

# **Análisis de errores léxico-sintáctico verbales en producciones escritas por aprendices brasileños de ELE**

**Ana Clara Polakof**

Universidad de la República

Instituto de Lingüística

Facultad de Humanidades

y Ciencias de la Educación

---

## **Resumen**

*En esta investigación se estudian los errores léxico-sintáctico verbales que cometen brasileños universitarios que son aprendices de español lengua extranjera (ELE). Se parte de la base de que es posible estudiar estos errores a partir de la caracterización de los errores léxico-semánticos que han sido más estudiados en Lingüística Aplicada (LA). El corpus utilizado está compuesto por las pruebas finales de evaluación que se toman en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (Universidad de la República), en los cursos de verano de español para brasileños. La metodología está basada en el análisis de errores. La cantidad y variedad de errores de este tipo que se mantienen en los niveles intermedio y alto muestran la necesidad de profundizar su estudio para realizar aportes a la didáctica y la pedagogía de ELE.*

---

**Palabras clave:** error, interfaz léxico-sintáctica, ELE, lingüística aplicada, aprendices, hablantes nativos (HN)

Fecha de recepción del artículo: 2 de julio de 2008

Fecha de aceptación de versión revisada: 26 de mayo de 2009

Dirección de la autora:

Av. Manuel Albo 2663

11600 Montevideo, Uruguay

anaclarapo@gmail.com

## Abstract

*This investigation is based on the study of verbal lexical-syntactic errors made by Brazilian university students of Spanish as a foreign language (ELE). We believe it is possible to study these errors by characterizing lexical-semantic errors which have been deeply studied in Applied Linguistics (LA). The corpora utilized is composed by final evaluation tests taken by the Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (Universidad de la República) in the summer courses of Spanish for Brazilians. The methodology is based on error analysis. The quantity and variety of this type of errors that persist in the intermediate and upper level show the necessity to study them to make several contributions to the SLE didactics and pedagogy.*

---

**Keywords:** error, lexical and syntactical interface, Spanish as a Foreign Language, Applied Linguistics, native speakers

## Presentación

Este trabajo estudiará los errores léxico-sintácticos de la esfera verbal que cometen brasileños aprendices de español lengua extranjera (ELE). Se entiende, por este motivo, que es una investigación de lingüística aplicada (LA) ya que parte “de um problema com o qual as pessoas se deparam ao usar a linguagem na prática social e em um contexto de ação (...)” (Moita Lopes, 1996: 114).

Se utilizará para este estudio el análisis de errores (AE) que, más allá de lo que algunos investigadores plantean (*cf.* Ellis, 1994), no ha perdido validez y que toma, desde la lingüística aplicada, una nueva forma que caracteriza los errores como pertenecientes a la interlengua. Nuestro objetivo es, entonces, *caracterizar y analizar errores léxico-sintácticos en producciones escritas por brasileños aprendices de español lengua extranjera (ELE)*.

Este trabajo surge en respuesta a la necesidad de describir aquellos errores que son cometidos por los aprendices de lenguas extranjeras, pero que se diferencian de los léxico-semánticos pues implican conocimientos léxico-sintácticos a la vez.

### *Caracterización del error*

Santos Gargallo (2005: 396) define el error como como “aquellos rasgos de la producción lingüística de un hablante no nativo que se alejan de la norma culta de la lengua meta y que podrían obstaculizar una actuación lingüística adecuada y/o correcta en una determinada situación de comunicación intercultural [...]”.

Si entendemos el error como una desviación de la norma de la lengua meta, debemos tener en cuenta que esta definición acarrea un problema esencial para nuestro caso en particular. Éste es, como bien plantea Ellis (1994: 51-52), qué variedad de lengua meta debe considerarse como la norma. En este caso trabajamos con la variedad rioplatense, ya que es la que poseen tanto el investigador como los hablantes nativos (HN) no expertos que evalúan los errores.

### *Bases del análisis de los errores léxico-sintácticos*

Caracterizaremos los errores léxico-sintácticos a partir de los léxico-semánticos, ya que han sido los más investigados entre quienes trabajan con el concepto de *error*.

Entre los errores léxico-semánticos se incluyen aquellos que tienen que ver con la utilización equívoca de los lexemas, puede ser por “extensión semántica del término, por modificación del significante (forma) sin alteración del significado, por transferencia de un elemento y reproducción de otro, y por integración léxica de préstamos por confusión en el uso” (Benedetti, 2001: 11).

