

LA ADQUISICIÓN DE PASIVAS EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

María Fernanda Casares*
Universidad Nacional del Comahue

RESUMEN

En el presente trabajo se discute la adquisición de estructuras pasivas en estudiantes de inglés como lengua extranjera cuya lengua materna es el español. Si bien el problema de la adquisición de estructuras con argumento interno en posición preverbal ha sido discutido por diversos lingüistas (Oshita 2001; Balcom 1997 y Zobl 1989, entre otros), trataremos de explicar elecciones y producciones de nuestros alumnos del tipo **It was discovered the adulteration in some supplies*. Sostenemos que los estudiantes tienen dificultades debido a las diferencias entre ambas lenguas en la realización estructural del sujeto en las construcciones pasivas, lo que los enfrenta con el requerimiento de producir sujetos preverbiales en inglés y la posibilidad de producir sujetos pre- o postverbiales en español. Los resultados de los experimentos aplicados a los alumnos son discutidos desde la teoría generativa en relación a tres diferencias entre el inglés y el español: (1) valor del parámetro pro-drop (Hawkins 2001), (2) distintos rasgos en PPE (Picallo 1999; Albiou 2001) y (3) mecanismo de chequeo de rasgos (Alexiadou y Anagnostopoulou 1998).

PALABRAS CLAVE: adquisición de segundas lenguas; pasivas; interfaz sintaxis-semántica.

ABSTRACT

In this paper we discuss the acquisition of passive structures in native Spanish speaking learners of English as a foreign language. While the problem in the acquisition of structures with internal argument in preverbal subject position has been discussed by many linguists (Oshita 2001, Balcom 1997 and Zobl 1989, among others), we will try to explain sentences

* María Fernanda Casares es Profesora Adjunta Regular, área Lingüística, en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional del Comahue. Es magíster en Lingüística y tiene en curso su Doctorado en Ciencias del Lenguaje, con mención en Lingüística aplicada (Universidad Nacional de Córdoba). Es investigadora de nivel III en el área de adquisición de lenguas y directora del proyecto de investigación *Las categorías funcionales: un abordaje en términos de adquisición y variación*. Dirección electrónica: mariafernanda.casares@gmail.com

like **It was discovered the adulteration in some supplies*. We argue that the students have difficulties due to the different structural realization of the subject in passives in both languages. This situation confronts students with the requirement of producing preverbal subjects in English and the ability to produce pre- or postverbal subjects in Spanish. The results of the experiments applied to the students are discussed within the frame of generative theory regarding three differences between English and Spanish: (1) value of the pro-drop parameter (Hawkins 2001), (2) different features in EPP (Picallo 1999, Albiou 2001) and (3) feature checking mechanisms (Alexiadou y Anagnostopoulou 1998).

KEYWORDS: second language acquisition; passives; syntax-semantics interface.

1. Introducción

En este trabajo intentaremos mostrar cuál es la causa de la dificultad a la que se enfrentan los aprendices de inglés como lengua extranjera (ILE) durante el proceso de adquisición de estructuras en las que el argumento interno debe moverse desde su posición de ensamble original –posición de complemento del verbo– a la posición estructural de sujeto preverbal, especificador de Sintagma de Flexión (SF). Para ello, presentaremos y discutiremos los datos obtenidos al aplicar dos experimentos a dos grupos de hablantes nativos de español, estudiantes de ILE con diferente nivel de competencia.

En la sección 2 resumiremos brevemente el marco teórico. Presentaremos nuestra hipótesis en la sección 3 y en la siguiente –sección 4–, el estudio experimental. A continuación, en la sección 5, mostraremos los resultados obtenidos. Finalmente, en la sección 6 discutiremos los datos y desarrollaremos las conclusiones a las que llegamos.

2. Marco teórico

En la teoría generativa hay consenso con respecto al sujeto oracional: todas las oraciones deben tener sujeto, lo que teóricamente se conoce como el Principio de Proyección Extendido (PPE) (Chomsky 1982:10, 1995). Este Principio es un universal lingüístico y requiere que la posición de especificador del Sintagma de Flexión (SF) contenga una categoría sintáctica, expletiva o argumental (Chomsky 1981, 1986a, 1986b). En el Programa Minimalista (Chomsky 1995), se redefine al PPE como una propiedad de Flexión (F^o), núcleo del SF.

