



INSTITUTIONEN FÖR
SPRÅK OCH LITTERATURER

EL USO Y EL SIGNIFICADO DE *QUEDÓ MUDO* Y *SE QUEDÓ MUDO* EN LAS VARIETADES CHILENA Y COLOMBIANA

Un desafío para la comunicación intercultural y el aprendizaje ELE en español moderno

Emmy Pineiro Nordlund

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Språk och interkulturell kommunikation
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2018
Handledare:	Johan Järlehed
Examinator:	Andrea Castro

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Språk och interkulturell kommunikation
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2018
Handledare:	Johan Järlehed
Examinator:	Andrea Castro
Nyckelord:	quedar, quedarse, verbos copulativos de cambio, interculturalidad, comunicación, ELE, variación lingüística – quedar, quedarse, förändringsverb, interkulturalitet, kommunikation, spanska som främmande språk, språklig variation.

Hay variación de uso de los verbos de cambio *quedar* y *quedarse* en el mundo hispánico, lo cual dificulta el aprendizaje de estos en ELE y afecta la comunicación intercultural. El objetivo del trabajo es identificar, describir y explicar la variación de uso y también el significado de estos verbos en las variedades chilena y colombiana, para examinar los efectos de esta variación de uso sobre el aprendizaje de ELE desde una perspectiva intercultural. Con ayuda del CORPES XXI y el modelo presentado por Fernández Incógnito donde presenta aspectos importantes sobre los verbos de cambio, se analizan los verbos *quedó mudo* y *se quedó mudo* de las variedades chilena y colombiana para ver cómo se utilizan hoy en día y qué diferencia existe entre las dos variedades. La diferencia tiene que ver con el sujeto social. Asimismo, el uso de *quedar* y *quedarse* es más variado en la variedad colombiana en comparación con la chilena, lo cual puede llevar a malentendidos, pero también supone un mayor desafío para la interacción social y la comunicación intercultural.

Det finns variation i användningen av förändringsverben *quedar* och *quedarse* i den spansktalande världen, vilket försvårar inläringen av dessa i spanska som främmande språk och påverkar den interkulturella kommunikationen. Syftet med studien är att identifiera, beskriva och förklara variationen av användning och även betydelse av dessa verb i den chilenska och colombianska varieteten för att undersöka effekterna av denna variation i lärandet av spanska som främmande språk ur ett interkulturellt perspektiv. Med hjälp av CORPES XXI och en modell presenterad av Fernández Incógnito där hon lyfter fram viktiga aspekter av förändringsverben, analyseras *quedó mudo* och *se quedó mudo* från den chilenska och colombianska varieteten för att se hur dessa verb används i dagens läge och vilken skillnad det finns mellan båda varieteterna. Skillnaden har att göra med det sociala subjektet. Likaså är det större variation i användningen av *quedar* och *quedarse* i den colombianska varieteten jämfört med den chilenska, vilket kan leda till missförstånd, men utgör också en större utmaning för social interaktion och interkulturell kommunikation.

Índice

1. Introducción	1
2. Estado de la cuestión	5
3. Marco teórico y metodológico	7
3.1. Comunicación intercultural y aprendizaje de ELE	7
3.2. Variación lingüística: Los casos del español de Chile y Colombia	10
3.3. Las características que diferencian los dos verbos <i>Quedar</i> y <i>Quedarse</i>	11
3.4. Las características comunes de los dos verbos <i>Quedar</i> y <i>Quedarse</i>	13
3.5. Modelo metodológico para analizar <i>Quedar</i> y <i>Quedarse</i>	15
3.5.1. Parámetros de análisis.....	15
3.6. Corpus, descripción de los datos y delimitaciones	15
3.6.1. Corpus	15
3.6.2. Descripción de los datos y delimitaciones	16
4. Análisis	19
4.1. <i>Quedar</i> y <i>Quedarse</i> en la variedad chilena	19
4.1.1. Parámetros de análisis	19
4.2. <i>Quedar</i> y <i>Quedarse</i> en la variedad colombiana.....	22
4.2.1. Parámetros de análisis	22
4.3. Comparación del uso de <i>Quedar</i> y <i>Quedarse</i> entre las variedades chilena y colombiana.....	25
4.4. Variación de uso y significado en el aprendizaje de ELE desde una perspectiva intercultural...26	
5. Conclusiones	32
Bibliografía	34

1. Introducción

“Existe una zona gris donde se puede emplear tanto *quedar* como *quedarse* y, además, el uso no es exactamente el mismo en distintas variedades del español” (Nilsson et al. 2014: 155). Autores de los libros de gramática como Fält (2000: 317-318) y Fant (2004: 236) explican que tanto *quedar* como *quedarse* pueden expresar el significado de que el sujeto sufre de algo como, por ejemplo, una enfermedad o un accidente (ciego, sordo, mudo etc.). Esto hace referencia a un estado permanente (ser ciego, sordo, mudo). Sin embargo, algo que no se cubre dentro de estas explicaciones es que estos verbos también pueden expresar estados temporales (estar ciego, cojo, mudo etc.). Como consecuencia, esto puede llevar a confusión y a malentendidos en encuentros interculturales si los estudiantes no están conscientes de que este tipo de adjetivos también pueden expresar estados temporales.

Por lo tanto, la falta de explicaciones y de guía en los libros de gramática, como así también la variación de uso de estos verbos copulativos de cambio entre distintas variedades implican un desafío para la comunicación intercultural y el aprendizaje de español como lengua extranjera (ELE). Esto es por lo tanto lo que ha motivado a estudiar este tema.

Por esta razón, es interesante comparar dos variedades del español que tienen el mismo origen pero que se han desarrollado en distintas zonas geográficas: la chilena (Chile) y el caribe continental (Colombia)¹. Otro motivo para elegir estos países es que en Chile se utiliza una variante del español estándar y cerca de la Real Academia Española (Rabanales 2000: 135) en comparación con Colombia en donde se ha simplificado el uso verbal (Flórez 1963: 278). Más sobre esto en el cap. 3.2.

El objetivo del trabajo es identificar, describir y explicar la variación de uso y también el significado de estos verbos en dos diferentes variedades del español: la chilena y la colombiana. Las dos preguntas fundamentales de este trabajo son: ¿Qué diferencia de uso y significado hay entre los verbos de cambio *quedar* y *quedarse* en las variedades chilena y colombiana? y ¿De qué manera afecta la variación de uso y significado de estos verbos la comunicación intercultural y el aprendizaje de ELE?.

Los aspectos interesantes de estas dos perspectivas es ver qué se debe agregar en, por ejemplo, los libros de gramática sobre estos dos verbos para que estos sean más eficaces para los estudiantes que aprenden español. Muchas veces, los libros de gramática y

¹ Real Academia Española: Banco de datos (CORPES XXI) [en línea]. Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES). <http://www.rae.es> [2018-04-15]

de enseñanza tienen un enfoque monocultural donde por ejemplo se revisa el español de España. Es decir, carecen de una perspectiva intercultural (Moya Pachón y Usma Restrepo 2015: 2) donde se explica, por ejemplo, que el español funciona de distintas maneras dependiendo de donde uno se encuentra. En este trabajo se quiere demostrar que hay más usos de estos verbos que los que están descritos en muchos libros de gramática y de enseñanza.

Como fuente primaria se va a utilizar el banco de datos de la Real Academia Española (CORPES XXI – Corpus del Español del Siglo XXI). CORPES XXI incluye material tanto escrito como oral de toda clase, procedentes de hispanohablantes, del periodo 2001 a 2012. En este corpus se puede sacar buena información y material para estudiar significados de palabras o características de ellas, como así también extraer información de distintos países hispanohablantes, lo cual es la idea principal de este estudio (más sobre esto en el cap. 3.6.1.). Por el hecho de que el adjetivo *mudo* es el que aparece en más casos en las dos variedades y en tercera persona del singular, se ha elegido estudiar *quedó mudo* y *se quedó mudo* para examinar los efectos de esta variación de uso sobre el aprendizaje de ELE desde una perspectiva intercultural. Por tanto, este estudio tiene un enfoque didáctico, pero también intercultural donde se comparan dos variedades del español para ver si hay diferencias entre ellas en cuanto a estos dos verbos.

El término *cambio* (cambio de estado) se explica de manera que el individuo consigue “una determinada cualidad, estado o situación” que antes no tenía (Alba de Diego y Lunell 1988: 346).

El término *uso* se refiere a la utilización de la lengua como herramienta para cumplir una meta que es la de transmitir un mensaje específico del hablante al interlocutor, es decir, el hablante transmite significados (Reyes 1990: 89). Puesto que hoy en día, la interacción intercultural puede ocurrir de diferentes maneras como cara a cara, pero también a través del discurso escrito (Jackson 2014: 3), se ha elegido esta primera definición ya que se centra en la interacción social. En la lingüística, el término también suele describir el hecho de que algo (una forma particular de la producción lingüística) ocurre habitualmente. Es decir, enfoca la extensión en el espacio (físico y social) y tiempo de una práctica, y no trata de un evento individual. Saussure (1986: 16) indica que el uso de la lengua tiene que ver con la interacción cotidiana. Reyes (1990: 18) añade que hay unos principios del uso lingüístico que llevan a la interpretación de un enunciado como la relación con los interlocutores, el contexto

y la situación de comunicación, “incluidas las creencias de los hablantes, su conocimiento de sí mismos, del lenguaje que usan, y del mundo” (Ibid.).

Distintas maneras de pensar y usar la lengua puede afectar el entendimiento entre dos personas que no comparten el mismo conocimiento del mundo, lo cual también afecta la comunicación entre los interlocutores.

El término *significado* tiene que ver con lo que se puede entender de una palabra o un mensaje, lo cual depende mucho de los interlocutores. Por ejemplo de qué la persona quiere expresar y también de cómo lo entienda o cómo lo interpreta el interlocutor. Pero también depende del contexto físico, social, cultural y económico. Según Espinal (2014: 13), la semántica tiene que ver con “el significado lingüístico de las palabras y el significado resultante de su combinación”. Al hablar sobre el significado de una expresión lingüística, esta puede dar información sobre el mundo, y también información acerca de los interlocutores de un acto de habla (Espinal 2014: 17).

En una situación de aprendizaje, no es fácil para un profesor decir a un estudiante que “este es el uso o significado de una palabra” puesto que esto depende mucho del lugar en donde uno se encuentra, el contexto, los interlocutores etc. De esta manera, el estudiante no puede adquirir el uso o el significado de una palabra puesto estos solamente van a funcionar en ciertas ocasiones, pero no siempre.

Las palabras pueden tener varios significados. Por ejemplo, Espinal y Mateu (2014: 83) explican que la palabra *comer* tiene una multiplicidad de significado. Uno de los significados de esta palabra es el de “tomar alimento” (Espinal y Mateu 2014: 84) y este es el significado que muchos estudiantes aprenden al estudiar el español. Sin embargo, esta palabra también puede tener el significado de *almorzar*. Por ejemplo, un estudiante sueco no lo sabe si el profesor no le ha dicho que esta palabra también significa *almorzar*, lo cual puede confundir al estudiante si viaja a un país hispanohablante y se da cuenta de que no tiene solamente un significado sino varios. Por esta razón es importante hacerles conscientes a los estudiantes de que las palabras no tienen el mismo significado en todas partes.