Hay distintos tipos de errores que se pueden dar en este nivel (Borrego, 2001: 93-94):

- 1) Errores de impropiedad semántica: en este caso se utiliza fuera de contexto un vocablo de la lengua objeto. “Son los casos en los que la palabra resulta inadecuada y en su lugar habría que utilizar un sinónimo u otra palabra de su mismo campo semántico. O también los casos en los que la palabra resulta correcta pero pertenece a otro registro y, por tanto, solemos decir los hablantes nativos que nos suena extraña” (*Óp. cit.*, 93).
- 2) Transferencia: se incluyen “las palabras o expresiones que son el resultado de una traducción literal de la lengua nativa o de otras lenguas que forman parte de la competencia lingüística del hablante” (*Ibidem*).
- 3) Préstamos lingüísticos: aquí se incluye el uso de palabras de otras lenguas. “Es similar a la transferencia, pero aquí no hay traducción” (*Ibidem*).
- 4) Derivación errónea: “formación de una palabra siguiendo una generalización de las reglas fonológicas de la lengua meta y, por lo tanto, en muchos casos da lugar a derivaciones erróneas” (*Óp. cit.*, 94).
- 5) Uso de la palabra en la lengua materna: se refiere al uso de la palabra directamente en la lengua materna del aprendiz.

Este trabajo no tratará este tipo de errores pero intentaremos realizar una posible tipología de errores léxico-sintácticos a partir de la clasificación de los léxico-semánticos. Esta caracterización fue necesaria para poder mostrar que es posible realizar una caracterización de los errores léxico-sintácticos, como veremos a continuación.

### *Errores léxico-sintácticos*

Es necesario aclarar que autores como Gómez Molina (2005: 492) trabajan con errores del tipo léxico-sintácticos en lo que se denomina *subcompetencia léxico-*

*semántica*. Gómez Molina entiende que no puede aceptarse la dicotomía léxico-gramática y utiliza la expresión *unidad léxica*, que entiende como “unidades mínimas para ciertos propósitos sintácticos, combinatorios, semánticos y pragmáticos” (*Óp. cit.*, 497).

Nosotros consideramos que ese tipo de errores pertenece a la interfaz léxico-sintáctica, siguiendo la tradición descriptiva (*cf.* Bosque, 2001a, 2001b), ya que se trata de desviaciones que se dan con respecto a dicha interfaz. Esto se debe a que para que estos errores se cometan se requiere una falla tanto a nivel léxico como a nivel sintáctico (reflejada generalmente en la selección semántica).

No se ha trabajado desde la LA, como se podrá haber desprendido de lo ya dicho, con errores léxico-sintácticos, pero sí se ha trabajado desde la lingüística teórica con las unidades que pertenecen a la interfaz léxico-sintáctica. Algunos de los autores que trabajan con estas combinaciones son Alonso Ramos (2002); Bosque (2001a, 2001b; 2004); Corpas Pastor (1996); Koike (2001), y Penadés Martínez (2001).

Éstos consideran que, cuando nos referimos a *unidades* que pertenecen a la interfaz léxico-sintáctica, se debe hablar de restricciones que existen a nivel léxico porque la combinación no puede darse entre cualquier lexema (como puede observarse en *dinero negro, mercado negro*), y que existen a nivel sintáctico pues estas combinaciones presentan restricciones tanto desde el punto de vista categorial como desde el punto de vista semántico (*cf.* Bosque, 2001b).

Dichos autores caracterizan de maneras diferentes estas *unidades*, más allá de que concuerden en que pertenecen a la interfaz antes mencionada. Es por esto que algunos dan más relevancia a la frecuencia de coaparición (Corpas Pastor, 1996; Koike, 2001; Penadés Martínez, 2001); otros se centran en la preferencia (Koike, 2001; Muñoz, 2007); otros más, en la fijación (Koike, 2001), y otros destacan la idiomatidad (Koike, 2001). Por otro lado, tenemos autores como Bosque (2001a, 2001b; 2004), quien plantea que lo importante no es ni la frecuencia de coaparición ni la preferencia en el uso, sino todas aquellas relaciones o nociones que forman parte del conocimiento propiamente lingüístico (como la *intensión*, la *extensión* y la *denotación* de los términos).

Si bien se ha debatido arduamente el lugar al que pertenecen estas unidades, no se ha podido llevar a cabo, hasta el momento, una descripción documentada de tales estructuras, a excepción del caso de REDES (Bosque, 2004). Es, por esta razón, importante reflexionar, desde la perspectiva de la enseñanza de ELE, sobre cuáles

son estas estructuras para poder presentarlas a los aprendices de español de manera más adecuada y eficiente.

No creemos que sea necesario, aún, centrarse en el debate existente sobre cómo denominar y cuáles son estas unidades (*colocaciones y/o restricciones léxicas*), pero sí consideramos relevante hablar de los errores léxico-sintácticos en general. Esto se debe a que es posible generar una tipología de éstos a partir de aquella elaborada por Borrego (2001) para los errores léxico-semánticos, presentada en el apartado *Tipología de errores léxico-semánticos*, mientras que no es posible hacerlo a partir de las unidades léxico-sintácticas, pues no han sido propiamente caracterizadas y todavía generan opiniones muy divergentes entre sí.

