué”. (SPLLOC1, M81MPSU)
- (35) “Karl tiene muchas ideas ridículas, por ejemplo, que toda la gente vieja gasta su dinero en ornamentos, y que la gente de China *llega a ser* viejo mucho más rápido que otras gentes”. (CEDEL2, *intermediate62*)

Nótese, por ejemplo, que *enfermo* en (32) denota un estado transitorio y pasajero y, como tal, debería codificarse a través de *ponerse*, y no de *quedarse*, que suele expresar cambios de estado generalmente irreversibles y, por tanto, permanentes. En (33) *hacerse* se combina con un atributo nominal —*una ciudad grande*—, lo que implica la participación activa y voluntaria del sujeto de la atribución en el proceso de cambio descrito; algo imposible, sin embargo, en dicho ejemplo debido a la inanimación del referente extralingüístico de dicho participante —*Atlanta*—, que necesitaría, como tal, a *convertirse en* como verbo de unión. El verbo empleado en (34), *ponerse*, debería, por su parte, sustituirse por *quedarse* por ser este el único, de entre todos los que conforman el sistema atributivo de devenir español, compatible con cambios de estado psicológicos del tipo de *sorprendido*. Finalmente, en (35) se describe un proceso de cambio gradual que requeriría la presencia de *hacerse*, pero nunca la de *llegar a ser* ya que este indica la culminación de un largo proceso de cambio que, generalmente, acaba con éxito (cf. Rodríguez, 2001).

La compatibilidad de *become* con atributos tanto nominales como adjetivales, por una parte, y la posibilidad de que otros verbos atributivos de devenir ingleses como, por ejemplo, *grow (into)* y *turn (to/into)* acepten ambos como complementos, según figuren con o sin las preposiciones entre paréntesis, explica, en otro orden de cosas, por qué la configuración formal del atributo español, con ínfimas posibilidades de cambio al estar condicionada por las propiedades de selección sintácticas que sobre dicho complemento impone el verbo, suele ser otro de los grandes escollos de nuestro sistema atributivo de devenir. En nuestro análisis se ha detectado, de hecho, con cuatro de los seis verbos analizados —*volverse*, *quedarse*, *hacerse* y *llegar a ser*—:

- (36) “Los viajes que hemos hecho también de fin de curso las nuevas amigas, la nueva clase, el colegio (*que*) que *se vuelve* más difícil academia”. (SPLLOC2, I21NTV10N)
- (37) “Ella famosamente anunció que ella *se quedaba* una virgen hasta su noche de bodas”. (CEDEL2, *beginner22*)

(38) “Bruce Lee fue para vivir con sus parientes en Hong Kong cuando *se hizo* como actor de película cuando tenía solo nueve años”. (CEDEL2, *intermediate* 59)

(39) “Um y por su (*relación*) y su um matrimonio con ah Yoko Ono, y después ellos um (*llega*) *llegaron a ser* como (*activistas*) activistas”. (SPLLOC2, *I89SMPUG*)

(40) “Tantas personas me han ayudado me *llego a ser*”. (CEDEL2, *beginner47*)

A excepción de (40), incorrecto por carecer completamente de atributo, los ejemplos restantes son agramaticales porque en todos ellos el estudiante ha empleado erróneamente un atributo nominal. En ninguno de ellos, sin embargo, se emplea un atributo adjetival incorrectamente. En (36) y (37), de hecho, el uso de *volverse* y *quedarse*, si bien como variante aspectual de la cópula que denota la permanencia en un estado y no un proceso de cambio, exige la presencia de un atributo adjetival<sup>13</sup>; por otra parte, en (38-39) el error proviene no del atributo nominal en sí, sino de la inserción innecesaria de la preposición *como* que lo antecede para enlazarlo con el sujeto de la atribución. A nuestro juicio, su presencia se encuentra motivada por la frecuente función como nexos entre sujeto y atributo nominal que en algunas estructuras atributivas que no denotan devenir, (41-42), desempeña su correlato inglés *as*, calificado por Emonds (1984) de “cópula preposicional” (*prepositional copula*) precisamente por su semejanza sintáctico-semántica con el verbo *be*:

(41) “The tropical doctor wished now to escape before being discovered *as* a mischief maker”. (Rodríguez, 2001: 116)

(42) “The shakiness of Golding’s optics must definitely be classed *as* an error”.