Hay poca bibliografía sobre *quedar* y *quedarse* como verbos de cambio. Por ejemplo, González Martínez (2015) ofrece un análisis contrastivo de los dos verbos basado en datos orales del español mexicano. Sin embargo, parece que no hay estudios sobre el uso de estos verbos en otras variedades del español como el chileno y el colombiano. Este hecho da relevancia a este trabajo. De esta manera, este estudio aportará nuevo conocimiento a un uso

lingüístico que es importante de tratar puesto que estos verbos se utilizan frecuentemente en la lengua española.

Con respecto al aprendizaje de ELE y al estudiante extranjero, Correia Palacios (2012: 7) afirma que "[u]no de los problemas que se viene notando en los manuales de ELE y en los manuales específicos de gramática es que las explicaciones sobre el uso de estos verbos son vagas, insuficientes y poco útiles, pues carecen de normas generales que permitan sistematizar el funcionamiento de dichos verbos".

De igual forma, gramáticas académicas como Porroche Ballesteros (1988: 131-134), y gramáticas de ELE como Fant (2004: 236) y Fält (2000: 317-318) explican los verbos *quedar* y *quedarse* de manera muy sencilla con unos ejemplos. Asimismo, juntan los dos verbos a la forma *quedar/se/*. Esto confirma la observación de Correia Palacios citada arriba, de que las explicaciones de los verbos no son completamente claras, lo cual dificulta el aprendizaje para los estudiantes extranjeros. Es decir, *quedar* y *quedarse* se explican como dos formas de un mismo verbo y no como dos verbos distintos. En cuanto a esto, parece que nadie ha propuesto la idea de que *quedar* y *quedarse* como verbos de cambio pueden ser dos verbos distintos (ver por ejemplo Fant 2004: 236, Fält 2000: 317-318), quizás porque son muy similares. Sin embargo, no expresan exactamente lo mismo siempre, lo cual se va a discutir más en cap. 4.4. donde se quiere proponer que son dos verbos distintos.

Para el Marco teórico se ha elegido trabajar con el modelo que presenta Fernández Incógnito (2016) puesto que ella da una presentación detallada de los verbos de cambio, como así también una clasificación y una definición de ellos. Estos aspectos tendrán gran importancia en el análisis para poder ver cómo se usan los verbos *quedar* y *quedarse*, y qué significados tienen en las variedades chilena y colombiana.

Primero se presentará el estado de la cuestión y lo que se ha escrito antes sobre este tema. Puesto que este estudio trata de los verbos de cambio *quedar* y *quedarse*, se excluyen los otros verbos de cambio (*hacerse*, *ponerse*, *volverse* etc.) y los otros grupos de verbos que expresan cambio (*llegar a ser*, *pasar a ser* etc.). La razón por haber elegido solo dos variedades, la chilena y la colombiana, es porque se quiere hacer un análisis profundo del tema en lugar de hacer un estudio superficial de muchas variedades del español. Finalmente se sacarán conclusiones y comentarios finales de este estudio y se va a tratar de apuntar ideas que podrían ser relevantes para futuros estudios acerca de este tema.

2. Estado de la cuestión

González Martínez (2015) presenta un análisis contrastivo de los dos verbos *quedar* y *quedarse* desde una perspectiva semántica, basado en datos orales del español mexicano. Sin embargo, enfoca el significado de los verbos en la variedad mexicana y no desde una perspectiva intercultural como en este trabajo. Los resultados muestran que *quedar* como verbo de cambio, se entiende como "un evento donde el sujeto sufre una modificación [...] y donde se expresa el estado final de dicho evento" (González Martínez 2015: 29). Esta explicación quiere decir que el complemento que se junta con este verbo "presenta una función adjetiva que responde a la pregunta ¿cómo quedó?" (González Martínez 2015: 30). Además, cuando *quedar* tiene que ver con un cambio de estado, también puede presentar alternancia con *quedarse*. Por otro lado, *quedarse* puede tener el significado de permanencia (González Martínez 2015: 67).

Fernández Incógnito parte del marco de la variación lingüística para investigar los verbos de cambio en la interlengua de aprendices suecohablantes. En este estudio se quiere ver qué verbos se utilizan por parte de los aprendices suecohablantes para describir cambios "que afectan a una entidad dentro de la estructura gramatical [verbo + atributo] en un periodo de aprendizaje consciente de español" (Fernández Incógnito 2016: 21).

Correia Palacios (2012: 7) afirma que las explicaciones en los manuales de ELE y de gramática sobre los usos de estos verbos son "vagas, insuficientes y poco útiles". En su estudio *Alicia en el país de los verbos de cambio* presenta una propuesta didáctica que puede servir a cualquier aprendiz puesto que no se centra en una L1 específica. Correia Palacios intenta organizar y explicar el funcionamiento de los verbos en español que expresan cambio, como así también "proporcionar, tanto al docente como al estudiante, herramientas y recursos que permitan hacer una distinción de estos verbos para así poder utilizarlos de manera apropiada" (Correia Palacios 2012: 4). Por otro lado, hay propuestas didácticas más específicas, por ejemplo, dirigidas a estudiantes brasileños (Eres Fernández 2005) y aprendices alemanes (Martínez Labiano 2008, Maiztegi 2009). Sin embargo, estos autores estudian los verbos de cambio de forma general y no enfocan en la diferencia entre los verbos *quedar* y *quedarse*.

Como ya se comentó, autores como Fant (2004) y Fält (2000) no dan explicaciones claras de cómo se deben usar estos verbos. Por ejemplo, Fant (2004: 236) da dos ejemplos de cómo se utilizan los verbos mientras que Fält (2000: 318) da varios ejemplos

de expresiones que se pueden usar con tanto *quedar* como *quedarse* como *a solas, en silencio, contento y tranquilo*. A pesar de que estos autores muestran el uso de estos verbos con unos ejemplos, no explican cuándo uno debe utilizar *quedar* o *quedarse*.

En conclusión, no hay muchos estudios que enfocan en la distinción entre los dos verbos. Asimismo, parece que no se han estudiado el uso y el significado de estos verbos en otras variedades del español que la mexicana, y tampoco desde una perspectiva didáctica e intercultural. Por esta razón, la laguna de conocimiento que se pretende cubrir con este trabajo es ver qué es lo que diferencia a los dos verbos, cómo se usan en otras variedades del español (la chilena y colombiana) y de qué manera afectan la comunicación intercultural y el aprendizaje de ELE.

3. Marco teórico y metodológico

Este capítulo empezará con una presentación de la comunicación intercultural, la competencia intercultural y su relación con el aprendizaje de ELE. Luego se presentará la variación lingüística de las variedades chilena y colombiana, las características comunes de los dos verbos y las características que los diferencian, como así también el modelo que se va a utilizar para analizar los verbos *quedar* y *quedarse*. Al final se va a presentar el corpus y los datos, como así también las delimitaciones del corpus y de trabajo.

3.1. Comunicación intercultural y aprendizaje de ELE

Hoy en día, todos somos parte de sociedades multiculturales en las que la diversidad cultural es una realidad. De esta manera la comunicación intercultural y la competencia intercultural son muy importantes puesto que estas sirven como herramientas para poder evitar conflictos interculturales, es decir, son necesarios para poder funcionar de manera efectiva en la sociedad actual. Por esta razón es importante que los estudiantes, al aprender una lengua extranjera, se preparen para un mundo que contiene muchas diferencias. Hay varias definiciones de lo que es la comunicación intercultural. Jackson (2014: 3) presenta la siguiente definición:

Intercultural communication generally refers to interpersonal communication between individuals or groups who are affiliated with different cultural groups and/or have been socialized in different cultural (and, in most cases, linguistic) environments.

Relacionado a esto, la interculturalidad puede encontrarse dentro de una lengua como el español. Según Spsychala (2014: 98), “[b]asta con ver la diversidad cultural que está detrás de la lengua española”. Por esta razón, es muy importante enseñar estas habilidades y capacidades interculturales a los estudiantes de ELE (y de cualquier segunda lengua que se enseña) puesto que la interculturalidad no solamente existe entre distintos idiomas, sino también dentro de una lengua.

Según Hualde et al. (2001: 330), hay cierta flexibilidad en cuanto al uso de la lengua. Esto tiene que ver con la íntima relación entre la lengua y los hablantes que la utilizan. Las características regionales y sociales de los hablantes pueden influir y afectar al uso de la lengua, la variación lingüística (Ibid) y la comunicación intercultural. Hualde et al.

(2001:331) subrayan que hay otras características importantes que influyen en el uso de la lengua como el interlocutor, el tema conversacional y el contexto. En cuanto al contexto se puede tratar de, por ejemplo, un contexto social, cultural, económico y político (Falkheimer 2001: 21-24). Para este trabajo son relevantes el contexto social y cultural porque es allí donde los estudiantes puedan manifestar sus habilidades interculturales y los comportamientos apropiados y efectivos en encuentros interculturales (Vilà Baños 2005: 144). Por pertenecer a distintas zonas geográficas, el español de Colombia no es exactamente el mismo que el de Chile. Asimismo, cuando dos personas no comparten la misma comunidad de habla, puede afectar la comunicación puesto que no “comparten al menos una variedad lingüística, unas reglas de uso, una interpretación de ese uso, unas actitudes y una misma valoración de las formas lingüísticas” (Moreno-Fernández 2010: 231).

Cuando se enseña una lengua, también se debe enseñar la cultura (Vande Castele 2009: 855). Con respecto a esto, los estudiantes deben desarrollar cierta competencia intercultural (Vande Castele 2009: 857). La competencia intercultural está muy relacionada a la comunicación intercultural ya que tiene que ver con la “disposición de las habilidades para conocer todo lo que caracteriza a la otra cultura y después saber ejecutar las actitudes apropiadas y eficaces durante un encuentro intercultural” (Spsychala 2009: 145). Según Spsychala (Ibid.) esta interpretación puede servir como punto de partida para enseñar esta competencia intercultural entre los profesores, estudiantes y autores de los materiales de lenguas extranjeras. Sin embargo, esta interpretación de Spsychala suena poca realista puesto que es difícil conocer todo lo que caracteriza a la otra cultura. Asimismo, Vande Castele (2009: 857) afirma que las competencias interculturales se aprenden y se desarrollan de manera dinámica y nunca pueden darse por finalizadas.

Al desarrollar esta competencia intercultural en la enseñanza de ELE, el individuo también debe “adoptar una actitud de tolerancia, respeto, eliminación de los estereotipos o actitudes etnocéntricas” (Alarcón y Barros 2008: 65). Es decir, esta competencia cultural conlleva ser consciente de la diversidad y no pensar que la propia manera de pensar, hablar o actuar es la única o la mejor, sino que hay otras formas y que hay que respetarlas. Según Sánchez Casado (2006: 39) esta competencia intercultural es importante para los estudiantes de ELE puesto que esta les ayuda a actuar como mediadores entre las dos culturas, es decir, la cultura propia y la cultura meta (el español). Por tanto, la comunicación intercultural es una parte central de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Es importante tener habilidades y capacidades interculturales en una situación intercultural puesto que el español no funciona de la misma manera en todo el mundo. Asimismo, las explicaciones de los dos verbos en los libros de gramática y material de enseñanza no son aplicables a todos los casos donde se habla español. En otras palabras, pueden haber diferencias entre los dos verbos que pueden afectar la comunicación entre los interlocutores.