### *Tipología de errores léxico-sintácticos*

Tomamos como base para nuestra tipología, como se mencionó anteriormente, la planteada para errores léxico-semánticos por Borrego (2001), pero le hacemos algunos cambios para que se ajuste a lo que nos interesa investigar. Teniendo esto en cuenta consideramos que sólo es necesario hablar de dos tipos de errores léxico-sintácticos, que toman como base los tipos 1 y 2 planteados por Borrego (2001):

- 1) Errores de impropiedad semántico-sintáctica: en este caso se utiliza fuera de contexto semántico-sintáctico un vocablo de la lengua objeto. Esto se puede observar en una construcción del tipo *lograr petróleo*, en la que *lograr* se utiliza en lugar de *extraer*, o en una del tipo *volverse celoso*, en la que *volverse* se utiliza en lugar de *ponerse*.
- 2) Transferencia léxico-sintáctica: aquí incluimos aquellos casos en los que se hace “una traducción literal de la lengua nativa o de otras lenguas que forman parte de la competencia lingüística del hablante” (Borrego, 2001: 93). Esta traducción se da a nivel del léxico y/o de la sintaxis, ya que lo que el aprendiz hace no es sólo una traducción de la palabra sino de las estructuras sintácticas en las que aparece. Éste es el caso de:
  - a. *hacer una merienda*, en el que se toma la estructura del portugués *fazer um lanche*, que en español se expresa como *tomar la merienda*.
  - b. *quedarse borracho*, en el que se traduce literalmente la forma combinatoria *ficar bêbado*, propia del portugués, cuando en español se utiliza el verbo *emborracharse*.

Para finalizar este apartado nos gustaría mencionar que acotamos nuestro campo de estudio a los errores léxico-sintáctico verbales, *i.e.*, aquellos que pertenecen a la esfera verbal. Estos errores se cometen cuando los aprendices fallan al combinar un sustantivo determinado con un verbo que cumple con la selección categorial y semántica dependiente del sistema de la lengua, pero no cumple con la dependiente de la norma. Debemos aclarar que, si bien la rección verbal ha sido muy importante en la lingüística para definir, por ejemplo, la transitividad e intransitividad (Campos, 1999), en este caso en particular esta noción no tiene relevancia, pues la mayoría de las estructuras que analizamos ha atravesado un proceso de gramaticalización que tiene como consecuencia la fijación de la sintaxis.

Estas combinaciones gramaticalizadas se han fijado en la norma y, por lo tanto, aunque el aprendiz respete las reglas sintácticas del sistema, comete un error que se debe a un fallo en la elección del verbo que se combina con un sustantivo determinado. Esto confirma que, en lo que a la norma respecta, es el sustantivo el que se comporta como núcleo. Podemos mencionar como ejemplo el caso del error encubierto *hacer una merienda*, en el que el aprendiz realiza una construcción correcta a nivel del sistema, pero cuando nos enfrentamos a la norma evidentemente comete un error ya que *merienda* debe combinarse con *tomar*, para que tenga el significado que el aprendiz quería utilizar.

### *Consideraciones con respecto a la cercanía español-portugués*

Es necesario hacer algunas aclaraciones con respecto al proceso de aprendizaje de lenguas tan cercanas como el español y el portugués. Se tiende a pensar que la cercanía de dichas lenguas resulta una ventaja para el brasileño que aprende español. Esto es cierto en las primeras etapas pues son *falsos principiantes*, ya que no empiezan a aprender español con un desconocimiento total de la lengua. Sin embargo, hay estudios que muestran que esta ventaja, que se da al principio, se vuelve una desventaja en niveles más avanzados. Esto se debe a que la *fosilización* de formas de la interlengua se ve facilitada por esta cercanía, lo que implica que debe haber una pedagogía y una didáctica especial para la enseñanza de español a aprendices brasileños (*cf.* Sánchez Rodríguez, 2001).

Los errores que cometen los aprendices de español que tienen el portugués como lengua materna son difíciles de erradicar y terminan convirtiéndose en há-

bitos incómodos, ya que “hay una tendencia natural a transferir desde la lengua materna la forma y el significado de un vocablo” (Benedetti, 2001: 23).

El español del Río de la Plata y el portugués del Brasil no sólo presentan similitudes en el léxico proveniente del latín, sino también en aquellos que se generaron en América. Si bien los lexemas son iguales o muy similares, pueden funcionar de distinta manera y pertenecer a distintos campos semánticos. Esta similitud que, a veces, será únicamente superficial, es la que genera los errores antes mencionados, además de hacer que los brasileños sean falsos iniciantes.