Si bien el PPE es universal, su distribución o validación es específica en cada lengua (Platzack 2010, entre otros). Albiou (2001) también sostiene que el PPE está presente universalmente en F^o y que se valida de forma diferente en las lenguas, ya sea por medio del verbo que sube a F^o o por movimiento de un argumento a especificador del SF.

En una lengua como el inglés, en la que el sujeto es obligatoriamente preverbal y explícito, el PPE tiene un rasgo [D] (o [F] en Picallo 1999: 2) que motiva, tanto en estructuras inacusativas como en pasivas, el movimiento del argumento interno del verbo, generado como complemento, a especificador del SF, como se muestra en (1) y (2). El símbolo *h* es la *huella* que deja el argumento en su posición original al moverse a posición preverbal:

- (1) [The man]_i died *h*_i in the accident.
 (2) [The body]_i was found *h*_i (in the backyard).'

En el diagrama 1 mostramos la derivación de la oración pasiva (2), en la que el argumento interno se mueve a posición de sujeto, especificador de SF:

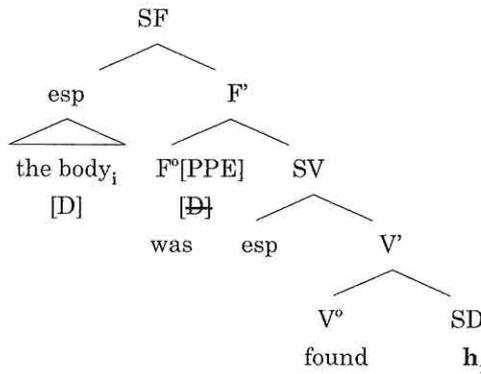


Diagrama 1

El español, por otro lado, permite sujetos nulos que son licenciados por la morfología verbal (Alexiadou y Anagnostopoulou 1998), como vemos en (3). El afijo *-mos* permitiría recuperar la información gramatical sobre persona y número: 1° persona, plural.

- (3) Llegare**mos** temprano.

Pero cuando el sujeto es explícito en español, como en (4), el rasgo [V] del PPE motiva el movimiento del verbo a F° y el sujeto, el Sintagma de Determinante 'el cuerpo', queda preferentemente en posición original. El diagrama 2 muestra este proceso en estructuras pasivas.

- (4) Fue encontrado_i *h*_i [el cuerpo] en el patio trasero.

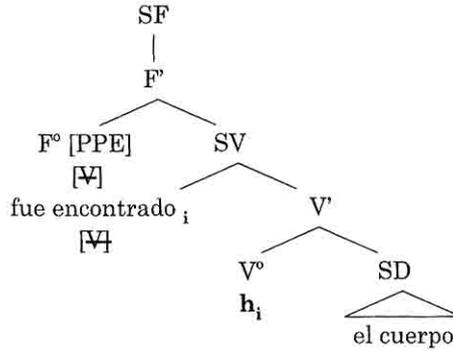


Diagrama 2

En resumen, las derivaciones de los diagramas 1 y 2 muestran lo siguiente:

- En inglés el sujeto se mueve al especificador del SF para chequear el rasgo [D] del PPE en F°.
- En español el verbo se mueve a F°, núcleo del SF, para chequear el rasgo [V] en F°.

Los principios, como el PPE, hacen referencia a propiedades comunes a todas las lenguas, mientras que los parámetros están asociados a las distintas opciones que cada lengua adopta. Un ejemplo es el parámetro del sujeto nulo o *pro-drop*. El español es una lengua de sujeto nulo, por lo tanto tiene la opción no marcada de este parámetro, lo que permite la omisión del sujeto. Otras lenguas, como el inglés, tienen la opción marcada, lo que impide omitir el sujeto. Por lo tanto, las diferencias entre inglés y español pueden fundamentarse también de acuerdo con el valor diferente del parámetro *pro-drop*.

Además de las cuestiones presentadas anteriormente, hay argumentos temáticos que debemos tener en cuenta. Uno de ellos es que en las lenguas hay una tendencia a realizar el rol temático agente como sujeto y el rol tema o paciente como objeto directo (Larson 1988, entre otros), como vemos en (5) y (6):

(5) Sujeto-agente [Juan] toma_{OD-tema} [jugo de naranja].