Según Cheikh-Khamis (2018: 150) “los verbos de cambio en español son unos de los contenidos más difíciles de adquirir para los estudiantes de español como lengua extranjera (ELE)”. Correia Palacios (2012: 18) señala que el problema y la dificultad de aprender *quedar* y *quedarse* tienen que ver con la posibilidad de usar el pronombre reflexivo *se* o no, lo cual difiere entre distintas zonas lingüísticas (más sobre esto en el cap. 3.2.). Es decir, la comunicación intercultural tiene un rol importante y gran relevancia para este estudio puesto que hay distintos usos de estos verbos en distintas variedades del español, lo cual podría llevar a, por ejemplo, malentendidos. Según Strömqvist y Allwood (1988: 6), los malentendidos pueden ocurrir fácilmente entre los interlocutores en encuentros interculturales si no se tiene en cuenta que las expresiones lingüísticas pueden tener distintas interpretaciones y significados dependiendo del contexto en el que se incorporan. Las palabras y expresiones pueden tener distintos significados dependiendo del lugar en donde uno se encuentra. Es decir, solamente porque se habla español en un lugar determinado, no significa que todas las palabras significan lo mismo en todas partes.

Byram et al. confirman que es imposible para un profesor saber todo de la cultura meta, puesto que pueden haber muchas culturas que estén asociadas con un idioma específico (2002: 10). Spsychala (2014: 98) añade que es imposible enseñar todos los conocimientos sobre la cultura extranjera durante las clases de enseñanza. Asimismo, es imposible para los autores de los materiales de la enseñanza de la lengua extranjera incluir todos los conocimientos sobre la cultura meta en libros de enseñanza. Sin embargo, es importante tener en cuenta de que uno no necesita saber todo de la cultura meta para poder actuar como intermediario entre la cultura propia y la cultura meta. Es decir, lo importante es desarrollar conocimientos al respecto para poder actuar de manera efectiva en encuentros interculturales, y aceptar y respetar las diferencias entre las dos culturas.

3.2. Variación lingüística: Los casos del español de Chile y Colombia

La nueva gramática de la lengua española, escrita por la Real Academia Española (RAE) (2010: 723) señala diferencias de registro lingüístico donde el verbo *quedar* es el más elevado. Asimismo, hay diferencias geográficas y en muchos países americanos, *quedar* es el verbo más utilizado. Sin embargo, no dice nada sobre este uso en las variedades colombiana y chilena. Lo mismo se ha podido ver en la introducción donde Nilsson et al. (2014: 155) afirman que “el uso no es exactamente el mismo en distintas variedades del español”, sin especificar dónde existe esta diferencia de uso entre los verbos.

En Colombia se puede decir *desayunar* o *desayunarse* (Haensch 2002: 41). Relacionado a esto, en toda Colombia se usan muchos verbos en su forma reflexiva como *venirse*, *comerse* y *entrarse* (Flórez 1963: 280). Por otro lado, en Chile suele utilizarse *desayunar* y no *desayunarse*. El uso de estos verbos reflexivos o no reflexivos podrían tener relación al uso de los verbos *quedar* y *quedarse* en las variedades chilena y colombiana de manera que, por ejemplo, en Colombia se puede usar *quedar* y *quedarse* de la misma manera que *desayunar* y *desayunarse*, es decir, que puedan ser intercambiables.

Para afirmar la relación cercana que la variedad chilena tiene con la RAE (ver la introducción), la Asociación de la Lengua Española de la RAE, indica que la Academia Chilena de la Lengua fue fundada en Santiago por dieciocho académicos correspondientes de la RAE y en forma similar a esta. En su reglamento se presentan los principales objetivos como el de proteger o cuidar “la pureza y esplendor de la lengua española”². Por otro lado, la Academia Colombiana de la Lengua se fundó por un grupo de lingüistas y escritores de gran prestigio que están asociados a una de las grandes instituciones culturales colombianas: el Instituto Caro y Cuervo. Sin embargo, no se presentan objetivos que tienen que ver con lo de conservar “la pureza y esplendor de la lengua española” como en el caso de de la Academia Chilena de la Lengua. No obstante, se clarifica que a través del Gobierno de Colombia se han aprobado varias leyes a favor de la lengua española³, pero no hay nada que dice que la Academia Colombiana de la Lengua se esfuerza por tener esa pureza de la lengua.

No hay mucho escrito sobre la relación del español chileno y colombiano con el español peninsular estándar o la RAE. Sin embargo, la Academia Chilena de la lengua es

² Asociación de Academias de la Lengua (Real Academia Española) [en línea]. Academia Chilena de la Lengua. <http://www.asale.org/> [2018-06-04]

³ Asociación de Academias de la Lengua (Real Academia Española) [en línea]. Academia Colombiana de la Lengua. <http://www.asale.org/> [2018-06-04]

revisada por académicos que tienen relación con la RAE, mientras que este no es el caso de la Academia Colombiana de la Lengua. De esto se podría concluir que la Academia Chilena de la Lengua se revisa de manera igual o similar a la de la RAE por tener a los académicos asociados a esto dentro de esta institución.

3.3. Las características que diferencian los dos verbos *Quedar* y *Quedarse*

Conde Noguero (2013: 289) afirma que *quedarse* expresa permanencia, y que el ente después de un cambio llega a un estado que es “permanente, no pasajero y en muchos casos irreversible”. Es decir, si una persona “se queda tuerto, mudo, cojo o ciego esto va a implicar que pasa a ser una persona tuerta, coja, muda o ciega de manera irreversible, como cualidad caracterizadora” (Ibid.). Además, adjetivos como *ciego*, *sordo* y *mudo* son, generalmente, combinados con *ser* pero tampoco es imposible que se combinen con *estar* (Conde Noguero 2013: 289-290):

1. Juan es / está (ciego / sordo / cojo / mudo)

Demonte (1999: 2512) indica que, a veces, cuando trata de una entidad no animada, *quedarse* enfatiza que se ha logrado un cambio. Por otro lado, *quedar* señala cuánto tiempo dura el nuevo estado.

Según Porroche Ballesteros (1988: 132-133), el uso del verbo *quedarse* expresa voluntariedad por parte del sujeto. El verbo *quedarse* es un verbo ideal para expresar transformaciones que se producen dentro del sujeto (Nilsson 2014: 155). Además, la presencia de la partícula *se* implica un mayor grado que afecta al sujeto (Rodríguez Arrizabalga 2001: 137), es decir, *quedarse* tiene que ver más con el sujeto y lo que siente por dentro (confusión, tristeza, alegría) (Nilsson et al. 2014: 155). De esta manera, el verbo *quedarse* se construye normalmente con adjetivos emotivos como *triste*, *alegre*, *confundido*, *pálido* etc., lo cual describe la reacción emotiva del sujeto (Nilsson et al. 2014: 155):

2. Cuando el payaso salió a la escena, Andrés *se quedó muy sorprendido*.

Por otro lado, Rodríguez Arrizabalga (2001: 137) afirma que la ausencia de la partícula *se* implica un menor grado que afecta al sujeto. Asimismo, Porroche Ballesteros (1988: 132-133) señala que el verbo *quedar* expresa involuntariedad por parte del sujeto.

La involuntariedad y la voluntariedad del sujeto descrito por Porroche Ballesteros puede interpretarse como una contradicción a lo afirmado por Conde Noguero al principio de este apartado. Cabe decir que los cambios se pueden producir independientemente de la voluntariedad o involuntariedad de las personas afectadas. Sin embargo, puesto que estos verbos de cambio son unos de los contenidos más difíciles de adquirir para los estudiantes de ELE (Cheikh-Khamis 2018: 150), las explicaciones de estos verbos se han simplificado mucho puesto que están pensados a ser fácil para el estudiante. Por esta razón, los libros de gramática y de enseñanza (Nilsson et al. 2014: 155, Porroche Ballesteros 1988: 132-133) incluyen esta explicación de que un cambio se produce con o sin esta voluntariedad para que sea más fácil para los estudiantes distinguir entre estos dos verbos. De esta manera, puesto que este estudio trata sobre el aprendizaje de ELE, es relevante incluir esta perspectiva.

Esto demuestra que no hay unanimidad entre los autores en cuanto a las diferencias entre *quedar* y *quedarse*. De esta manera, tampoco es difícil entender por qué este es uno de los contenidos más difíciles de adquirir para los estudiantes de ELE.

Como afirman Nilsson et al. (2014: 155) *quedarse* tiene que ver más con el sujeto, lo cual también podría ser una razón de por qué Conde Noguero relaciona *quedarse* con el hecho de expresar permanencia (algo que le afecta al sujeto por dentro) puesto que *quedar* no tiene “este anclaje subjetivo” (Ibid.). Es decir, el verbo *quedar* no tiene esa misma conexión con el sujeto como *quedarse*, sino que presenta una causa o efecto que procede de afuera. Es decir que a una persona le sucede algo “que lo deja en cierto estado físico o psíquico” (Ibid). Esto se puede entender como un efecto de una fuerza exterior. En estos casos el sujeto es víctima de esta fuerza exterior (Ibid.):

3. Todos *quedaron convencidos*

En (3) se podría imaginar a una persona que logra convencer a un grupo de personas. En este caso, se utilizaría *quedar* y no *quedarse*. Es decir, el grupo no quedó convencido por sí

mismo, sino por otra persona, en otras palabras, quedó convencido por una fuerza exterior (el sujeto es víctima del proceso) (Ibid.).

Todo esto muestra que los dos verbos suelen tener distintos usos, es decir, el de *expresar cambios que se producen dentro del sujeto* y el de *expresar cambios que se producen de afuera, de una fuerza exterior* (cambios fuera del sujeto que le afectan).

3.4. Las características comunes de los dos verbos Quedar y Quedarse

Quedar y *quedarse* pueden expresar discapacidades físicas (Porroche Ballesteros 1988: 132). Es decir, estados físicos “que implican pérdida o inutilización de un miembro o parte del cuerpo” (Conde Noguero 2013: 286) como por ejemplo ser *ciego, mudo y sordo*. Estos tipos de cambios frecuentemente “tienen una causa que [...] viene explícita en la oración” (Conde Noguero 2013: 288). Además, muchas veces, *quedar* y *quedarse*, tienen el significado de sufrir de algo, por ejemplo, si el sujeto sufre de alguna enfermedad, accidente (Fält 2000: 317-318) u otra cosa que le afecta emocionalmente:

4. Las dos *se quedaron* encantadas con el regalo (Fält 2000: 318)
5. A los quince años, por un accidente, *se quedó tuerto* (Conde Noguero 2013: 288)
6. ¿Y usted tuvo más hermanos? Tengo un hermano, el pobre, que [...] de un golpe que se dio, se cayó de un balcón, *se quedó sordomudo* (Conde Noguero 2013: 288)

Nilsson et al. (2014: 155) afirman que con muchos complementos predicativos, es posible utilizar los dos verbos. Asimismo, “el uso no es completamente arbitrario” (Ibid.). El adjetivo *pálido*, por ejemplo, se puede combinar tanto con *quedar* como *quedarse* (Ibid.):

7. Se oyó un trueno terrible. Juanito *quedó pálido* como un papel.
8. Cuando leyó la noticia, Juanito de pronto *se quedó pálido*.