### **Metodología y corpus**

Para este análisis se trabajó con documentos ya existentes, producciones escritas en español por aprendices brasileños. La muestra es de tipo transversal (Ellis, 1994): es sincrónica y trabaja con distintos grupos de un mismo estadio de aprendizaje. Ésta debe ser considerada, a la vez, como una muestra específica (*ibídem*), ya que trabajamos con un número limitado de aprendices y no se puede decir que sea representativa de la población. El estudio es, por lo tanto, del tipo cualitativo, ya que en él no sólo se trabaja con una muestra acotada, sino también con un número limitado de errores analizados.

El corpus se generó en los cursos “Español para universitarios brasileños” dictados por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (Universidad de la República), durante los veranos de 2005, 2006 y 2007. Estos cursos se organizan en cuatro niveles: inicial (A2), intermedio (B1), intermedio alto (B2) y avanzado (C1). Cada nivel comprende 60 horas de clase en total. Los asistentes son ubicados en los cursos de acuerdo con una prueba que se toma el primer día y son evaluados al finalizar a través de una prueba escrita y otra, oral.

El corpus está compuesto por producciones de los aprendices de nivel B2 y C1, que son el resultado de las tareas escritas que se piden en las pruebas de evaluación final de los cursos. La razón por la cual se eligió estos dos niveles radica en que es posible investigar de una mejor forma los errores del tipo léxico-sintáctico cuando los aprendices tienen un mejor dominio del léxico, así como de las relaciones sintácticas que deben establecerse (*cf.* Castillo Carballo, 2001).

Se analizó un total de 69 documentos, de los cuales 39 pertenecen al nivel B2 y 30, al C1. Se debe aclarar que no todos los documentos presentaron errores



del tipo que se estaba buscando, por lo tanto el análisis se hizo con un total de 41 documentos que se reparten en 17 pertenecientes a B2 y 24, a C1.

Las producciones que los aprendices realizaron dependieron del tipo de tarea que se les pidió en la evaluación final. Esto hizo que los tipos de errores hallados estuvieran relacionados y acotados según la temática sobre la que se les pidió que escribieran.

La metodología utilizada fue tomada de la del AE. Por lo tanto, luego de seleccionar los documentos acotamos el campo de estudio a un microsistema determinado: el de los errores léxico-sintácticos del tipo verbal, como ya dijimos. Esto nos permitió identificar los errores, abiertos o encubiertos, con los que queríamos trabajar. Estos pudieron identificarse a simple vista: en el caso de los abiertos, por un error en la forma, mientras en el caso de los encubiertos gracias al contexto y, a su vez, por conocer la lengua portuguesa.

Los errores se describen partiendo de nuestra competencia lingüística como HN de español y luego se explican cotejando ésta con gramáticas y diccionarios de uso, que permiten realizar una justificación que pueda ir más allá de nuestra competencia lingüística. Para proponer alternativas a los verbos que utilizaron los aprendices brasileños, se tuvo en cuenta tanto la estructura sintáctica como la semántica en la que se ve incluido el verbo.

La evaluación de los errores, el último paso, se realizó a través de una encuesta. Se hizo con 20 hablantes nativos no especializados en el área, algunos estudiantes universitarios y otros profesionales, que tienen más o menos la misma edad de los aprendices brasileños, esto es, entre 20 y 35 años aproximadamente, y son usuarios nativos de la variedad rioplatense. En esta encuesta se mostró a los participantes los distintos errores léxico-sintácticos en enunciados aislados. Se les pidió a estos “jueces” que dijeran si esas construcciones les “sonaban raras” o no, y se les pidió que propusieran una alternativa que pudiera sustituir lo que estaba equivocado o que les “sonaba raro”.

Esta metodología, propia del AE, nos permitió abordar esta área que no había sido estudiada hasta ahora de una manera efectiva. Es por esto que volvemos a recalcar que el AE no ha perdido validez.

## Análisis de los errores

Este análisis se hace desde dos perspectivas diferentes, que nos permiten organizar de una mejor manera el análisis, según sean:

- 1) Errores en la combinación preferencial que debería hacerse en español: estos son los que nos permiten conocer estructuras lingüísticas propias del español.
- 2) Errores en los que los aprendices utilizan combinaciones léxico-sintácticas propias del portugués, que en español se expresan más propiamente con un verbo simple: éstos facilitan observar que las combinaciones léxico-sintácticas ofrecen un problema de aprendizaje tanto al momento de realizarlas en español, como al momento de saber que ciertas combinaciones propias del portugués no se realizan como combinaciones en español.

### *Errores léxico-sintáctico verbales pertenecientes al español*

*Lograr* es un verbo que claramente presenta problemas para los aprendices brasileños de ELE; frecuentemente cometen errores con él, sin importar el nivel, *i.e* éstos se dan tanto en el nivel B2 como en el C1. Esto podemos verlo en los ejemplos que damos a continuación.

(1) *logramos el descuento* (3B206 d.)