(6) Sujeto-agente [María] compró_{OD-tema} [una casa].

Hay, no obstante, casos que se apartan de esta aparente regularidad, como lo son las estructuras con verbos inacusativos en el español (y en otras lenguas romances como el italiano). El único argumento de estos verbos tiene el rol temático de tema o paciente, está asociado canónicamente con el objeto directo (Burzio 1986), pero funciona como sujeto. En estas estructuras el sujeto, argumento interno, es postverbal en casos no marcados (7.b), pero preverbal en otros (8.b). Estas opciones dependen de la estructura del discurso. En los casos de (8) la información que da el argumento es un foco presentativo. Por las mismas razones discursivas, en estruc-

turas pasivas el sujeto puede ser postverbal (7.a) o preverbal (8.a):

- (7) a. Fue capturado [el asesino].
 b. Florecieron [los manzanos].
- (8) a. [El asesino] fue capturado.
 b. [Los manzanos] florecieron tardíamente.

Otra cuestión a tener en cuenta es que, además de las pasivas perifrásticas (7.a y 8.a), el español ofrece la opción de las pasivas con *se*. En estas estructuras, como vemos en (9), el argumento paciente o tema también aparece en posición posverbal como en (7.a):

- (9) Se encontró [un tesoro] en el Río de La Plata.

En resumen, la obligatoriedad de realizar el argumento tema o paciente en posición preverbal en inglés y la posibilidad del español de realizarlos tanto en posición pre- como posverbal ilustra el conflicto al que se enfrentan los aprendices de inglés como LE.

Los requerimientos específicos de cada lengua para la realización sintáctica de la estructura argumental son un claro ejemplo de la interfaz sintaxis-semántica. Al respecto, Sorace (1993, 2004, 2005, 2006) sostiene que cuando la lengua materna (L1) y la LE tienen distintas maneras de representar la estructura argumental en la sintaxis, los aprendices pueden buscar soluciones que difieren de las estructuras de la LE y pueden usarlas de manera inconsistente. Tal sería el caso de producciones del tipo **It was found the body (in the backyard)* por parte de nuestros alumnos. Sorace apunta, además, que las interfaces entre la sintaxis y otros sistemas cognitivos muestran una mayor inestabilidad en el desarrollo que el de la sintaxis *per se*, aun en el caso de aprendices avanzados de una LE.

Por su parte, Schwartz y Sprouse (1994, 1996) afirman que en el proceso de adquisición los aprendices toman otras opciones cuando sus hipótesis no coinciden con los datos del *input*, lo que podría explicar producciones del tipo **It happened an accident*, en las que el argumento interno permanece en posición de ensamble original y además se inserta el expletivo *'it'* en posición estructural de sujeto preverbal. Estas oraciones podrían considerarse 'errores' —formas que no corresponden a las de la lengua meta y que pueden continuar apareciendo en las producciones de alumnos avanzados— e ilustrarían una etapa más o menos extendida de inconsistencia en la adquisición de las especificidades del rasgo PPE en Flexión.

3. Hipótesis

Los estudiantes de inglés de un nivel intermedio aceptarán en un amplio porcentaje oraciones como: *^{expletivo} [It] was invented ^{argumento interno no movido} [an electric car] y tendrán dificultades en la producción de oraciones pasivas.

4. Metodología y participantes

Para estudiar el problema que presenta la adquisición de estructuras con argumento interno en posición de sujeto, se diseñaron dos experimentos: uno de juicios de gramaticalidad y otro de traducción inversa (ver anexos 1 y 2, respectivamente).

Ambos experimentos fueron aplicados a:

- dos grupos de hablantes nativos de español, estudiantes ILE: un grupo conformado por 25 alumnos de nivel intermedio y otro por 25 alumnos de nivel avanzado.
- un grupo control de 12 hablantes nativos, estudiantes avanzados de español.

La división de los grupos se estableció teniendo en cuenta el siguiente requisito: los alumnos del nivel más bajo debían tener aprobada la asignatura *Idioma Inglés I*, correspondiente a un nivel intermedio, equivalente a A2 según los niveles del Marco Común Europeo para lenguas extranjeras (MCER); los alumnos del otro grupo debían tener aprobada *Idioma Inglés IV*, correspondiente a un nivel avanzado o C1 según el MCER. Los hablantes nativos de inglés con un manejo avanzado del español debían tener un nivel equivalente a B2/C1 según el MCER.