En (7) se puede ver que el sujeto (Juanito) es víctima de una fuerza exterior (el trueno). En cambio, en (8) el cambio se centra en Juanito, es decir, el sujeto (Ibid.) (ver cap. 3.3.)

Quedar y *quedarse* aportan información sobre la duración del estado o evento, es decir, si se trata de algo permanente, momentáneo o gradual (Morimoto y Pavón Lucero 2007: 25). Esta clasificación se hace dependiendo de si los atributos con los que se combinan concuerdan con *ser* o *estar* (Morimoto y Pavón Lucero 2007: 37). *Quedar* y *quedarse*

también, por lo general, se combinan con atributos que denotan un estado temporal (compatible con *estar*) (Morimoto y Pavón Lucero 2007: 38) pero también pueden expresar un estado permanente (compatible con *ser*) (Conde Noguero 2013: 289-290).

Quedar y *quedarse* también tienen una característica dinámica puesto que los atributos con los que se combinan expresan el estado resultante de un cambio (Morimoto y Pavón Lucero 2007: 37):

9. *Quedó ciego* en el experimento (Nilsson et. al 2014: 156)
10. *Se quedó ciega* en una explosión (mi énfasis) (Fant 2004: 236)

En (9) y (10), el sujeto ha pasado por el cambio de *no ser ciego* a *ser ciego*. El estado resultante después de este cambio, que se puede expresar con tanto *quedar* como *quedarse*, es entonces el de *ser ciego*. Adjetivos como *ciego*, *sordo* etc. que señalan alguna discapacidad humana están normalmente acompañados por el verbo *quedar*, y de vez en cuando también a *quedarse* (Nilsson et al. 2014:156). Esto también se puede ver en los ejemplos mencionados arriba (9) y (10).

En (9) el sujeto es víctima de una fuerza exterior (el experimento), mientras que en (10) se trataría de un cambio que se produce dentro del sujeto (ver ejemplo 8). Sin embargo, parece que estas explicaciones no son aplicables a todos los casos. De verdad, en (10) el sujeto no quedó ciega por sí misma, sino que también quedó ciega por una fuerza exterior (la explosión). En este caso se podría preguntar porqué "la explosión" no se considera como una fuerza exterior pero "el experimento" sí (ver cap. 3.3.). Sin embargo, cabe recordar que el cambio de *no ser ciego* a *ser ciego* siempre se produce dentro del sujeto y que la causa suele ser de afuera. Como se ha podido ver en los ejemplos de arriba (9) y (10), la distinción entre *quedar ciego* y *quedarse ciego* no es muy clara y tampoco está claro cómo tratar a una enfermedad que se desarrolla dentro del sujeto afectado. Por esta razón, al ver estos tipos de ejemplos, es importante distinguir la persona real y su cuerpo, del sujeto gramatical.

No es fácil distinguir los dos verbos. Además, a veces *quedar* y *quedarse* parecen tener los mismos usos y significados puesto que en este caso los dos se combinan con el adjetivo *ciego*, a pesar de que este tipo de adjetivos es una particularidad del verbo *quedar*. Sin embargo, por no expresar lo mismo siempre (ver cap. 4.4.), pueden llevar a confusión y a malentendidos.

3.5. Modelo metodológico para analizar *Quedar* y *Quedarse*

Como se ha indicado en la introducción, el estudio de Fernández Incógnito (2016) se va a utilizar como modelo para analizar estos dos tipos de verbos. Los parámetros de análisis tienen que ver con el atributo, el tipo de cambio que se trata, la duración de ello, y el sujeto (¿hay intención por parte del sujeto de realizar el cambio o hay otra causa que lo realiza?).

3.5.1. Parámetros de análisis

Dentro de los estudios contrastivos se han hecho trabajos con el propósito de “proponer parámetros léxico-semánticos que explican los diferentes matices de cada uno de estos verbos” (Fernández Incógnito 2016: 10), es decir, los verbos de cambio. Conjuntamente con este objetivo, se apuntan cuatro parámetros primordiales de Eddington (1999: 23- 26): El primer parámetro trata el carácter del atributo. En otras palabras, si es nominal o adjetival y si el atributo es compatible con los verbos copulativos *ser* y *estar*. es decir, se pueden sustituir los verbos de cambio por estos verbos copulativos. El segundo, enfoca en el sujeto y su intencionalidad en el proceso de cambio (si el cambio aparece en forma activa o pasiva). El tercero tiene que ver con el carácter del cambio, es decir, si se realiza de forma inesperada o gradual. El cuarto parámetro se refiere a cuánto tiempo dura el nuevo estado adquirido.

Los parámetros se van a utilizar como categoría de análisis para comparar los verbos *quedar* y *quedarse*. Estos parámetros son importantes para el análisis puesto que es relevante cómo se usan los verbos, qué tipo de cambio se trata, la duración del cambio, el rol del atributo y el rol del sujeto en el proceso del cambio. Esta información es importante para poder ver qué diferencia hay entre los dos verbos y para poder ver qué rol tiene la partícula *se* en la oración. El aspecto intercultural entra a la hora de comparar la variedad chilena y colombiana en cuanto a estos parámetros de análisis para ver dónde se diferencian.

3.6. Corpus, descripción de los datos y delimitaciones

En este apartado se va a describir el corpus que se ha elegido para este estudio, como así también los datos sacados y las delimitaciones de trabajo.

3.6.1. Corpus

En este estudio se quiere ver cómo se utilizan los verbos *quedar* y *quedarse* en el español actual de Chile y Colombia. Por este motivo se ha elegido trabajar con el banco de datos de la

Real Academia Española "Corpus del Español del Siglo XXI" (CORPES XXI) como fuente primaria. Este corpus incluye material tanto escrito como oral, procedentes de hispanohablantes, del periodo 2001 a 2012. Representa textos de toda clase como transcripciones de noticiarios radiofónicos o televisivos, novelas, noticias de prensa, transcripciones de conversaciones etc. así como 25 millones de formas por cada uno de los años⁴. Es ideal para estudiar significados de palabras o características de ellas, lo cual es la idea principal de este estudio. Otro motivo para elegir CORPES XXI es que permite extraer información de distintos países hispanohablantes, lo cual es necesario para este estudio donde se quiere comparar el uso de *quedar* y *quedarse* entre las variedades chilena y colombiana.

3.6.2. Descripción de los datos y delimitaciones

La primera búsqueda con *quedar* y *quedarse* se hizo con CORPES XXI. Para obtener casos relevantes para este estudio se ha revisado con qué expresiones y con qué adjetivos se usa *quedar* y *quedarse* cuando se usan como verbos de cambio. Se han buscado expresiones y adjetivos que frecuentemente se combinan con *quedar* y *quedarse* como *ciego*, *tranquilo*, *contento*, *en silencio*, *huérfano*, *impresionado*, *solo*, *mudo*, *calvo* (Fält 2000: 318), *triste* y *sorprendido* (Nilsson et al. 2014: 155).

Luego se han buscado dos variedades que contienen casi la misma cantidad de ejemplos con estos adjetivos mencionados arriba. En las dos variedades chilena y colombiana, el adjetivo *mudo* es el que aparece con más casos para analizar, es decir, es el que aparece en más ocasiones (27 casos en total de las dos variedades con tanto *quedar* y *quedarse*). Por esta razón se ha elegido trabajar justo con este adjetivo y estos dos países. Otra motivación es porque "[e]ntre las categorías gramaticales que selecciona *quedar(se)*, los adjetivos son los más numerosos" (Conde Noguero 2013: 285). De estos 27 casos, aparecieron 13 casos en la variedad chilena y 14 casos en la colombiana.

Para el análisis se han buscado ejemplos a partir de la *tercera persona del singular en pretérito perfecto simple* puesto que esta persona gramatical da mucho más casos para analizar en comparación con, por ejemplo, *la primera persona del singular* (dos casos en la variedad chilena, y tres casos en la variedad colombiana). Por este motivo, los verbos que se van a analizar en este estudio son:

⁴ Real Academia Española: Banco de datos (CORPES XXI) [en línea]. Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES). <http://www.rae.es> [2018-04-30]

Quedar:

Quedar mudo

→ *Quedó mudo*

Quedarse:

Quedarse mudo:

→ *Se quedó mudo*

En CORPES XXI aparecieron en total 101 casos con *quedó mudo* y *se quedó mudo* de todas las variedades hispanohablantes. Una observación interesante es que apareció solamente un caso con el uso o significado de *ser mudo para siempre* y este caso apareció en la variedad española con origen de España. Esto es interesante puesto que, como se ha indicado en la introducción, muchas veces los libros de gramática y de enseñanza revisan el español de España donde se explica que *quedar* y *quedarse* pueden expresar el significado de que el sujeto sufre de, por ejemplo, una enfermedad o un accidente (ciego, sordo, mudo etc.) (ver por ejemplo: Fält 2000: 317-318, y Fant 2004: 236).

Sin embargo, no se ha podido encontrar usos o significados en las variedades chilena y colombiana que hacen referencia a la discapacidad física de *ser mudo*. Esto se podría ver como un problema o una delimitación de este corpus. Pero puesto que los libros de gramática y de enseñanza muchas veces muestran un uso y significado de *ser mudo*, es interesante ver otros usos y significados de estos dos verbos ya que este trabajo trata de la variación lingüística entre las dos variedades. Además, es importante recordar que el uso o significado de *ser mudo* también hay en otras variedades del español que el de España, a pesar de que no aparecen en el corpus.

Además, se hizo una búsqueda en el Corpus del Español "Web/Dialects" que es similar al CORPES XXI de la Real Academia Española⁵. En este corpus aparecieron en total 188 casos con *quedó mudo* y *se quedó mudo* de todas las variedades hispanohablantes. En este caso tampoco se ha podido encontrar usos o significados de *quedó mudo* y *se quedó mudo* que hacen referencia a la discapacidad física de *ser mudo*. Por el hecho de no haber encontrado otros usos y significados en estos casos, y que las situaciones en donde aparecían eran las mismas que las de CORPES XXI, se ha delimitado a trabajar solamente con los 27 casos de las dos variedades que aparecen en el CORPES XXI.

En cuanto al grado que afecta al sujeto es interesante ver que casi todos los 289 casos (menos el caso de España que se mencionó antes), expresan un menor grado que afecta

⁵ Corpus del Español [en línea]: <https://www.corpusdelespanol.org/> [2018-05-30]

al sujeto, es decir, que los sujetos entran a un estado temporal de *estar mudo* y no el de *ser mudo para siempre*. Esto demuestra que el uso de estos verbos no corresponden bien con las explicaciones de los libros de gramática (ver por ejemplo Fant 2004: 236 y Fält 2000: 317) puesto que en estos se describen solamente el estado permanente donde también expresan un mayor grado que afecta al sujeto.

El hecho de utilizar el mismo adjetivo para los dos verbos facilita ver y analizar la diferencia entre los dos verbos. Se van a analizar y comparar ejemplos representativos para así poder ver si los verbos aparecen con usos o significados diferentes. Los ejemplos elegidos para el análisis (ver cap. 4.1. y 4.2.) son representativos porque representan los distintos casos y situaciones en donde aparece el adjetivo *mudo*. Por esta razón, se han elegido estos cuatro ejemplos de cada variedad, dos con el verbo *quedarse* y dos con el verbo *quedar*.