En español, el verbo *lograr* acepta sólo complementos que dependen del sujeto que enuncia: uno *logra una venta logra un premio*. Uno no puede *lograr el descuento* a menos que uno pelee por dicho descuento, ya que *lograr* implica “llegar a tener [algo que se desea], o a hacer [algo que se intenta]” (DEA) y el descuento que le ofrecen a uno por usar una tarjeta de crédito determinada (como es el caso en este ejemplo) no es ni “algo que se desea” ni “algo que se intenta”. Sin embargo, un verbo como *obtener* puede ocupar este lugar ya que lo que uno obtiene (en este caso, *el descuento*) no tiene por qué ser algo que se desee ni algo que se intenta, como vemos en la siguiente definición del DCRLC de *obtener*: “b) Alcanzar, conseguir, lograr una cosa que se merece, solicita o pretende”.

Al ser estos verbos muy similares (de hecho en la misma definición del verbo *obtener* aparece *lograr*), generan confusión en los aprendices, lo cual tiene

como consecuencia errores de este tipo. Esta confusión es previsible pues son verbos que comparten propiedades sintácticas y semánticas: son verbos transitivos, causativos y logros (Morimoto, 1998: 15-16).

Teniendo en cuenta el análisis que planteamos en el apartado *Tipología de errores léxico-sintácticos*, debemos hablar de este error como uno del tipo de impropiedad semántico-sintáctica, ya que el aprendiz falla en la elección del léxico, en este caso el verbo, que respete tanto la selección categorial como la selección semántica que existe en esta combinación determinada que se da a nivel de la norma.

En lo que a la evaluación concierne, 16 de los 20 informantes consideraron que esta construcción es “rara”, es decir, claramente fue concebida como errónea por los hablantes nativos. Estos propusieron diversos verbos alternativos posibles; los que más propuestas tuvieron fueron *obtener* y *tener*. La evaluación sirve, en estos casos, como una confirmación de que los aprendices brasileños de ELE están cometiendo, efectivamente, un error léxico-sintáctico.

- (2) [Los estudiantes universitarios que no tienen dinero deben conseguir un trabajo] *el universitario puede no lograr un oficio o si lo consigue, muchas veces hay que dejar de cursar algunas materias a causa del horario* (8C107)

El ejemplo (2) muestra otro caso en el que claramente se comete un error. La producción que realiza el aprendiz lo evidencia: nos encontramos frente a un enunciado que se construye con *lograr* al principio, pero luego de la conjunción (disyunción) se utiliza el verbo *conseguir*, que es el que tendría que haber usado, también, en el primer lugar.

No vamos a detenernos en el verbo *lograr* pues lo hicimos en el apartado anterior, pero sí nos gustaría mostrar que *conseguir* posee características que lo diferencian de *lograr*, aunque compartan algunas propiedades sintácticas y semánticas, como *obtener* y *lograr*. *Conseguir* implica “llegar al fin que se pretende” (DCRLC) que, en este caso, es *oficio* (como trabajo). Esto no lo puede expresar *lograr* porque, como dijimos anteriormente, el *oficio* no es algo que se desee ni que se intente (uno sí puede *desear* o *intentar conseguir un oficio*). Nos encontramos nuevamente con un error de impropiedad semántico-sintáctica.

Trece informantes concibieron esta construcción como un error. La mayoría de ellos propuso *conseguir* como alternativa a *lograr*. Algunos sugirieron *tener*

que, si bien en el ejemplo anterior funciona como sinónimo, presenta un problema debido a la disyunción, ya que se esperaría que apareciera el mismo verbo en ambas partes del enunciado.

Con estos dos ejemplos es posible observar que los aprendices brasileños no dominan la extensión semántica ni los argumentos con los que se puede combinar *lograr*, y por eso fallan en su combinación y utilización.

(3) *nos quedamos a las 9 en la recepción* (3C106)

El error de impropiedad semántico-sintáctica se da en este caso porque el aprendiz utiliza la forma pronominal *quedarse*, en lugar de la forma verbal *quedar*. Es posible recurrir a *quedar* en español con la acepción de acordar algo, como observamos en las siguientes acepciones de *quedar* que aparecen en el DEA: “5. Acordar [dos perss. o una con otra algo (compl. EN + sust)] (...) *Habíamos quedado en cenar juntos.* (...) b) Citarse [dos perss. o una con otra]: (...) *quedamos en el apartamento de esa chica (...)*”. El error se genera cuando el aprendiz utiliza la forma *quedarse*, que no posee los mismos valores que *quedar*. De hecho, *quedarse* indica compañía (como en *quedarse solo*) o implica un cambio de estado (como en *quedarse rojo como un tomate*), pero no implica acordar.

En la evaluación casi todos los informantes, menos uno, consideraron que esta construcción es rara. La mayoría de las alternativas variaban entre la forma simple *quedar* o la forma pronominal *encontrarse*. Es importante observar que, si bien la mayoría de los informantes dio estas dos alternativas, el error cometido por el aprendiz se debe a la forma en que utilizó el verbo *quedar* y no se debe a una confusión entre los verbos pronominales *quedarse* y *encontrarse*, pues este último tampoco implica *acordar*.