4.1. Experimento 1: Juicios de gramaticalidad

Para esta tarea se le entregó a cada sujeto una hoja con 36 oraciones divididas en 9 grupos de 4 ítems cada uno. En la tabla 1 se muestran algunos ejemplos de las oraciones presentadas. Las oraciones transitivas e inergativas fueron usadas como distractores.

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

Tabla 1- Ejemplos de oraciones – Juicios de gramaticalidad.

En la consigna se les señaló a los participantes que en la colección de citas presentadas había algunas de hablantes nativos y otras de quienes usan el inglés como LE. Estas últimas oraciones correspondían a producciones escritas de los propios alumnos de los dos grupos. Se les pidió que marcaran cuáles provenían de hablantes nativos colocando una X en la columna SÍ y cuáles de no-nativos colocando una X en la columna NO.

4.2 Experimento 2: Traducción inversa

En este experimento se les solicitó a los sujetos la versión en inglés de las oraciones presentadas en español usando el verbo entre paréntesis. Se dieron 20 oraciones: 4 transitivas, 4 inergativas, 4 con *se* pasivo, 4 inacusativas (2 con argumento interno preverbal y 2 con argumento interno posverbal), 4 pasivas (2 con argumento interno preverbal y 2 con argumento interno posverbal). Las oraciones transitivas e inergativas fueron usadas como distractores. En la tabla 2 se da un ejemplo de cada tipo de estructura:

TIPO de ESTRUCTURA	EJEMPLO
Transitiva	Tomás habla tres lenguas. (SPEAK)
Inergativa	El bebé está llorando. (CRY)
Inacusativa con sujeto preverbal	[Los manzanos] florecieron en verano (BLOSSOM).
Inacusativa con sujeto posverbal	Aparecieron [cenizas] en el horizonte. (APPEAR)
Pasiva con sujeto preverbal	[Su artículo] fue publicado el mes pasado. (PUBLISH)
Pasiva con sujeto posverbal	Fue robado [un cuadro de Monet]. (STEAL)
Pasiva con <i>se</i>	Se inventó [un auto eléctrico]. (INVENT)

Tabla 2 – Ejemplos de oraciones - Traducción inversa.

5. Presentación de los resultados

5.1 Experimento 1: juicios de gramaticalidad

Si bien en este experimento presentamos estructuras transitivas, inergativas, pasivas e inacusativas, en este trabajo sólo discutiremos los resultados de las estructuras pasivas.

El gráfico 1 muestra el porcentaje de aceptación de estructuras correctas e incorrectas. Las incorrectas corresponden a oraciones del tipo **It was invented a special program*, con argumento interno no movido. Las estructuras correctas se corresponden con oraciones en las que el argumento interno se ha movido a posición de sujeto preverbal, especificador de SF.

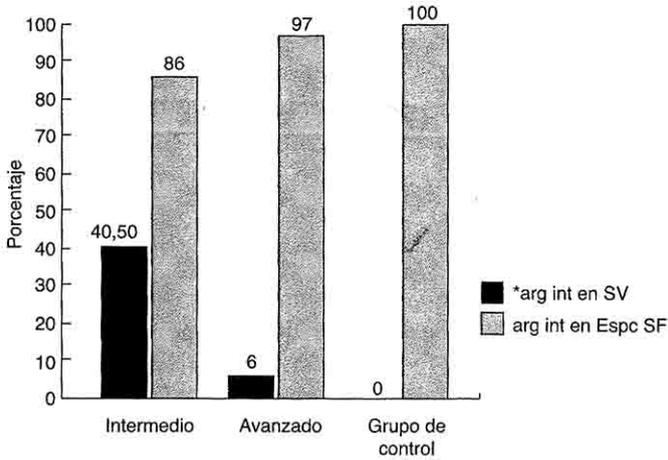


Gráfico 1 – Porcentajes de aceptación de estructuras correctas e incorrectas con argumento interno no movido.

En el gráfico 1 podemos observar el alto porcentaje de aceptación de oraciones gramaticales por parte de los tres grupos: 86% en el grupo intermedio, 97% en el grupo avanzado de inglés y 100% en el grupo de hablantes nativos de inglés. Pero esta paridad no es la misma con respecto a las oraciones no posibles con argumento interno no movido (en posición posverbal): el porcentaje de aceptación es relativamente alto en el grupo de aprendices de nivel intermedio (40,5%) y muy bajo en el grupo de alumnos avanzados (6%).