La lengua materna del estudiante inglés de ELE es también responsable del tercer error detectado, puesto que este, aunque constatado solo en dos ocasiones —una con *quedarse*, (29), y otra con *ponerse*, (43)—, se debe al uso de los verbos atributivos de devenir ingleses *become*, (44), y *get*, (45), como auxiliares de pasiva diferentes a *be*, del que no participan, en absoluto, sus homólogos españoles debido, por una parte, a que la denominada pasiva refleja española no se forma en torno a ningún verbo auxiliar, sino con la partícula *se* y un verbo en voz activa, y por otra, a que los únicos verbos auxiliares posibles en la pasiva perifrástica española son *ser* —pasiva dinámica o verbal— y *estar* —pasiva estativa/resultativa—<sup>14</sup>:

<sup>13</sup> Rodríguez (2001: 156) constata, no obstante, con ejemplos como “*Salvo que te vuelvas un ogro*”, entre otros, la posible, pero escasamente productiva, complementación nominal de *volverse*.

<sup>14</sup> Para las pasivas inglesas con *become* y *get*, véanse, entre otros, Svartengren (1948), Hatcher (1949), Chappell (1982), Givón y Lang (1994) y Downing (1996); y para las pasivas españolas,

- (43) “Yo sé que fue de Liverpool y (*tenía*) (*estaba conocida*) *se ponía* conocido cuando era muy joven”. (SPLLOC1, I69SMP13)  
 (44) “During the first half of this century the tribe *had become* Christianized”. (Svartengren, 1948: 275)  
 (45) “He *got* hit on the head with a stone”. (Hatcher, 1949: 436)

Si a estos resultados, que ya demuestran objetivamente por sí mismos nuestra hipótesis inicial, les unimos las conclusiones a las que Fernández Pereda *et al.* (2014) llegan en su análisis contrastivo de corpus sobre los paradigmas atributivos de devenir español y neerlandés, muy similar al nuestro, no puede dudarse de la gran influencia que la lengua materna del estudiante ejerce en su aprendizaje de una lengua extranjera<sup>15</sup>. En dicho estudio, de hecho, se confirman dos de los errores aquí señalados, como consecuencia de la existencia en neerlandés del verbo *worden*, equivalente al inglés *become*, pero sin parangón en español: (i) el uso del verbo atributivo de devenir español equivocado; (ii) y el uso incorrecto que de estos se hace como auxiliares de pasiva:

In Dutch, change-of-state is usually expressed by only one verb, i.e. *worden*, which does not have a direct, specific counterpart in Spanish. As a consequence, its translation is not easy for Flemish learners of SFL. Interestingly, they try to solve this problem by using a literal and non-existing translation from its French counterpart (*\*devenir*) or by risking to use one of the Spanish counterparts at random.

Moreover, *worden* presents another problem: in Dutch, it is primarily used to form the passive. Therefore, when learners find themselves in need of using such a syntactic structure in Spanish, *worden* –whose possibilities of translation into Spanish are perceived as problematic by learners– is also “activated” in their minds. (Fernández Pereda *et al.*, 2014: 63)

Como consecuencia, defendemos que, para evitar o disminuir los errores aquí descritos, la enseñanza del sistema atributivo de devenir español a los estudiantes que disponen en su lengua materna de un verbo atributivo neutro del tipo de *become* o *worden* debería basarse en estudios contrastivos en los que se enfatizan las semejanzas y diferencias entre los diversos componentes de tan dispares paradigmas verbales. Al igual que Fries (1945: 9), estamos convencidos de que “The most efficient materials are those that are based upon a scientific description of the language to be learned, carefully compared with a parallel description of the native language of the learner”. Solo de esta manera será posible diseñar una tabla de equivalencias funcio-

---

por su parte, Hernández (1982), Navas (1984), Garrido (1987), Alarcos (1988), Brucart (1990) y Fernández, (2007). Véanse, además, los estudios contrastivos inglés-español al respecto de Quereda (1983) y Martínez (1990).