(4) *no se ponga solo* (8B207 m.)

Éste es un error abierto del tipo léxico-sintáctico con impropiedad semántico-sintáctica, que se debe al hecho de que los aprendices brasileños no dominan los verbos pseudo-copulativos como *quedarse* y *ponerse*. Estos verbos se han desesemantizado y, por ello, su significado puede no ser muy visible para dichos estudiantes, pero estos verbos se llaman pseudo-copulativos por alguna razón. Ésta es que, si bien están desesemantizados, mantienen algún valor aspectual (Fernández

Leborans, 1999: 2360). *Ponerse* tiene un valor que implica “4.c) Volver, hacer, transformar” (DCRLC) que, evidentemente, no es lo que el alumno quiere expresar. En este caso es necesario usar el verbo pseudo-copulativo *quedarse*, que tiene un valor que expresa compañía, como se mencionó en el ejemplo anterior, siendo éste el valor que el aprendiz quería utilizar.

Todos los informantes de la encuesta consideraron que esta construcción es extraña. La mayoría de ellos propuso *quedar*. Es un error que se observa a simple vista y que los HN reconocen inevitablemente.

(5) *más una vez se volvió celosa* (7C106 d.)

Nuevamente nos encontramos frente a un error que se comete en la esfera de los verbos pseudo-copulativos. Es un error de impropiedad semántico-sintáctica en el que se utiliza *volverse* en lugar de *ponerse*. Estos verbos comparten ciertas propiedades, como ser transitivos, causativos y pseudo-copulativos. Las diferencias entre estos verbos son casi insignificantes, a diferencia de los verbos pseudo-copulativos del ejemplo anterior, que se podían distinguir con más facilidad. Ambos expresan cambio o transformación, como se puede observar en las siguientes acepciones que aparecen en el DRAE para *poner*: “33. Hacer adquirir a alguien una condición o estado. *Poner colorado. Poner de mal humor.* U.t.c.pnrl. *Ponerse pálido*” y para *volver*: “7. Hacer que se mude o trueque alguien o algo de un estado o aspecto a otro. U.m.c.pnrl. *Volverse blanco, tonto*”. Estas similitudes llevan a los aprendices a cometer estos errores; sin embargo la diferencia existe, al menos, a nivel de la norma.

El matiz quedó comprobado cuando 17 de los 20 informantes consideraron esta construcción como “rara”. Estos informantes propusieron, en su mayoría, *ponerse* como el verbo alternativo. Las diferencias entre estos verbos se evidencian, como se mencionó, en el nivel de la norma; aun cuando no se pueda encontrar nada que exprese a nivel del sistema estas diferencias, los HN observan matices claros, *i.e.* no es posible en este contexto *volverse celoso*, mientras sí lo es *ponerse celoso*.

(6) *ha hecho una merienda* (4B207 d.)

Éste es el único error encubierto que encontramos, *i.e.* que a primera vista parece una forma correcta pero en realidad no lo es. Estamos claramente frente a una interferencia de la forma del portugués *fazer um lanche* (DALP). El error encubierto

se presenta como *hacer una merienda* (con el significado de “preparar la merienda”), en lugar de *tomar la merienda*. Es un error del tipo de transferencia léxico-sintáctica ya que, si bien a primera vista puede parecer una impropiedad semántico-sintáctica, lo que el aprendiz hizo fue una traducción literal al español del verbo *fazer* (en la acepción de *fazer um lanche*) que, en este caso particular, tiene un verbo equivalente en español pero que a nivel léxico-sintáctico se comporta de manera diferente al verbo portugués.

Diecisiete informantes encontraron que esta construcción era “rara”. No se debe olvidar que éste es un error encubierto y esto se notó en las respuestas de los informantes. En la encuesta los jueces recibieron, como se mencionó, enunciados aislados y, en este ejemplo, no logramos que quedara totalmente claro que este aprendiz se refería al hecho de “tomar la merienda” y no de “hacerla”. Esto se vio reflejado en los resultados, ya que varios propusieron como alternativa *preparar*, en lugar de, por ejemplo, *tomar*.