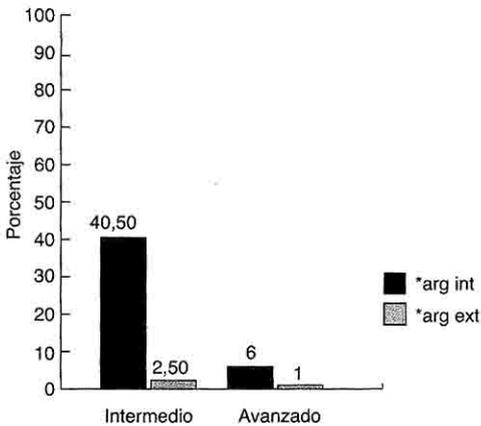


Gráfico 2 – Porcentaje de aceptación de oraciones incorrectas.

El gráfico 2 muestra sólo los porcentajes de aceptación de oraciones incorrectas, incluyendo las oraciones con argumento externo no movido y las oraciones con argumento interno no movido. Se observa que las primeras fueron aceptadas en porcentajes muy bajos: sólo un 2,5% en el grupo intermedio y un 1% en el grupo avanzado. Sin embargo, las oraciones con argumento interno no movido fueron aceptadas en porcentajes más altos, lo cual ilustra que el problema radica en este tipo de estructuras.

Estos datos fueron procesados estadísticamente. El análisis concluye que, si consideramos el efecto grupo, podemos apreciar que existe un efecto altamente significativo entre ambos grupos de estudiantes de inglés ($p < 2.28e-08$). Esto confirma nuestra hipótesis inicial de que los alumnos del nivel más bajo aceptarían en mayor grado las estructuras incorrectas. El análisis estadístico muestra también que no se encuentran diferencias entre la capacidad de reconocimiento de las estructuras pasivas e inacusativas ($p = 0.67390$), lo que confirma que el problema se concentra en las estructuras con argumento interno que debe moverse a posición de sujeto preverbal.

5.2 Experimento 2: traducción inversa

En este experimento nos concentramos en los mismos factores que en el experimento de juicios de gramaticalidad, es decir, observamos si el sujeto se realiza como preverbal o posverbal en estructuras transitivas, inergativas, inacusativas y pasivas.

En la tabla 3 ilustramos producciones incorrectas y el uso de activa por pasiva, cuyos porcentajes se muestran en el gráfico 3, incluido a continuación.

*verbo+arg int	*Was invented [an electric car].
*it+verbo+arg int	*It was invented [an electric car].
*aux incorrecto	*An electric car has invented.
*sin aux	*An electric car \emptyset invented.
activa x pasiva	They invented an electric car.

Tabla 3

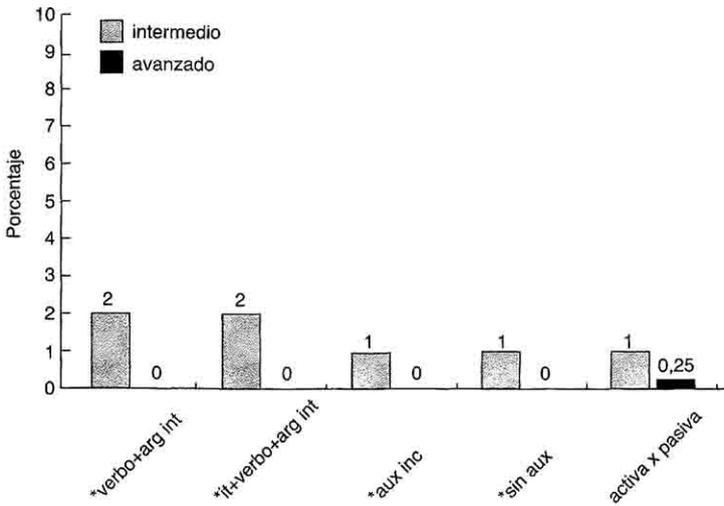


Gráfico 3 – Porcentajes de producciones incorrectas y de uso de activa.