<sup>15</sup> El estudio de Fernández Pereda *et al.* (2014) difiere, no obstante, del nuestro en que incluye tres lenguas: la materna del estudiante (neerlandés) y el francés, además del español, como lenguas extranjeras.

nales entre los verbos de ambos sistemas atributivos, que mejore la ya propuesta en Rodríguez (2001: 125-188; 190-198), sobre la que crear materiales didácticos (i.e., explicaciones con ejemplos reales y actividades y ejercicios diversos) inexistentes por el momento en el aula de ELE. Reconocemos, no obstante, que no se trata de una tarea fácil porque, por una parte, los verbos atributivos de devenir españoles, como, por ejemplo, *ponerse* en (46a-50b), poseen múltiples correlatos en la lengua inglesa —*become, grow, turn, go* y *get*—:

- (46a) “*Me puse* muy mandón”. (Rodríguez, 2001: 22-23)
- (46b) “I *became* very demanding”.
- (47a) “[...] Esteban Trueba *se ponía* más y más nervioso”.
- (47b) “[...] Esteban Trueba *grew* increasingly nervous”.
- (48a) “La comida *se puso* rancia”.
- (48b) “The food in the kitchen *turned* rancid”.
- (49a) “[...] el cuerpo *se puso* rígido bajo el suyo”.
- (49b) “[...] Her body *went* rigid under his”.
- (50a) “Riad Halabí *se ponía* nervioso [...]”.
- (50b) “Riad Halabí *would get* nervous [...]”.

Y por otra, porque clasificar los verbos atributivos de cambio españoles en términos absolutos resulta prácticamente imposible por los frecuentes cruces sintáctico-semánticos que, como señala Eddington (1999: 33), se dan entre ellos:

[...] these verbs do not lead themselves to unambiguous classification. Instead of belonging to mutually exclusive domains, there is a great deal of overlap and encroachment on the uses of each verb. This is not to say that a state of completely free variation exists. Tendencies for a specific verb to appear in a specific context do exist, but are not inviolable.

#### 4. CONCLUSIONES

En este trabajo tomamos como punto de partida una de las premisas básicas e iniciales del análisis contrastivo que creemos debería seguir estando presente hoy en el aula de lenguas extranjeras ya que, tal y como la formula Lado (1952: vii), implica que el aprendizaje de los aspectos gramaticales que son semejantes en dos o más lenguas no le resultará ni problemático ni costoso al estudiante, mientras que el de aquéllos que son diferentes será objeto de grandes dificultades y requerirá, por contra, un gran esfuerzo por su parte:

[...] we can predict and describe the patterns that will cause difficulty in learning, and those that will not cause difficulty, by comparing systematically the language and culture to be learned with the native language and culture of the student.



Para comprobar dicha hipótesis, hemos seleccionado como objeto de nuestro estudio el sistema atributivo de devenir español por reconocerse unánimemente en la literatura, debido a los contrastes tan significativos que presenta con respecto a su contrapartida inglesa, como uno de los grandes problemas para el estudiante inglés de ELE. Basándonos en los estudios contrastivos inglés-español de Fente (1970) y Rodríguez (2001), hemos demostrado, de hecho, que, como consecuencia de la ausencia en español de un verbo multifuncional equivalente a *become*, el paradigma atributivo de cambio de estado de nuestra lengua se encuentra, por una parte, mucho más desarrollado que su homólogo inglés y, por otra, que las restricciones sintácticas y léxico-semánticas que operan sobre el primero son mucho más fuertes y rígidas que las que rigen el comportamiento del segundo. Por ello, suponemos que el uso que los aprendices ingleses hacen de esta parcela gramatical concreta del español será una fuente de continuos errores, cuyo análisis, de gran riqueza y valor por los datos que puede aportar al respecto, ha pasado prácticamente desapercibido en la literatura.