4. Análisis

Primero se presentarán y se analizarán los ejemplos con *quedó mudo* y *se quedó mudo* que se han elegido de la variedad chilena para ver qué uso y qué significado tienen en esta variedad. Luego se hará lo mismo con la variedad colombiana. Después de haber analizado los ejemplos de las dos variedades se hará una comparación entre ellas para poder ver si *quedar* y *quedarse* aparecen con usos o significados diferentes. Luego, la posible variación de uso o significado se van a conectar al aprendizaje de ELE desde una perspectiva intercultural para poder ver dónde aparecen los desafíos.

4.1. *Quedar* y *Quedarse* en la variedad chilena

Los ejemplos sacados de la variedad chilena⁶:

11a. Gerardo *se quedó mudo*; era lo que menos esperaba.

11b. Martín *se quedó mudo*, sin poder creer lo que escuchaba [...]

12a. [L]e gritó a viva voz a su entrenador: -"Y Mirko ¿qué me dice ahora después de estos cuatro goles?. -"Ahh, niño tonto cómo no seguir las instrucciones. [...] El plantel *quedó mudo*.

12b. Mientras marcaba el número de Isla Negra, su teléfono *quedó mudo* [...]

4.1.1. Parámetros de análisis

El primer parámetro trata el carácter del atributo, lo cual significa que se trata de un atributo adjetival (*mudo*). Como señala Morimoto y Pavón Lucero (2007: 38) (ver cap. 3.4.), los verbos *quedar* y *quedarse* se combinan generalmente con atributos compatibles con *estar*, lo cual significa que expresan estados temporales. Por ejemplo, en (11b) se puede sustituir *se quedó mudo* por *estaba mudo*, puesto que en este caso no se trata de un estado permanente, sino que Martín se quedó mudo por no saber qué decir.

Por otro lado, Conde Noguero (2013: 289) señala que *quedarse* expresa permanencia y que el individuo después de un cambio llega a un estado que es “permanente, no pasajero y en muchos casos irreversible”. Sin embargo, parece que ninguno de los sujetos (animados o inanimados) en los ejemplos de arriba sufren de la discapacidad física de *quedar mudos para siempre*. Por ejemplo, el adjetivo *mudo* en (11a) y (11b) hace más referencia a un

⁶ Real Academia Española: Banco de datos (CORPES XXI) [en línea]. Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES). <http://www.rae.es> [2018-04-09]

choque al saber o escuchar algo que no habían esperado. Con esto se puede confirmar que, al ver los ejemplos de arriba, *quedar mudo* y *quedarse mudo* son más compatibles con *estar* que con *ser*. Es decir, no trata de un estado permanente, sino un estado pasajero. Esto demuestra que los dos verbos *quedar mudo* y *quedarse mudo* no solamente tienen el uso y el significado de estados físicos “que implican pérdida o inutilización de un miembro del cuerpo” (Conde Noguero 2013: 286) (ver cap. 3.4.), sino también el de *estar en choque*. Además, el ejemplo (12b) trata de un sujeto inanimado (el teléfono) que quedó mudo, es decir, tampoco hace referencia a una discapacidad física, sino más bien que el teléfono quedó sin sonido o que estuvo en silencio.

El segundo parámetro hace referencia a la intencionalidad del sujeto (ver cap. 3.5.1.), es decir, si hay voluntad por parte del sujeto o no, y si el cambio aparece en forma activa o pasiva. Según Porroche Ballesteros (1988: 132-133), el verbo *quedarse* expresa voluntad por parte del sujeto, mientras que *quedar* expresa involuntariedad. En otras palabras, la partícula *se* indica que el sujeto quiere ser parte del proceso de cambio (hay voluntad). Si se sigue este modelo, los ejemplos (11a) y (11b) expresarían voluntad por parte del sujeto puesto que están expresadas con *quedarse*. De igual forma, los ejemplos (12a) y (12b) no expresarían voluntad puesto que no se ha utilizado la partícula *se*. Sin embargo, parece que ninguno de los sujetos tuvieron la voluntad de *quedar* o *quedarse mudo* por sí mismos sino que fue otra persona u otra causa que les afectó o que les dejó en el estado de *estar mudo* (ver cap. 3.3.). Es decir, tanto *quedar mudo* como *quedarse mudo* expresan *cambios que se producen de afuera, de una fuerza exterior*. Sin embargo, cabe recordar que el cambio también siempre *se produce dentro del sujeto* aunque la causa suele ser de afuera (ver cap. 3.4.).

Como se ha señalado y discutido en el apartado 3.3., los libros de gramática y de enseñanza de ELE incluyen esta explicación de la involuntariedad y voluntad para que sea más fácil para los estudiantes distinguir entre los verbos. Por esta razón también es relevante estudiar este segundo parámetro.

Relacionado a esto, el (11b), por ejemplo, se podría entender de la siguiente manera: Martín se quedó mudo por haber escuchado algo que no podía creer, lo cual se podría interpretar de manera que si Martín no hubiera escuchado eso seguramente no se hubiera quedado mudo. Es decir, los cambios se realizan de forma inesperada y no planificadas por el sujeto (no voluntariamente).

Como se ha indicado en el primer parámetro, se podría interpretar que los sujetos de los ejemplos (11a) y (11b) quedan en choque al saber o escuchar algo. Esto se puede entender como algo que les afecta profundamente puesto que es algo que no se habían esperado saber o escuchar. Asimismo, Rodríguez Arrizabalga (2001: 137) afirma que la presencia de la partícula *se* indica que hay mayor grado que afecta al sujeto. Esto podría ser una razón de por qué se ha utilizado *quedarse* y no *quedar*, puesto que la primera tiene más conexión con el sujeto en comparación con la otra (ver cap. 3.3.). Es decir, *quedarse* tiene que ver más con el sujeto y lo que siente por dentro (confusión, tristeza, alegría) (Nilsson et al. 2014: 155). Por ejemplo, (11b) dice que Martín se quedó mudo “sin poder creer lo que escuchaba”. Como consecuencia, Martín se quedó confundido por lo que recién había escuchado, lo cual le afectó emocionalmente y profundamente. Esto podría ser una razón de por qué se ha utilizado la forma *quedarse* puesto que, según Nilsson et al. (2014: 155), esta forma se usa para describir la reacción emotiva del sujeto (ver cap. 3.3.).

Por otro lado, el ejemplo (12a) es parecido al ejemplo (3) (ver cap. 3.3.) puesto que hay otra persona que deja al plantel en el estado de *estar mudo* (el entrenador). En este caso, el entrenador le responde al jugador con “Ahh, niño tonto cómo no seguir las instrucciones”, lo cual se puede entender de manera que el entrenador queda decepcionado o enfadado del jugador por no seguir las instrucciones. Como consecuencia, se puede imaginar que el grupo quedó mudo porque no se había esperado una respuesta así del entrenador. De esta manera se podría entender que este evento no le haya afectado tan profundamente al plantel como a los otros sujetos de (11a) y (11b) mencionados arriba, ya que parece que el grupo quedó mudo porque que no sabía qué decir o cómo reaccionar en ese momento. Rodríguez Arrizabalga (2001: 137) subraya que la ausencia de la partícula *se* implica un menor grado que afecta al sujeto, lo cual podría ser la razón de haber utilizado *quedar* y no *quedarse*.

Según Demonte (1999: 2512) (ver cap. 3.3.), al hablar sobre sujetos no animados como en (12b), se utiliza *quedar* para señalar cuánto tiempo dura el nuevo estado, lo cual se puede ver al principio de este ejemplo “Mientras marcaba el número...”. Es decir, el estado de *quedó mudo* duró mientras el individuo marcaba el número en el teléfono. Puesto que (12b) expresa la duración del cambio, puede ser la razón de por qué se ha utilizado la forma *quedar* y no *quedarse*. Es decir, no son los sujetos mismos los que */se/ quedan mudos*, sino que hay una fuerza exterior que les afecta y que les dejan en un cierto estado (ver cap.

3.3.). Además, todos los sujetos en (11a), (11b), (12a) y (12b) han pasado por el cambio de *no estar mudo* a *estar mudo*, lo cual implica que tanto *quedar* como *quedarse* expresan el estado resultante después del cambio que es el de *estar mudo*.

Los dos últimos parámetros están muy relacionados a los que ya se han discutido en este apartado. En este caso, el tercero que trata del carácter del cambio (si se realiza de forma inesperada o gradual) está muy relacionado con el segundo. Es decir, si hay intencionalidad por parte del sujeto en el desarrollo del cambio, esto se va a realizar de manera gradual. Por otro lado, el cambio se realizará de manera inesperada si no hay intencionalidad por parte del sujeto. El cuarto parámetro también está muy relacionado al primero puesto que se refiere a cuánto tiempo dura el nuevo estado adquirido, lo cual ya se ha discutido antes sobre el verbo y su compatibilidad con *ser* y *estar*.

4.2. *Quedar* y *Quedarse* en la variedad colombiana

Los ejemplos sacados de la variedad colombiana⁷:

13a. [...] Barba *se quedó mudo* cuando Silvestre le reveló que no tenía trabajo en su país [...]

13b. Papá *se quedó mudo* ante el alboroto que se formó, sin mostrar ninguna preocupación [...]

14a. El miedo lo paralizó. *Quedó mudo*. Sólo se había sentido así tres veces en su vida. Primero cuando murieron sus padres. Luego cuando se perdió en las calles de la ciudad. Después cuando supo que estaba solo en el mundo.

14b. [...] Robin *quedó mudo*. Por lo menos mientras pensaba su respuesta.

4.2.1. Parámetros de análisis

Respecto al primer parámetro trata de un atributo adjetival (*mudo*) (ver cap. 4.1.1.). *Quedar* y *quedarse* se pueden combinar con atributos que denotan un estado temporal (compatible con *estar*) y con atributos que denotan estados permanentes (compatible con *ser*) (ver cap. 3.4.). En (13a), (13b), (14a) y (14b), el atributo *mudo* es más compatible con *estar* que con *ser* puesto que en los ejemplos no hay nada que muestra que los sujetos sufren de la discapacidad física de *ser mudo*. Es decir, los ejemplos expresan un estado temporal (compatible con *estar*) de *estar mudo*. Por ejemplo en (13a) se puede sustituir *se quedó mudo*, por *estaba mudo* ya que, en este caso, Barba no pasa a ser una persona muda como cualidad caracterizadora

⁷ Real Academia Española: Banco de datos (CORPES XXI) [en línea]. Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES). <http://www.rae.es> [2018-04-09]

(Conde Noguero 2013: 289), sino que se quedó mudo por haber escuchado algo que no había esperado escuchar. Es decir, Barba no llega a un estado que es permanente e irreversible (Conde Noguero 2013: 289) (ver. 4.1.1.). De esta manera, en la variedad colombiana, *quedar mudo* y *quedarse mudo* tampoco tienen el significado de estados físicos “que implican pérdida o inutilización de un miembro del cuerpo” (Conde Noguero 2013: 286) (ver cap. 3.4.), sino también el de *estar en choque* y *estar en silencio*. En otras palabras, tratan de un estado pasajero y no permanente.