Las producciones no aceptables que ofrecieron los aprendices de inglés del grupo intermedio son mínimas pero variadas en cuanto a la agramaticalidad: observamos un 6% de oraciones incorrectas, porcentaje distribuido en diversas estructuras agramaticales. Por su parte, el grupo avanzado no produjo oraciones incorrectas. Sin embargo, cabe destacar que en ambos grupos se encontraron instancias de activas, estructura gramatical que no se corresponde exactamente con la traducción requerida.

6. Discusión y conclusión

Comenzaremos discutiendo el desempeño de los alumnos de nivel intermedio en el experimento sobre juicios de gramaticalidad. Observamos que los participantes tienen grandes dificultades y parecen no distinguir las oraciones correctas de los incorrectas, tal como lo habíamos predicho. Afirmamos que el problema no está en la estructura misma, ya que, si bien el argumento interno permanece ‘incorrectamente’ en la posición de ensamble original, un expletivo ocupa la posición estructural de sujeto preverbal, tal como lo requiere la gramática del inglés: la posición de sujeto está ocupada por una categoría sintáctica, cumpliendo en parte con el requerimiento del PPE. Este problema podría explicarse si aceptamos la existencia de diferentes rasgos en el PPE en ambas lenguas y los diferentes mecanismos de chequeo (Picallo 1999, Albiou 2001, Platzack 2010). Consecuentemente, los aprendices del nivel intermedio deberán reconocer estas diferencias. Cabe aclarar que por reconocimiento no hacemos referencia a un proceso consciente sino a la etapa por la que están atravesando los alumnos en la organiza-

ción de la gramática mental de la lengua meta. Asimismo, acordamos con Schwartz & Sprouse (1994, 1996), quienes sostienen que en un principio los aprendices de una LE transfieren la totalidad de la especificación sintáctica de su L1 a la LE. Podemos afirmar, entonces, que la amplia aceptación de estructuras incorrectas en las que el argumento interno se encuentra en posición posverbal, al igual que en la lengua materna, mostraría una transferencia de la gramática de la L1 a la gramática del inglés.

En cuanto al experimento de traducción inversa, observamos que el grupo de nivel intermedio no produce muchas oraciones incorrectas, lo cual revelaría que estos alumnos tienen un conocimiento de la pasiva, aunque también producen oraciones activas, que constituyen una estructura gramatical aunque no la esperada.

Ahora bien, si comparamos la diferencia en el desempeño de los alumnos de nivel intermedio en ambos experimentos observamos que el comportamiento es muy aceptable en el *test* de traducción inversa pero no así en el de juicio de gramaticalidad. Esta diferencia podría explicarse si sostenemos que para la primera tarea —juicios de gramaticalidad— el alumno debe valerse de intuiciones sobre qué es posible y qué no en la lengua meta. Estas intuiciones van más allá del hecho de recordar reglas como las que recibieron explícitamente en clase: “En inglés el sujeto es generalmente preverbal. En las oraciones pasivas, el argumento tema o paciente, objeto afectado, ocupa la posición estructural de sujeto - posición preverbal”. Además, el hecho de que los aprendices de una lengua extranjera no tengan un comportamiento ‘aceptable’ al momento de juzgar, tarea requerida en los experimentos de juicios de gramaticalidad, es una cuestión que ha sido discutida desde los años ‘80, por ejemplo en Roper & Williams (1987), y sigue discutiéndose en la actualidad en artículos muy recientes, como el de Guerra *et al.* (2014). También Hirakawa (en Slabakova 2006) se refiere a la dificultad que tienen los aprendices de una LE en detectar la agramaticalidad en los juicios de gramaticalidad, lo que se interpreta como falta de conocimiento implícito.

Por otro lado, al momento de producir, los alumnos se comportan aceptablemente, aunque sus producciones no son todas construcciones pasivas. ¿Podríamos decir que en las producciones de pasivas correctas los alumnos acuden a conocimiento aprendido? Esta pregunta nos enfrenta con la cuestión ampliamente discutida sobre si el conocimiento explícito/aprendido puede convertirse en conocimiento implícito/adquirido. Al respecto, es muy arriesgado ofrecer una afirmación categórica basándonos solamente en los resultados de nuestro estudio. Sin embargo, estos datos podrían revelar en principio que el conocimiento explícito/aprendido está disponible al momento de producir, en especial en una tarea de producción guiada como el *test* de traducción inversa; no resulta de esta misma manera, no obstante, al momento de juzgar.