Con objeto de verificar esta suposición y poder explicar las causas que subyacen a estos errores, hemos analizado el empleo que se hace tanto de las formas verbales simples del indicativo como de las no personales de 6 verbos atributivos de cambio españoles, los que consideramos básicos — *hacerse, ponerse, volverse, quedarse, llegar a (ser) y convertirse en*—, en la interlengua que de estos estudiantes se ofrece en tres corpus de aprendices: (i) *Corpus Escrito del Español L2 (CEDEL2)*; (ii) *Spanish Learner Language Oral Corpus (SPLLOC)*; (iii) y el *Corpus de Aprendices de Español (CAES)*.

El primer resultado interesante que se deriva de nuestro análisis de corpus interlingüístico es que, frente a lo que cabría esperar, debido al elevado índice de frecuencia que estos verbos tienen en el discurso del hispanohablante nativo, su presencia en la producción de los estudiantes ingleses de ELE es de una productividad muy reducida. Nótese, de hecho, que su uso se ha constatado en tan solo 122 ejemplos de los 1.874 analizados; esto es, en el 6,51% del total. Como era de esperar, sin embargo, hemos observado que, pese a su escasa productividad en la interlengua de los aprendices, este grupo concreto de verbos españoles constituye una parcela gramatical muy fértil para el análisis de errores puesto que, como hemos comprobado, en ella se han detectado hasta cinco tipos de errores diferentes: (i) el empleo del verbo atributivo de devenir equivocado; (ii) la errónea configuración formal del atributo; (iii) el uso incorrecto del verbo en cuestión como auxiliar de pasiva; (iv) la omisión de la partícula *se* en la forma verbal empleada; (v) y finalmente, la selección de una forma verbal incorrecta.

Si bien los dos primeros, claramente motivados por los contrastes existentes entre los sistemas de devenir de las lenguas española e inglesa, respaldan claramente la hipótesis del análisis contrastivo que constituye el punto de partida de nuestro estudio, el segundo y el tercero apuntan, por su parte, a otras dificultades, también de gran calado, que indican que la

atribución en español resulta ya en sí misma un fenómeno de difícil aprendizaje para el estudiante inglés de ELE por su estrecha relación con otras dos estructuras españolas —las construcciones con *se* y las pasivas— que, al igual que el paradigma atributivo de cambio, difiere radicalmente de sus contrapartidas inglesas.

Finalmente, como propuesta de solución para evitar o disminuir los errores aquí descritos, defendemos que la enseñanza de nuestro sistema atributivo de devenir a estudiantes ingleses debería apoyarse en estudios contrastivos individuales de cada uno de los componentes de tan dispares paradigmas verbales que enfatizen las semejanzas y diferencias entre ellos y que permitan, así, crear una tabla de equivalencias funcionales entre ellos sobre la que elaborar materiales didácticos diversos que creemos serán de una enorme utilidad en el aula de ELE.