(7) *un salón (...) que posee solamente una ventana* (12C107)

Este error de impropiedad semántico-sintáctica se debe a que no se está respetando la selección semántica del verbo *poseer*. Un *salón* no puede *poseer* porque no tiene el rasgo [+ humano]; un *salón* puede *ser poseído* o *tener*, pero no *poseer*. Es posible apreciar en este ejemplo que las restricciones léxico-sintácticas pueden darse también a nivel de argumento externo, es decir que las razones por las cuales el verbo selecciona el argumento externo deben ser tenidas en cuenta en este tipo de errores. Si se observan las definiciones de *poseer* en varios diccionarios (DRAE, DEA, DUE, DCRLC) es posible deducir que siempre es *alguien* el que posee. Aun cuando existen ejemplos en los que las cosas *poseen*, es necesario hacer notar que se les está atribuyendo o transfiriendo el valor humano. En este caso, el aprendiz no tuvo una razón estilística para transferirle valor humano al salón, es por esta razón que esta construcción es considerada un error. *Tener*, sin embargo, sí puede remitir a este significado, ya que puede usarse para expresar “relación de pertenencia de las partes con respecto a un todo o a los elementos con respecto al conjunto” (DCRLC). A diferencia de los ejemplos anteriores, este error se comete a nivel del sistema pues aquí no se está respetando la rección verbal propia de *poseer*.

Sólo cinco informantes se dieron cuenta de que se debería usar *tener* y no *poseer*, en tanto uno contestó que no es “rara” pero propone *tener una ventana*

como alternativa. Esto puede deberse a que incluso los HN consideran estos dos verbos como iguales, aunque presentan las diferencias antes mencionadas. Habría que ver, entonces, si hubo un cambio en la norma, pero esto no se puede determinar a partir de una investigación cualitativa como ésta.

(8) *el curso ocurre en el verano* (14C107 c.f.)

Éste es un error que se debe a una impropiedad semántico-sintáctica del mismo tipo que la del ejemplo anterior. Ninguna acepción de *ocurrir* permite que “ocurra un curso”. Este verbo presenta un sentido de acaecimiento. Es un verbo inacusativo e intransitivo, como en *ocurrió un hecho espeluznante* (Menikoetxea, 1999: 1607). Comparte, de alguna manera, propiedades con los verbos en forma impersonal, como el hecho de no tener agente, pero *el curso* siempre es *dado por alguien*, no puede darse solo, no puede ocurrir. Aunque utilicemos una forma verbal impersonal o pasiva con *se*, necesitamos un verbo acusativo como *dictar*, opuesto al verbo inacusativo *ocurrir*. Las similitudes que pueden tener los verbos son muy superficiales y evidentemente el alumno de este nivel avanzado no domina las claras diferencias entre ellos.

Diecinueve informantes consideraron que esta construcción no es correcta. Propusieron verbos alternativos como se les pidió; la mayoría sugirió verbos como *ser*, pero sólo tres *se dicta*.

*Errores en los que los aprendices utilizan combinaciones léxico-sintácticas propias del portugués, que en español se expresan más propiamente con un verbo simple*

Se trata de errores como los que se ofrecen a continuación:

(9) *ud. puede quedarse enfermo* (7B207 m.)

(10) *va a quedarse borracho* (7B207 m.)

Estos errores se dan únicamente en el nivel B2. En portugués se utiliza *ficar* para casos en los que una persona pasa de un estado a otro: de sano a enfermo en el caso (9), y de sobrio a borracho en el caso (10) (DALP). Las construcciones *ficar bêbado* y *ficar enfermo* son comunes en portugués, mientras que en español se

utilizan los verbos *enfermarse* y *emborracharse*. Es un error que se da por la interferencia de estructuras pertenecientes a la interfaz léxico-sintáctica del portugués que resulta en un error de transferencia léxico-sintáctica, *i.e.* se transfiere al español una estructura combinatoria del portugués. En estos casos tendría que hacerse un proceso de enseñanza a la inversa: enseñar a los aprendices brasileños de ELE que estas combinaciones frecuentes en portugués no lo son en español.

Dieciocho informantes encontraron que estas construcciones son extrañas. La mayoría de ellos propuso como alternativa los verbos *enfermarse* y *emborracharse*, aunque hubo algunos que propusieron formas combinadas con *ponerse* o *terminar*, por ejemplo, como alternativas en las que entreveríamos posibles combinaciones léxico-sintácticas en español que, si bien existen, son menos usadas que los verbos simples y tienen otros valores.

### Consideraciones finales

El estudio de los errores léxico-sintácticos nos permite acercarnos de una manera nueva y diferente a las distintas etapas del proceso de aprendizaje de una LE. Será posible estudiar, a través de la tipología de errores léxico-sintácticos que planteamos, qué tipo de errores cometen más frecuentemente los aprendices de los distintos niveles, ver qué tipo de relación tienen éstos con la interlengua y, en consecuencia, qué enseñar en cada nivel.

Este nuevo enfoque permitirá buscar nuevas alternativas pedagógicas y didácticas, que tengan en cuenta las restricciones sintácticas a las que son sometidas estas construcciones que difieren tanto de los sintagmas libres como de las locuciones que generan, como se vio a lo largo de este trabajo, mucha confusión a los aprendices brasileños de ELE y que deben, por lo tanto, ser enseñadas como unidades en sí mismas; una enseñanza independiente de la enseñanza del léxico y de la enseñanza de la sintaxis.