A modo de conclusión, a partir de los resultados obtenidos y de acuerdo con VanPatten (2010, 2013) y VanPatten & Rothman (2013), podemos sostener que la estructuración de la gramática de una LE va más allá del aprendizaje de reglas de aula en un contexto formal de adquisición. Estos autores afirman que una LE

no se adquiere sólo mediante reglas de aula o reglas que suponen, por ejemplo, secuencias de palabras. Por el contrario, los aprendices toman formas del *input*, que son usadas por dispositivos internos, para crear el sistema gramatical de una lengua en particular. La mayor exposición o el mayor dominio del idioma permiten a los alumnos avanzados comportarse aceptablemente, aunque persistan algunos problemas. Esta afirmación nos abre la puerta hacia una serie de interrogantes: ¿cuándo y en qué medida es relevante la exposición continua y sistemática en la adquisición de una lengua extranjera en un contexto formal?, ¿cuál es la incidencia del *input* en el proceso de adquisición? La respuesta a estas cuestiones nos desafía a continuar esta investigación y, en ese camino, procurar argumentos relacionados con la dicotomía adquisición-aprendizaje.

Referencias

- Alboiu, G. 2001. *The features of movement in Romanian*. Editura Universitatii din Bucuresti. Tesis doctoral.
- Alexiadou, A. & E. Anagnostopoulou. 1998. "Parametrizing AGR: Word order, V-movement and PPE-Checking", en: *Natural Languages and Linguistic Theory* 16. 491-539.
- Balcom, P. 1997. "Why is this happened? Passive morphology and unaccusativity", en: *Second Language Research* 13, 1. 1-9.
- Burzio, L. 1986. *Italian Syntax*. Dordrecht: Reidel.
- Chomsky, N. 1981. *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris.
- 1982. *Some Concepts and Consequences of the Theory of Government and Binding*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- 1986a. *Barriers*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- 1986b. *Knowledge of Language*. New York: Praeger.
- 1995. *The Minimalist Program*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Guerra, A., River, P. & S. Baauw 2014. "Illusory specificity with Spanish *algunos*". Presentación en *The Romance Turn VI*, septiembre 2014, Palam, Islas Baleares, España.
- Hawkins, R. 2001. *Second Language Syntax: A Generative Introduction*. Oxford: Blackwell.
- Larson, R. 1988. "On the double object construction", en: *Linguistic Inquiry* 19. 335-391.
- Oshita, H. 2001. *The Unaccusative Trap in Second Language Acquisition*. Cambridge: CUP.
- Picallo, C. 1999. "Rasgos sintácticos y posiciones argumentales en Catalán", en: vol. 5, vol. 99 de Report GGT. Departament de Filologia Catalana I Departament de Filologia Espanyola. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Platzack, C. 2010. "Uninterpretable features and EPP: A minimalist account of language buildup and breakdown", en: Licerias, J., H. Zobl & H. Goodluck (eds) *The Role of Formal Features in Second Language Acquisition*. Londres: Routledge.
- Roeper, T. & E. Williams. 1987. *Parameter setting*. Dordrecht: Reidel.