#### REFERENCIAS

- ALARCOS LLORACH, E. (1988): “Otra vez sobre pasividad y atribución en español”, Jauralde, P., Sánchez Lobato, J., Peira, P. y Urrutia, J. (eds.): *Homenaje a Alonso Zamora Vicente, I. Historia de la Lengua: El Español Contemporáneo*, Madrid: Castalia, pp. 333-341.
- ALBA DE DIEGO, V. & LUNELL, K. A. (1988): “Verbos de cambio que afectan al sujeto en construcciones atributivas”, Jauralde, P., Sánchez Lobato, J., Peira, P. y Urrutia, J. (eds.): *Homenaje a Alonso Zamora Vicente, I. Historia de la Lengua: El Español Contemporáneo*, Madrid: Castalia, pp. 343-359.
- BERMEJO CALLEJA, F. (1990): “Verbos de cambio o devenir en español”, Montesa Peydro, S. y Garrido Moraga, A. (eds.), *Actas del Segundo Congreso Nacional de ASELE. Español para extranjeros: Didáctica e investigación*, Málaga: Moraga, pp. 47-60.
- BOSQUE, I. (1976): “Sobre la interpretación causativa de los verbos adjetivales”, Sánchez de Zavala, V. (ed.): *Estudios de Gramática Generativa*, Barcelona: Labor, pp. 101-117.
- BRUCART, J. M. (1990): “Pasividad y atribución en español: Un análisis generativo”, Demonte, V., Garza Cuarón, B., Barriga Villanueva, R. y Reyes Coria, B. (eds.): *Estudios de lingüística de España y México*, México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 179-208.
- BYBEE, J. & EDDINGTON, D. (2006): “A Usage-Based Approach to Spanish Verbs of ‘Becoming’”, *Language*, 82(2), pp. 323-355.
- CAES: *Corpus de aprendices de español L2*. [http://www.cervantes.es/lengua\\_y\\_ensenanza/informacion.htm](http://www.cervantes.es/lengua_y_ensenanza/informacion.htm) (Fecha de consulta: diciembre de 2016-enero de 2017).
- CANO AGUILAR, R. (1987): *Estructuras sintácticas transitivas en español actual*, Madrid: Gredos.
- CEDEL2: *Corpus Escrito de Español L2*. <http://www.uam.es/proyecto-sinv/woslac/cedel2.htm>. (Fecha de consulta: diciembre de 2016-enero de 2017).
- CHAPPELL, H. (1982): “The GET-Passive Revisited: a Reply to Sussex”, *Papers in Linguistics*, 19(4), pp. 413-424.
- CONDE NOGUEROL, M. E. (2013): *Los verbos de cambio en español*, La Coruña: Universidad de La Coruña. (Tesis Doctoral)

- COSTE, R. & REDONDO, A. (1965): *Syntaxe de l'espagnol moderne*, París: Sedes.
- CRESPO, L. A. (1949): "To Become", *Hispania*, 32, pp. 210-212.
- DELBECQUE, N. & VAN GORP, L. (2012): "Hacerse y volverse como nexos pseudo-copulativos. Dos maneras de concebir el cambio en español", *Bulletin Hispanique*, 114 (1), pp. 277-306.
- DEMONTÉ, V. & MASULLO, J. P. (1999): "La predicación: Los complementos predicativos", Bosque, I. y Demonté, V. (eds.): *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa, Volumen 2, pp. 2461-2523.
- DOWNING, A. (1996): "The semantics of Get-Passives", Hasaan, R., Cloran, C. y Butt, D. G. (eds.): *Functional Descriptions. (Current Issues in Linguistic Theory, 21)*, Amsterdam: John Benjamins, pp. 179-205.
- EBERENZ, R. (1985): "Aproximación estructural a los verbos de cambio", *Iberorromance. Linguistique comparee et typologie des langues romanes*, 2, pp. 460-475.
- EDDINGTON, D. (1999): "On 'becoming' in Spanish: A corpus analysis of verbs expressing change of state", *Southwest Journal of Linguistics*, 18(2), pp. 23-35.
- EMONDS, J. (1984): "The Prepositional Copula As", *Linguistic Analysis*, 13, pp. 127-144.
- FENTE, R. (1970): "Sobre los verbos de cambio o «devenir»", *Filología Moderna*, 38, pp. 152-172.
- FERNÁNDEZ, S. (2007): *La voz pasiva en español: un análisis discursivo*, Frankfurt: Peter Lang.
- FERNÁNDEZ PEREDA, L. (2015): "¿Se hizo primera dama o se convirtió en primera dama? Los verbos de cambio y los estudiantes flamencos: una relación problemática", Morimoto, Y., Pavón Lucero, M<sup>a</sup>. V. y Santamaría Martínez, R. (eds.): *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*, Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, pp. 357-368.
- FERNÁNDEZ PEREDA, L., BUYSE, K. & VERVECKKEN, K. (2014): "Error analysis, contrastive linguistics and learner corpora, or how to use current linguistic tools to improve the level in SFL class: the case of change-of-state verbs", *Studies van de BKL/Travaux du CBL/papers of the LSB (Belgische Kring voor Linguistik)*, 8, pp. 59-68.
- FRIES, Ch. C. (1945): *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, Ann Arbor: University of Michigan Press.
- GARRIDO MEDINA, J. (1987): "Sobre la pasiva en español", *Revista de Ciencias de la Información*, 4, pp. 305-321.
- GIVÓN, T. & LANG, L. (1994): "The Rise of the English GET-Passive", Fox, B. y Hopper, P. J. (eds.): *Voice. Form and Function*, Amsterdam: John Benjamins, pp. 119-149.
- GOLDBERG, A. E. (1995): *Constructions. A Construction Grammar Approach to Argument Structure*, Chicago: The University of Chicago Press.
- GOMÉZ TORREGO, L. (1994): *Valores gramaticales de "se"*, Madrid: Arco Libros.
- HALLIDAY, M. A. K. (1985): *An Introduction to Functional Grammar*, Londres: Arnold.
- HANEGREEFS, H. (2000): *El verbo neerlandés worden y su traducción española*, Lovaina: Universidad de Lovaina.
- HATCHER, A. G. (1949): "To get/be invited", *Modern Language Notes*, 58, pp. 8-17.
- HERNÁNDEZ ALONSO, C. (1982) "La llamada voz pasiva en español", *Lingüística Española Actual*, IV/1, pp. 83-92.
- HERNÁNDEZ ALONSO, C. (1995): *Nueva sintaxis de la lengua española. (Sintaxis onomasiológica: del contenido a la expresión)*, Salamanca: Ediciones Colegio de España.