Este estudio presenta, además del aporte a la LA, una contribución a la discusión teórica y a la caracterización de estas estructuras que han generado un arduo debate en los últimos años en la lingüística hispánica. Para poder seguir avanzando en el debate teórico de las unidades léxico-sintácticas es necesario avanzar en la práctica. Consideramos que, a partir de este enfoque aplicado, será posible investigar estas unidades avanzando en la investigación práctica que tendrá como consecuencia inseparable, a su vez, el avance en la teoría lingüística.



Nos gustaría finalizar explicitando la parcialidad de nuestros resultados, que se debe no sólo al hecho de que es una investigación cualitativa sino también que se trata de un análisis de la esfera verbal y de algunos verbos en particular, que presentaron ciertas características que los diferenciaban de los demás. Es por esto que será necesario, en una etapa próxima, hacer un análisis del tipo cuantitativo y de las distintas categorías gramaticales, para poder obtener resultados que puedan ser generalizados.

## Bibliografía

- ALONSO RAMOS, M. (2002). Colocaciones y contorno de la definición lexicográfica. *Lingüística Española Actual*, xxiv (1): 63-96.
- BENEDETTI, A. M. (2001). Interferencias semánticas del portugués en el aprendizaje del español. En A. Larrañaga (coord.). *Forma: formación de profesores. Interferencias, cruces y errores* (pp. 9-24). Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- BORREGO LEDESMA, I. (2001). Errores y aprendizaje. En *Forma: formación de profesores. Interferencias, cruces y errores* (pp. 85-100). Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- BOSQUE, I. (2001a). Bases para un diccionario de restricciones léxicas. *Moenia*, 7: 11-52.
- (2001b). Sobre el concepto de “colocación” y sus límites. *Lingüística Española Actual*, xxiii (1): 9-40.
- (2004). *REDES: Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Madrid: SM.
- BUARQUE DE HOLANDA FERREIRA, A. (1986). *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- CAMPOS, H. (1999). Transitividad e intransitividad. En I. Bosque & V. Demonte. *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 1519-1574). Madrid: Espasa.
- CASTILLO CARBALLO, M. A. (2001). Colocaciones léxicas y variación lingüística: implicaciones didácticas. *Lingüística Española Actual*, xxiii (1): 133-143.
- CORPAS PASTOR, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- CUERVO, R. (1994). *Diccionario de construcción y régimen de la lengua castellana*. Tomos II, VII, VIII. Santa Fe de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- ELLIS, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- FERNÁNDEZ LEBORANS, M. J. (1999). La predicación: las oraciones copulativas. En I. Bosque & V. Demonte. *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 2357-2460). Madrid: Espasa.
- GÓMEZ MOLINA, J. R. (2005). La subcompetencia léxico-semántica. En J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo. *Vademécum para la formación de profesores* (pp. 491-510). Madrid: Sociedad General Española de Librería.

- KOIKE, K. (2001). *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico-semántico*. Alcalá: Universidad de Alcalá/Takushoku University.
- MENIKOETXEA, A. (1999). Construcciones inacusativas y pasivas. En I. Bosque, & V. Demonte. *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 1575-1629). Madrid: Espasa.
- MOITA LOPES, L. P. (1996). Afinal, o que é Lingüística Aplicada? En L. P. da Moita Lopes. *Oficina de lingüística aplicada* (pp. 17-25). Campinas: Mercado de Letras.
- MOLINER, M. (1997). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
- MORIMOTO, Y. (1998). *El aspecto léxico: delimitación*. Madrid: Arco/Libros.
- MUÑOZ NÚÑEZ, M. D. (2007). Colocaciones y restricciones léxicas: criterios de diferenciación. En *Estudios de lingüística hispánica* (pp. 151-169). Cádiz: Universidad de Cádiz.
- PENADÉS MARTÍNEZ, I. (2001). ¿Colocaciones o locuciones verbales? *Lingüística Española Actual*, XXIII (1): 57-88.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001). *Diccionario de la Real Academia Española*. Buenos Aires: Espasa.
- SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, J. (2001). Interferencias y dificultades en el aprendizaje del español de alumnos portugueses (análisis y comparación de dos niveles de aprendizaje). En *Forma: formación de profesores. Interferencias, cruces y errores*, 2. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- SANTOS GARGALLO, I. (2005). El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo. En J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- SECO M., ANDRÉS O. & G. RAMOS (1999). *Diccionario del español actual*. Madrid: Aguilar.

### Lista de abreviaturas

- AE: Análisis de errores
- DALP: Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa
- DCRLC: Diccionario de construcción y régimen de la lengua castellana
- DEA: Diccionario del español actual
- DRAE: Diccionario de la Real Academia Española
- DUE: Diccionario de uso del español
- ELE: español lengua extranjera
- HN: hablante nativo
- LA: lingüística aplicada
- LE: lengua extranjera