En cuanto al segundo parámetro y la intencionalidad del sujeto, la partícula *se* expresa voluntariedad por parte del sujeto (Porroche Ballesteros 1988: 132- 133) (ver 4.1.1.), lo cual significaría que los ejemplos (13a) y (13b) con *quedarse* expresarían voluntariedad por parte del sujeto, mientras que (14a) y (14b) con *quedar* expresarían involuntariedad. Sin embargo, estas explicaciones no son tan fáciles de seguir en la práctica puesto que parece que los sujetos en (13a) y (13b) no se quedaron mudos por sí solos (no hay voluntariedad por parte del sujeto), sino que hay otra causa u otra persona que les afectó y que les dejó en el estado de *estar mudo* (ver cap. 3.3.). Es decir, *quedarse* no solamente expresa voluntariedad, sino también involuntariedad como se ha podido ver en la variedad chilena (ver 4.1.1.). En la variedad colombiana, *quedar mudo* y *quedarse mudo* también expresan *cambios que se producen de una fuerza exterior*, como así también *cambios que se producen dentro del sujeto* (ver cap. 4.1.1.).

Con respecto a la intencionalidad del sujeto a realizar el cambio, el ejemplo (13b) se podría entender de la siguiente manera: El papá se quedó mudo por haber visto o escuchado al alboroto que se formó frente a él, es decir, si el papá no hubiera visto o escuchado el alboroto que se formó no se hubiera quedado mudo. Asimismo, se puede confirmar que los cambios se realizan de manera inesperada y no planificadas por el sujeto. Puesto que el sujeto es “el papá”, se podría imaginar que el alboroto se ha formado dentro de la familia, lo cual se podría interpretar como algo que le afecta emocionalmente puesto que trata de seres queridos. Como se ha confirmado antes (ver cap. 4.1.1.), Nilsson et al. (2014: 155) afirman que *quedarse* tiene más conexión con el sujeto en comparación con *quedar* y que *quedarse* se usa para describir la reacción emotiva del sujeto (ver cap. 3.3.). Asimismo, Rodríguez Arrizabalga (2001: 137) también indica que la partícula *se* expresa un mayor grado que afecta al sujeto. Todos estos argumentos podrían ser una razón de por qué se ha utilizado la forma *quedarse* y no *quedar* en el ejemplo (13b). Sin embargo, (13b) también dice que el

papá se quedó mudo “sin mostrar ninguna preocupación” lo cual se podría entender como algo que no le afectó tan profundamente. Es decir, si le hubiera afectado de manera profunda, seguramente hubiera mostrado otra reacción, y en vez de “mostrar ninguna preocupación”, hubiera mostrado *mucha* preocupación. Puesto que el papá no muestra ninguna preocupación sería más lógico utilizar *quedar* en este caso ya que la ausencia de la partícula *se* implica un menor grado que afecta al sujeto que *quedarse* (Rodríguez Arrizabalga 2001: 137) (ver cap. 3.3.).

Asimismo, el sujeto en (14a) queda mudo por estar paralizado de miedo, lo cual también se puede ver como una reacción emotiva. Es decir, tuvo tanto miedo que no le salían las palabras y quedó mudo. Luego uno se podría preguntar por qué no se ha utilizado la forma *quedarse* para expresar esta reacción emotiva. El miedo que se describe en (14a) suena dramático puesto que unas de sus experiencias eran la de perder a sus padres y la de saber que estaba solo en el mundo. Estos eventos se podrían entender como algo que afecta al sujeto profundamente puesto que el sujeto había sentido ese miedo solamente tres veces en su vida. De esta manera, siguiendo las descripciones de investigaciones anteriores, sería más lógico usar *quedarse* en vez de *quedar* puesto que el primero tiene más conexión con el sujeto (Nilsson et al. 2014: 155) y expresa un mayor grado que afecta al sujeto en comparación con el segundo (Rodríguez Arrizabalga 2001: 137).

Por otro lado, (13a) se podría interpretar de la misma manera como (11a) y (11b) de la variedad chilena. Es decir, Barba queda en choque al saber la noticia de Silvestre puesto que era algo que no había esperado escuchar, lo cual se podría interpretar como algo que le afecta profundamente (ver cap. 4.1.1.). Esto puede ser una razón de por qué se ha utilizado *quedarse* y no *quedar*. Asimismo, que se ha utilizado *quedar* en el ejemplo (14b) puesto que no muestra que le haya afectado mucho al sujeto. Es decir que Robin en ese momento solamente no sabía qué decir y necesitaba tiempo para pensar en su respuesta. Esto también confirma que hay una fuerza exterior que les dejan en el estado de *estar mudo*. Finalmente, todos los sujetos de (13a), (13b), (14a) y (14b) han pasado por el cambio de *no estar mudo* a *estar mudo*. Es decir, en la variedad colombiana, tanto *quedar* como *quedarse* también expresan el estado resultante después del cambio que es el de *estar mudo*.

El tercer parámetro (el carácter del cambio y si se realiza de forma inesperada o gradual) está muy relacionado con el segundo (la intencionalidad por parte del sujeto en el desarrollo del cambio). De la misma manera, el cuarto parámetro (cuánto tiempo dura el

estado nuevo) está muy relacionado con el primero (el verbo y su compatibilidad con *ser* y *estar*) (ver cap. 4.1.1.).

4.3. Comparación del uso de *Quedar* y *Quedarse* entre las variedades chilena y colombiana

Hay una diferencia en cuanto a estos verbos y la diferencia tiene que ver con el sujeto social. En la variedad chilena se usa *quedarse* para expresar algo que le afecta profundamente al sujeto (Rodríguez Arrizabalga 2001: 137) ya que la partícula *se* tiene una conexión más fuerte con el sujeto en comparación con *quedar* (Nilsson et al. 2014: 155). Asimismo, *quedarse* se usa para describir reacciones emotivas, lo cual también tiene que ver mucho con el sujeto y sus sentimientos, es decir, lo que siente por dentro (confusión, choque, alegría, tristeza etc.). Por otro lado, el verbo *quedar* se usa para expresar lo contrario, es decir, algo que no le afecta tan profundamente al sujeto. En otras palabras, *quedar* no tiene esa misma conexión con el sujeto, lo cual corrobora lo propuesto por Rodríguez Arrizabalga (2001: 137) puesto que la ausencia de la partícula *se* implica un menor grado que afecta al sujeto.

En la variedad colombiana aparecen unos casos interesantes puesto que hay ejemplos que muestran que el uso de *quedar* y *quedarse* es el mismo que la variedad chilena, pero también hay ejemplos que muestran lo contrario. Es decir, el uso de los verbos también se pueden utilizar de manera opuesta. En cuanto a *quedarse*, puede expresar un mayor grado que afecta al sujeto y describir reacciones emotivas, igual que la variedad chilena. Sin embargo, *quedarse* también tiene el uso de expresar algo que no le afecta tanto al sujeto. Es decir, *quedarse* puede usarse como el verbo *quedar* de la variedad chilena. Lo mismo pasa con el verbo *quedar*. Tiene el uso de expresar algo que no le afecta tanto al sujeto (el mismo uso que la variedad chilena), pero también el uso de expresar algo que le afecta mucho al sujeto (característica de *quedarse* y la partícula *se*).

A pesar de no tratarse de una diferencia enorme entre las dos variedades, es una diferencia que podría afectar la interpretación de un enunciado, lo cual podría llevar a malentendidos y a confusión.

4.4. Variación de uso y significado en el aprendizaje de ELE desde una perspectiva intercultural

Puesto que estos verbos no se usan de la misma manera en el mundo hispánico, es importante recordar y ser consciente de que pueden haber más usos de los verbos que los que están descritos en libros de gramática y de enseñanza.

Por esta razón, también es muy importante que los estudiantes desarrollen una competencia intercultural (Vande Castele 2009: 857) al aprender estos verbos para que puedan ser conscientes de la diversidad. Además, es importante enseñar las habilidades y capacidades interculturales a los estudiantes de ELE (Spsychala 2014: 98) puesto que los usos y significados de los verbos difieren entre las dos variedades. A pesar de que no haya una diferencia clara entre las dos variedades, es importante estar abierto a la variación y respetarla para poder tener una comunicación efectiva entre los interlocutores.

Si un estudiante aprende que *quedarse* tiene más conexión con el sujeto que *quedar* (Nilsson et al. 2014: 155), es decir, que *quedarse* expresa voluntariedad (Porroche Ballesteros 1988: 132-133), expresiones emotivas (Nilsson et al. 2014: 155) y mayor grado que afecta al sujeto (Rodríguez Arrizabalga 2001: 137), y que estas explicaciones funcionan siempre en todos los casos, se va a dar cuenta de que no es así. Como vimos en el cap. 4.1.1., estas explicaciones de *quedarse* corresponden bien con el uso de este verbo en la variedad chilena. Sin embargo, en el cap. 4.2.1. vimos que estas explicaciones no son aplicables a todos los casos puesto que también aparecen otros usos de *quedarse*.

En la variedad colombiana, el verbo *quedarse* también puede expresar menor grado que afecta al sujeto (ver ejemplo 13b), lo cual es el uso de *quedar* en la variedad chilena. Como consecuencia, esto podría afectar el entendimiento y la interpretación de una frase si un estudiante no está consciente de que hay estas diferencias de uso. Es decir, si un estudiante solo tiene en cuenta de que *quedarse* puede expresar mayor grado que afecta al sujeto (Rodríguez Arrizabalga 2001: 137), el ejemplo (13b) “Papá *se quedó mudo* ante el alboroto que se formó, sin mostrar ninguna preocupación [...]”⁸ podrá confundir al estudiante de aprendizaje ELE al encontrarse con una persona que utiliza la variedad colombiana puesto que este ejemplo también expresa un menor grado que afecta al sujeto (se quedó mudo sin mostrar “ninguna preocupación”). En este caso, las explicaciones de este verbo dicen una cosa

⁸ Real Academia Española: Banco de datos (CORPES XXI) [en línea]. Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES). <http://www.rae.es> [2018-04-09]

y el uso dice otra, es decir, las explicaciones dicen que *quedarse* expresa mayor grado que afecta al sujeto, pero el uso también demuestra lo contrario puesto que también se puede usar para expresar menor grado que afecta al sujeto.

En la variedad colombiana, el verbo *quedar* tiene un uso parecido a *quedarse* puesto que este verbo también puede expresar mayor grado que afecta al sujeto y expresar reacciones emotivas. Puesto que el uso de *quedar* y *quedarse* comparten ciertas características entre sí en la variedad colombiana se podría decir que hay una zona gris entre los dos verbos (Nilsson et al. 2014: 155) puesto que se puede emplear tanto *quedar* como *quedarse* para expresar, por ejemplo, reacciones emotivas (ver cap. 4.2.1.).