- LADO, R. (1957): *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*, Ann Arbor: University of Michigan Press.
- LORENZO, E. (1970): "Sobre los verbos de cambio", *Filología Moderna*, 38, pp. 173-197.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. (1979): *Las construcciones pronominales en español. Paradigmas y desviaciones*, Madrid: Gredos.
- MARTÍNEZ VÁZQUEZ, M. (1990): "Valores aspectuales de *get* + participio pasivo en inglés y construcciones equivalentes en español", Garrudo, F. y Comesaña, J. (eds.), *Actas del VII Congreso Nacional de Lingüística Aplicada*, Madrid: AESLA, pp. 357-365.
- MARTÍNEZ VÁZQUEZ, M. (1991): *Sintaxis inglesa: la atribución. (Estudio sintáctico-semántico de las estructuras atributivas en inglés contemporáneo)*, Cáceres: Universidad de Extremadura.
- MORIMOTO, Y. & PAVÓN LUCERO, M<sup>a</sup>. V. (2007): *Los verbos pseudo-copulativos del español*, Madrid: Arco Libros.
- NAVAS RUIZ, R. (1977): *SER y ESTAR. El sistema atributivo del español*, Salamanca: Almar.
- NAVAS RUIZ, R. (1984): *Ser y estar. La voz pasiva*, Salamanca: Colegio de España.
- PORROCHE BALLESTEROS, M. (1988): *Ser, estar y verbos de cambio*, Madrid: Arco Libros.
- POUNTAIN, Ch. J. (1984): "La noción de «devenir» en español", *Boletín de la Asociación Europea de Profesores de Español*, 31, pp. 111-116.
- QUEREDA, L. (1983): "El problema de la selección en la lingüística de contrastes. Distintas aproximaciones al estudio de la voz pasiva en inglés y en español", Monroy, R. (ed.), *Actas del I Congreso nacional de Lingüística Aplicada*, Murcia: AESLA, pp. 193-210.
- RODRÍGUEZ ARRIZABALAGA, B. (2001): *Verbos atributivos de cambio en inglés y en inglés contemporáneos. Un análisis contrastivo*, Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- RODRÍGUEZ ARRIZABALAGA, B. (2005): "Construcciones atributivas con *se*", *Verba. Anuario Galego de Filoloxía*, 32, pp. 103-120.
- ROLDÁN, M. (1971): "Spanish Constructions with *Se*", *Language Sciences*, 18, pp. 15-29.
- SANTOS GARGALLO, I. (2004): "El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo", Sanchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (eds.): *Vademecum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, pp. 391-410.
- SPLLOC. *Spanish Learner Language Oral Corpus*. <http://www.splloc.ston.ac.uk>. (Fecha de consulta: diciembre de 2016-enero de 2017).
- SVARTENGREN, H. (1948): "Become as an auxiliary for the passive voice", *Moderna Språk*, 42, pp. 272-281.