- Schwartz, B. D. & R. A. Sprouse. 1994. "Word order and nominative case in non-native language acquisition: a longitudinal study of (L1 Turkish) German interlanguage", en: T. Hoekstra & B. D. Schwartz (eds.) *Language Acquisition Studies in Generative Grammar*, 317-368. Amsterdam: John Benjamins.
- 1996. "Le Cognitive sates and full transfer/full access model", en: *Second Language Research* 12. 40-72.
- Slabakova, R. 2006. "Is there a Critical Period for the Acquisition of Semantics", en: *Second Language Research* 22, 3. 302-338.
- Sorace, A. 1993. "Incomplete vs. divergent representations of unaccusativity in near-native grammars of Italian", en: *Second Language Research* 9. 22-47.
- 2004. "Native language attrition and developmental instability at the syntax discourse interface. Data, interpretations and methods. Bilingualism", en: *Language and Cognition* 7. 143-145.
- 2005. "Syntactic optionality at interfaces", en: L. Cornips & K. Corrigan (eds.) *Syntax and Variation: Reconciling the Biological and the Social*, 46-111. Amsterdam: John Benjamins.
- 2006. "Gradience and optionality in mature and developing grammars", en: G. Fanselow, C. Fery, M. Schlesewsky & R. Vogel (eds.) *Gradience in Grammars: Generative Perspectives*, 106-123. Oxford: Oxford University Press.
- VanPatten, B. 2010. "The Two Faces of SLA: Mental Representation and Skill", en: *International Journal of English Studies* 10 (1). 1-18.
- 2013. "Aptitude as grammatical sensitivity: recent research on processing instruction" en: Sanz, Cristina, Beatriz Lado & Stacey Bourns (eds.) *Individual differences, L2 development and Language Program Administration: from theory to application*. AAUSC 2013 Volume - Issues in Language Program Direction.
- VanPatten, B. & J. Rothman. 2013. "Against rules", en: A. Benati, C. Laval, & M. Arche, (eds.) *The grammar dimension in instructed second language learning. Advances in instructed second language acquisition research*. Londres: Bloomsbury Academic.
- Zobl, H. 1989. "Canonical typological structures and ergativity in English LE acquisition", en: Gass, S. & J. Schachter *Linguistic perspectives on Second Language Acquisition*. Cambridge: C.U.P (version digital, 2003).

ANEXOS

Anexo 1: Juicios de Gramaticalidad

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

	SI	NO
1. Ashes from the volcano appeared in the horizon.		
2. His article on verb types was reprinted last month.		
3. Your baby is crying, perhaps he's hungry.		
4. His daughter speaks three languages.		
5. My mother was died when I was a baby.		
6. It will arrive the day when the homeless will have a house.		
7. It was invented a special program to prevent any problems.		
8. During the lecture laughed Tom loudly.		
9. Last month bought my sister a new car for her son.		
10. Many animals died due to the ashes during the last semester		
11. A new road has been built by the government.		
12. Sue is dancing for the national ballet in BA.		
13. Willy drinks orange juice at breakfast every morning.		
14. Grey clouds were appeared in the horizon.		
15. It doesn't happen the same in the USA.		
16. It was discovered the adulteration in some supplies.		
17. At the moment is working Susan for an important firm.		
18. During the holidays painted Paul his old house.		
19. The students were given a new chance.		
20. All the children are now running in the yard.		
21. My boss always arrives home on time		
22. In our city is building the government new primary schools.		
23. Runs Sally along the park every day.		
24. A letter for Pam has been arrived recently.		

	SI	NO
25. My little daughter combs her hair with my brush.		
26. The climate has changed since the eruption of the volcano.		
27. The body was found in the backyard.		
28. It's also mentioned R. Sabeter.		
29. Suzie walks 10 kilometres a day to lose weight.		
30. It comes to my mind the name of Mark Anthony.		
31. All night long danced Peter with Mary.		
32. It has been noticed an unprecedented period of spending.		
33. In the bedroom watches Molly her favourite TV program.		
34. Last week we bought new flowers for our garden.		
35. An accident was occurred when I left home.		
36. It appears this idea of spending money on the latest technology.		

Anexo 2: Traducción Inversa

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

1. Aparecieron cenizas en el horizonte. (APPEAR)

2. Juan corre dos kilómetros todos los días. (RUN)

3. Se inventó un auto eléctrico. (INVENT)

4. Carlos toma jugo de naranja todos los días. (DRINK)

5. Los manzanos florecieron en verano. (BLOSSOM)

6. Fue robado un cuadro de Monet. (STEAL)

7. Muchos animales murieron luego de la erupción. (DIE)

8. Susana está bailando con José. (DANCE)

9. Tomás habla tres lenguas. (SPEAK)

10. El cuerpo fue encontrado en el patio trasero. (FIND)

11. Se suspendió el partido de football. (POSTPONE)

12. El bebé está llorando mucho. (CRY)

13. José está mirando su programa favorito. (WATCH)

14. Su artículo fue publicado el mes pasado. (PUBLISH)

15. Se discutió la ley de Medios. (DISCUSS)

16. Mi hijo trabaja en Buenos Aires. (WORK)

17. Fue construido un nuevo edificio para la Facultad. (BUILD)

18. Se encontró un tesoro en el fondo del Río de la Plata. (FIND)

19. María pintó su casa la semana pasada. (PAINT)

20. Ocurrió un accidente terrible en la esquina. (HAPPEN)