La Academia Chilena de la Lengua fue fundada por académicos correspondientes a la Real Academia Española (ver cap. 3.2.). Por otro lado, la Academia Colombiana de la Lengua se fundó por un grupo de lingüistas y escritores de gran prestigio pero asociados al Instituto Caro y Cuervo de Colombia. De esto se podría entender que el español chileno también es controlado de manera más amplia y en relación a la Real Academia Española, mientras que el español de Colombia es controlado de manera más restringida por no tener académicos de la RAE dentro de su institución. Esto significa también que dentro de la Academia Chilena de la Lengua, los académicos de la RAE no aceptan cualquier cambio que no sea aceptada también dentro de la RAE. De esta manera se puede entender que el español chileno tiene una relación más fuerte con la RAE o al español peninsular estándar que el español colombiano, puesto que es la RAE que regula y controla el español.

Al hablar sobre el español chileno y su relación cercana con la RAE y su esfuerzo por cuidar la pureza de la lengua española, no significa que el español colombiano sea peor o menos valioso que el chileno. Asimismo, todos los países hispanos no tienen la misma norma culta a pesar de que todos utilizamos la misma lengua. Es decir, las variedades chilena y colombiana tienen sus propios usos de la lengua y sus propias reglas de lo que es el uso “correcto” de una palabra o una expresión. Relacionado a *se quedó mudo* y *quedó mudo* se ha podido ver que el uso de estos verbos no es exactamente el mismo en las dos variedades, pero eso no significa que el uso chileno o el uso colombiano de estos verbos es mejor que el otro. En cuanto a *quedar* y *quedarse*, es importante tener en cuenta de que los verbos se pueden usar de distintas maneras pero que no hay una sola forma correcta de utilizarlos. Sin embargo, esto no significa que no puedan haber malentendidos o confusión. Esta discusión

también se puede relacionar al aprendizaje ELE y la competencia intercultural de manera que no hay un español que es mejor que otro, es decir, el español de España es bueno igual que el español de Chile y Colombia.

Quedó mudo y *se quedó mudo* tienen significados parecidos en las dos variedades, es decir, los de *estar en choque* o *estar en silencio*. Por esta razón, es interesante ver que muchos libros de gramática o de enseñanza describen tanto a *quedar* como *quedarse* como verbos que, muchas veces, tienen el significado de sufrir de algo como una enfermedad o accidente (Fält 2000: 317-318). Sin embargo, en ninguno de los casos de la variedad chilena y colombiana (ver cap. 4.1.1. y 4.2.1.) aparece el significado de sufrir de alguna enfermedad o accidente. De esta manera se puede confirmar que, muchas veces, también pueden usarse para expresar estados normales que no implican una enfermedad como, por ejemplo, *estar en silencio* (ver ejemplo 14b).

Si un estudiante no sabe que el adjetivo *mudo* puede tener otro significado que el de *ser mudo para siempre*, esto también podrá llevar a confusión y a malentendidos. Como se ha indicado en la introducción, la palabra *comer* tiene una multiplicidad de significado (Espinal y Mateu 2014: 83) y puede llevar a malentendidos por parte de los estudiantes si no han aprendido que también puede tener el significado de *almorzar*. Lo mismo se puede ver con el adjetivo *mudo*. Al escuchar una frase como el (11a), un estudiante podría interpretar esta frase de manera incorrecta pensando que Gerardo *se ha quedado mudo para siempre*, cuando en realidad trata de un estado temporal de *estar mudo*. Asimismo, hay diferencia en decir “*Barba se quedó mudo a los 10 años*” y “*Barba se quedó mudo de sorpresa*”, donde la primera interpretación hace referencia a un estado permanente y una discapacidad física de *ser mudo*, mientras que el segundo hace referencia a un estado temporal de *estar en silencio* o *estar en choque*.

Los malentendidos pueden ocurrir fácilmente por parte de los estudiantes que no están acostumbrados a escuchar la lengua española o que solamente han aprendido lo que dicen los libros de gramática y de enseñanza. Esto quiere decir que si un estudiante no sabe que los usos no son exactamente los mismos en todas partes y que el adjetivo *mudo* no solamente expresa el estado permanente de *ser mudo*, podría llevar a confusión ya que las explicaciones de los libros de gramática y de enseñanza no corresponden completamente con el uso real de estos verbos. Es decir, el uso de estos verbos es más complicado de lo que está descrito en libros de gramática y de enseñanza. Por esta razón, los distintos usos y

significados de estos verbos de la variedad chilena y colombiana se pueden ver como un desafío para la comunicación intercultural y el aprendizaje de ELE ya que puede ser que lo que se comunica no se interpreta o no se entienda de manera correcta.

Por esta razón, en las clases de enseñanza, como así también los libros de gramática y de enseñanza, hay que incluir algo sobre las diferencias, pero también las consecuencias si uno no está consciente de que pueden haber diferencias. Por ejemplo que *quedar* y *quedarse* pueden tener otros usos e interpretaciones que el de expresar un accidente o una enfermedad. También para que los estudiantes puedan estar abiertos a las diferencias y se les haga más comprensible el entendimiento a otras personas que se expresan de una cierta manera o que utilizan una cierta palabra en una situación determinada. Por ejemplo, por qué un colombiano utiliza el verbo *quedar* para expresar algo que en Chile se expresaría con el verbo *quedarse*.

En la frase colombiana (14a), el sujeto *quedó mudo* por tener tanto miedo. En la variedad chilena, una frase como esta se hubiera interpretado como algo que no le afecta tan profundamente al sujeto puesto que se ha utilizado *quedar* y no *quedarse* para expresar esta reacción emotiva. Un individuo que usa la variedad chilena podría interpretar esta frase como si el sujeto tuvo mucho miedo pero que no fue tan grave, es decir, que no fue algo que le haya afectado mucho por dentro. Sin embargo, si se hubiera dicho *se quedó mudo* en vez de *quedó mudo*, en otras palabras, utilizar la partícula *se*, la interpretación sería distinta y se entendería como algo que sí le afecta profundamente al sujeto (la partícula *se* tiene más conexión con el sujeto) (Nilsson et al. 2014: 155). Por el contexto se puede entender que la frase colombiana (14a) sí quiere expresar que el sujeto sufrió mucho por dentro con este miedo, pero puesto que el uso y la interpretación de estos verbos son distintos, esto podría llevar a malentendidos donde un individuo con la variedad chilena no lo interpreta como tan grave, lo cual hace que el mensaje o el significado transmitido por el individuo colombiano no se interprete de manera correcta.

En cuanto a *quedar* y *quedarse* parece que nadie ha propuesto la idea de que puedan verse como dos verbos distintos, sino más bien dos formas de un mismo verbo (ver por ejemplo Porroche Ballesteros 1988: 131-134, Fant 2004: 236, Fält 2000: 317-318, Morimoto y Pavón Lucero 2007: 29, y Nilsson et. al 2014: 154-155). La razón por distinguirlos como dos formas y no como dos verbos puede ser el hecho de que comparten muchas características entre sí como se ha podido ver en el apartado 3.4. De igual forma, en

los ejemplos (9) y (10), tanto *quedar* y *quedarse* se pueden usar para expresar un mismo tipo de cambio como el de *quedar/ quedarse ciego*. Por otro lado, como se ha podido ver en el análisis, en la variedad chilena, no es lo mismo decir *quedó mudo* que *se quedó mudo* puesto que la diferencia tiene que ver con el sujeto social.

Esto quiere decir que si *quedar* y *quedarse* siempre hubieran tenido el mismo uso y significado, parece lógico decir que son dos formas de un mismo verbo puesto que entonces no importa si una persona utiliza *quedar* o *quedarse* ya que siempre expresan lo mismo. Pero como se ha podido ver en el análisis, este no es el caso ya que *quedar* y *quedarse* no expresan lo mismo siempre. Puesto que se difieren en algunos aspectos y no siempre son intercambiables parece más bien que se trata de dos verbos distintos y no dos formas de un mismo verbo. A pesar de que no se trataría de dos verbos completamente distintos, deberían separarse puesto que no son completamente iguales en todos los casos. Esto también se puede relacionar a otros verbos de cambio en español como por ejemplo *convertirse en* y *transformarse en* que se definen como dos verbos distintos ya que no siempre son sustituibles a pesar que tienen significados muy parecidos (Nilsson et al. 2014: 151-152).

En la variedad colombiana, los verbos *quedar* y *quedarse* parecen usarse de manera intercambiable igual que *desayunar* y *desayunarse* como se ha podido ver en el apartado 3.2. Esto también se podría ver como un problema al separar *quedar* y *quedarse* como dos verbos distintos en la enseñanza ya que hay personas que las usan de manera sustituible. Por esta razón, esto podría llevar a confusión por parte de los estudiantes si aprenden que son dos verbos distintos pero que después se den cuenta de que todos no los utilizan de la misma manera.

Asimismo, la variación de uso en las dos variedades dificulta el aprendizaje ya que la partícula *se* parece tener distintos usos e interpretaciones. Por esta razón, es importante incluir en los libros de gramática otras explicaciones de este reflexivo para que los estudiantes no crean que siempre tiene esa conexión íntima con el sujeto (ver ejemplo 13b).

Otra consecuencia didáctica de tratar a *quedar* y *quedarse* como dos verbos distintos es que se puede hacer más difícil aprender estos verbos puesto que en este caso tanto *quedar* y *quedarse* tendrán sus propias características y no las mismas que *quedar/se/* que se trata en distintos libros de gramática como Fant (2004: 236), Fält (2000: 317-318) y Morimoto y Pavón Lucero (2007: 29).

La comunicación se diferencia si hablamos con nuestra familia, amigos, personas desconocidas, o personas del trabajo. De igual forma, personas que pertenecen a distintas clases sociales y distintos grupos culturales se comunican de distintas maneras, lo cual se confirma por Hualde et al (2001: 330) donde, por ejemplo, las características sociales de los hablantes pueden afectar al uso de la lengua y la variación lingüística. En la enseñanza de estos verbos copulativos de cambio, también cabe recordar que quizás no hay unas explicaciones claras de cómo utilizar *quedó mudo* y *se quedó mudo* en estas dos variedades. Esto tiene que ver con la flexibilidad en cuanto al uso de la lengua (Hualde et al. 2001: 330).

Mucho también depende, por ejemplo, del contexto, los interlocutores y las circunstancias, lo cual hace que sea difícil y complicado establecer explicaciones claras y concretas de cómo se deben utilizar estos verbos. Sin embargo, es importante enseñar las habilidades y capacidades interculturales a los estudiantes, en tanto las clases de enseñanza como en los libros de gramática y de aprendizaje, para que puedan, de manera independiente, “aprender y conocer la cultura en cualquier momento fuera del aula” (Spychala (2014: 98).

5. Conclusiones

Este estudio hace una comparación entre los dos verbos *quedar* y *quedarse* (*quedó mudo* y *se quedó mudo*) para examinar el uso y el significado actuales de estos verbos hoy en día en las variedades chilena y colombiana. Se ha querido identificar, describir y explicar la variación de uso y también el significado de estos verbos en las dos variedades mencionadas. Esto para poder examinar los efectos de esta variación de uso sobre el aprendizaje de ELE desde una perspectiva intercultural. Hay diferencias de uso de *quedar* y *quedarse* en las variedades chilena y colombiana que tienen que ver con el sujeto social. A pesar de que no se trata de una diferencia enorme entre las dos variedades, es algo que podría afectar la interpretación de una palabra o una frase.

En la variedad chilena, se utiliza *quedarse* para expresar y describir reacciones emotivas, como así también un mayor grado que afecta al sujeto ya que la partícula *se* tiene una conexión más fuerte con el sujeto en comparación con *quedar*, es decir, expresa lo que el sujeto siente por dentro. En cambio, el verbo *quedar* se utiliza para expresar lo contrario, es decir, algo que no tiene esa íntima conexión con el sujeto. En otras palabras, menor grado que afecta al sujeto. En la variedad colombiana se ha podido ver que los verbos pueden tener los mismos usos que los de la variedad chilena, pero también pueden expresar lo contrario. Con esto se puede concluir que el uso de los dos verbos es más variado en la variedad colombiana, lo cual supone un mayor desafío para la interacción social y la comunicación intercultural.

Sin embargo, el significado de los dos verbos *quedó mudo* y *se quedó mudo* es parecido entre las dos variedades puesto que los dos expresan significados como *estar en silencio* o *quedar en choque*. Esto es una observación interesante puesto que, muchas veces, los libros de gramática describen tanto a *quedar* como *quedarse* como verbos que tienen el significado de sufrir de algo como una enfermedad o un accidente (Fält 2000: 317-318). No obstante, en este estudio se ha podido confirmar que también pueden usarse para expresar estados normales que no implican una enfermedad (*estar en silencio*, *estar en choque*).

Además se ha propuesto que *quedar* y *quedarse* son dos verbos distintos y no dos formas de un mismo verbo puesto que no siempre son sustituibles.

En cuanto a la segunda pregunta se ha constatado que los usos de *quedar* y *quedarse* pueden llevar a, por ejemplo, confusión y a malentendidos. En la comunicación intercultural, la variación de uso y significado de estos verbos podrá llevar a malentendidos de manera que lo que se comunica no se interpreta o no se entienda de manera correcta puesto

que el uso de los verbos no son los mismos y también porque el uso de la lengua no sea igual por pertenecer a distintos grupos sociales y culturales.

La variación de uso de estos verbos puede afectar a tanto la comunicación intercultural como el aprendizaje de ELE de manera que lleva a confusión por parte de los interlocutores en un encuentro intercultural, pero también por parte de los estudiantes al aprender estos verbos. Por eso, es importante tener unas habilidades y capacidades interculturales para poder evitar conflictos interculturales, aceptar y respetar el hecho de que pueden haber diferencias en cuanto a los usos y significados de las palabras y las expresiones. Es importante incluir la perspectiva intercultural y otras explicaciones de estos verbos y del reflexivo *se* en libros de gramática y de enseñanza para mostrar que hay varios usos, significados e interpretaciones de estos verbos, lo cual puede afectar el entendimiento de una frase entre dos personas que no comparten la misma comunidad de habla. Además, cabe decir que la gran mayoría de los estudios revisados concuerdan con los resultados de este estudio.

Los parámetros de análisis en este estudio han sido útiles de manera que han contribuido a ver lo que diferencia a los dos verbos. La limitación de trabajo es que también se han analizado los verbos a partir de parámetros léxico-semánticos. Conforme al límite de palabras en este trabajo no se han podido incluir otros parámetros (pragmáticos, discursivos etc.) que amplían ver los conocimientos de este estudio. Por tanto, esto podría ser una idea para futuros estudios acerca de este tema para desarrollarlo y hacerlo más relevante. Asimismo se podrían analizar los verbos *quedar* y *quedarse* de forma general para ver cómo funcionan en otros tipos de contextos como el contexto económico y político.

Para terminar, es difícil establecer unas explicaciones concretas de estos verbos puesto que el uso y el significado de una frase depende mucho, por ejemplo, del contexto, el interlocutor y la situación de comunicación. El enfoque intercultural tiene un rol importante en el aprendizaje de ELE y de estos verbos copulativos de cambio. Por esta razón, para futuros estudios, se podría estudiar otros adjetivos del mismo campo semántico como *ciego* y *sordo*, quizás de otras variedades, para ver si los problemas correspondientes, desde una perspectiva intercultural, pueden ser los mismos, similares o, tal vez, diferentes.

Bibliografía

Fuente primaria:

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CORPES XXI) [en línea]. Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES). <<http://www.rae.es>> [2018-05-12]

Fuentes secundarias:

- Alarcón, L. & Barros, E. 2008. “La interculturalidad en la enseñanza de ELE”. *Actas del Programa de Formación de Profesores del Instituto Cervantes de Berlín*, 63-69.
- Alba de Diego, V. & Lunell, K. A. 1988. “Verbos de cambio que afectan al sujeto en construcciones atributivas”. En: Jauralde, P., Sánchez Lobato, J., Peira, P. & Urrutia, J. (eds.). *Homenaje a Alonso Zamora Vicente. Volumen I: Historia de la Lengua: El español contemporáneo*. 343-359. Madrid: Castilia.
- Asociación de Academias de la Lengua (Real Academia Española) [en línea]: <http://www.asale.org/> [2018-06-04]
- Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. 2002. *Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Cheikh-Khamis, F. 2018. *Reflexiones para la enseñanza de los verbos de cambio en ELE desde la perspectiva de la lingüística cognitiva*. Universidad de Zaragoza.
- Conde Nogueroles, M. E. 2013. *Los verbos de cambio en español*. Tesis doctoral, Universidade da Coruña.
- Correia Palacios, E. 2012. *Alicia en el país de los verbos de cambio*. Tesis de máster. Universidad de Salamanca.
- Corpus del Español. Davies, M. 2016. Web Dialects. [En línea]: <https://www.corpusdelespanol.org/>
- Demonte, V. 1999. “Verbos pseudo-copulativos”. En Bosque, I. y Demonte, V., *Gramática descriptiva de la lengua española, volumen II. Las construcciones sintácticas fundamentales; Relaciones temporales, aspectuales y modales*, Madrid: Espasa. 2511- 2523.
- Eddington, D. 1999. ”On ’becoming’ in Spanish: A corpus analysis of verbs expressing change of state”. *Southwest Journal of Linguistics*, Volume 18 (2): 23-35.
- Eres Fernández, I. G. M. 2005. Cómo llegar a ser capaz de explicar que la rana se convirtió en un príncipe sin volverse loco y sin ponerse nervioso, o los verbos de cambio en la clase de E.L.E. En João Sedycias (org.), *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. 172-181. São Paulo: Parábola.

- Espinal, M. 2014. "Semántica. Entre palabras y oraciones". En: Espinal, M. (coord.) & Marcià, Josep. *Semántica*. 13-54. Madrid: Akal.
- Espinal, M. & Mateu, J.. 2014. "Palabras y significado". En: Espinal, M. (coord.) & Marcià, Josep. *Semántica*. 59- 106. Madrid: Akal.
- Falkheimer, J. 2001. *Medier och kommunikation - en introduktion*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Fant, L., Hermerén, I. & Österberg, R. 2004. *Bonniers spanska grammatik*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB.
- Fernández Incógnito, E. 2016. *La noción y los verbos de cambio en la interlengua de suecohablantes aprendices de español lengua extranjera: una propuesta variacionista*. Göteborg: Göteborgs universitet, institutionen för språk och litteraturer.
- Flórez, L. 1963. El español hablado en Colombia y su atlas lingüístico. *Thesaurus : boletín del Instituto Caro y Cuervo*, 18(2). 268-356.
- Fält, G. 2000. *Spansk grammatik för universitet och högskolor*. Lund: Studentlitteratur AB.
- González Martínez, A.G. 2015. *Quedar versus Quedarse. Más allá de la permanencia* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Querétaro, México.
- Haensch, G. 2002. "Español de América y español de Europa (2.^a parte)". *Panace@*, 3(7). 37-64.
- Hualde, J. I., Olarrea, A. & Escobar, A.M. 2001. "Variación lingüística". En: *Introducción a la lingüística hispánica*. 329-365. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jackson, J. 2014. *Introducing Language and Intercultural Communication*. Abingdon: Routledge.
- Maiztegi, M. 2009. *El aprendizaje de los verbos de cambio por estudiantes alemanes de ELE. Focalización del problema y sugerencias didácticas*. Tesis de maestría. Universidad Antonio de Nebrija (Madrid).
- Martínez Labiano, C. 2008. *Los verbos de cambio: un estudio dirigido a su tratamiento específico para estudiantes germanófonos*. Tesis de maestría, Universidad Antonio de Nebrija.

- Moreno-Fernández, F. 2010. *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Madrid: Arco/ Libros.
- Morimoto, Y. & Pavón Lucero, M.V. 2007. *Los verbos pseudo-copulativos del español*. Madrid: Arco Libros.
- Moya Pachón, A.M. & Usma Restrepo, D.A. 2015. "Enseñanza del Español para Extranjeros: Una propuesta intercultural para el desarrollo de Material Didáctico". *IV Encuentro Internacional de Español como Lengua Extranjera. Enseñanza, aprendizaje, evaluación*. 1-27.
- Nilsson, K., Söhrman, I., Villalobos, S. & Falk, J. 2014. "Verbos copulativos de cambio". En: Fernández, S.S. & Falk, J. (eds.). *Temas de gramática española para estudiantes universitarios. Una aproximación cognitiva y funcional*. 145-170. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Porroche Ballesteros, M. 1988. *Ser, estar y verbos de cambio*. Madrid: ARCO/LIBROS.
- Rabanales, A. 2000. "El español de Chile: presente y futuro", en: *Onomázein* 5. 135-141.
- Real Academia Española. 2010. *Nueva gramática de la lengua española: Manual*. Madrid: Espasa Calpe.
- Reyes, G. 1990. *La pragmática lingüística: el estudio del uso del lenguaje*. Barcelona: Montesinos Editor.
- Rodríguez Arrizabalga, B. 2001. *Verbos atributivos de cambio en español y en inglés contemporáneos. Un análisis contrastivo*. Huelva: Universidad de Huelva Publicaciones
- Sánchez Casado, E. 2006. *El desarrollo de la competencia intercultural a través de los manuales de E/LE*. Memoria de máster. Universidad de Alcalá.
- Saussure, F. 1986 (1916). "El Curso de Lingüística General de Ferdinand de Saussure y el desarrollo del estructuralismo". En: *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Losada. 13-29.
- Spychała, M. 2009. "La importancia de la competencia intercultural en la interpretación de las diferencias culturales en la enseñanza del español como lengua extranjera". En: *Agnieszka kłó S iń S ka-nachin, Marek Baran [eds.], Entrecruces. Estudios Hispánicos e Hispanoamericanos*. Łódź: Wyższa Szkoła Studiów Międzynarodowych w Łodzi. 143-157.

Spychala, M. 2014. La problemática de la comunicación intercultural: consideraciones didácticas para la enseñanza de las lenguas. *Studia romanica posnaniensia*. 41(1). 87-100

Strömqvist, S. & Allwood, J. 1988. Tvärkulturell kommunikation med särskild hänsyn till talspråkig interaktion. En: *Kulturmöten, kommunikation, skola*. Strömqvist, S., & Strömqvist, G. (eds.). Stockholm: Norstedts. 78-94.

Vande Castele, A. 2009. *El desarrollo de la competencia intercultural en el aula de español para fines específicos*. Universidad de Gante (Bélgica).

Vilà Baños, R. 2005. *La competencia comunicativa intercultural. Un estudio en el Primer Ciclo de la ESO*. Tesis Doctoral. Facultat de Pedagogia Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Universidad de Barcelona.