

La adquisición de la morfología de pretérito e imperfecto en el estudio de Español como Segunda Lengua

Carmen Fernández Flórez^A
Julia Menéndez Jardón^B
Paola Prieto López^C
Lucía Rubio^D
University of Utah

RESUMEN: El propósito de este estudio es analizar los diferentes enfoques asociados al aprendizaje de los tiempos de imperfecto y pretérito en estudiantes de español como segunda lengua en los niveles principiante, intermedio y avanzado, reseñando los principales aportes que se han llevado a cabo en este campo. En base a esto, analizaremos los resultados de las producciones orales de dichos estudiantes, teniendo en cuenta el orden de adquisición de los tiempos de pasado en los distintos niveles, y discutiremos las implicaciones que los resultados tienen en la enseñanza de español como segunda lengua y su aplicación en los manuales.

La adquisición de la morfología de pasado siempre ha sido vista como un reto por los estudiantes de español como segunda lengua, quienes encuentran difícil alcanzar su dominio total incluso en etapas de nivel avanzado. El estudio de la adquisición de este rasgo gramatical es un campo de investigación relativamente reciente y, a pesar de que varios marcos teóricos han tratado de proponer diferentes enfoques para abordar su

^A **Carmen Fernández Flórez** se licenció en Filología Hispánica por la universidad de Oviedo. Ha continuado sus estudios con un máster de Enseñanza de español como segunda lengua (Universidad de Oviedo) y un máster en Pedagogía del lenguaje por la Universidad de Utah. Actualmente, lleva tres años dando clases de español en la universidad de Utah y está trabajando en su doctorado, con énfasis en la enseñanza de español como segunda lengua".

^B **Julia Menéndez Jardón** es estudiante de Filología Inglesa en la Universidad de Oviedo. En el año 2013, obtuvo el diploma en Cultura y Lenguas Europeas en la Universidad de Kent, Inglaterra. Pese a que su principal área de interés es la lingüística, complementa su formación con cursos de lingüística aplicada y metodología. Actualmente está cursando el último año de su licenciatura en la Universidad de Utah, donde tiene el gusto de trabajar como auxiliar de conversación dando clases de español y como asistente de investigación en la transcripción de tests de estudiantes de español como lengua extranjera.

^C **Paola Prieto López**, licenciada en Filología Inglesa por la Universidad de Oviedo (España) y de Sheffield (Reino Unido). Actualmente cursa un máster en Pedagogía del lenguaje (Master in Language Pedagogy) con especialidad en español y es instructora de español en la Universidad de Utah (EEUU), cofundadora y miembro activo del Club Avanzado de Español de la Universidad de Utah y participa como asistente de investigación en la transcripción y análisis de los exámenes orales de aprendientes de español como segunda lengua para la misma universidad. Su dirección de correo electrónico es: prietolopezp@gmail.com

^D **Lucía Rubio**, máster en didáctica del español por la Universidad de Utah (2005). Profesora de los niveles avanzados, también es la orientadora académica del programa de español en la Universidad de Utah. Investiga en Metodología de la enseñanza. Coautora de Tercer Milenio, Kendall-Hunt, 2. Investiga en Metodología de la enseñanza. Coautora de *Tercer Milenio*, Kendall-Hunt, 2009.

desarrollo en los hablantes que no tienen el español como lengua materna, los resultados de los estudios son inconcluyentes. La presente investigación pretende estudiar la influencia de los enfoques metodológicos empleados en el aula en la adquisición del pretérito e imperfecto en estudiantes de español como segunda lengua, así como proponer un nuevo enfoque que resulte en una mayor efectividad en la adquisición de este tiempo.

Para los propósitos de este estudio, conviene analizar en primer lugar los conceptos de aspecto gramatical y aspecto léxico:

El aspecto léxico

El enfoque más utilizado para la clasificación de los predicados dentro del aspecto léxico fue propuesto por Zeno Vendler, quien plantea la distinción de los predicados verbales según las propiedades semánticas de los mismos, diferenciando entre estados, actividades, realizaciones y logros (Comajoan, 2005: 31). Dicha clasificación se basa en aspectos como la dinamicidad, la puntualidad y la telicidad de los predicados.

	Télicos		Atélicos	
	Estados	Actividades	Realizaciones	Logros
Puntuales	-	-	-	+
Télicos	-	-	+	+
Dinámicos	-	+	+	+

Tabla 1. Tipos de aspecto verbal (Comajoan, 2005:31)

Tal y como se refleja en la Tabla 1, Vendler clasifica los verbos en atélicos (cuando no tienen un punto final en el tiempo) y télicos (cuando tienen un punto final en el tiempo). Los estados (verbos como *ser* o *creer*) se clasifican como atélicos, no dinámicos y no puntuales porque no ocurre nada durante su realización, ni tampoco tienen un límite en el tiempo. Las actividades, por su parte, incluyen verbos como *correr* o *nadar*, en los que se produce un cambio en su desarrollo temporal (son dinámicos), no tienen un punto final en el tiempo (atélicos) y no son puntuales. En cuanto a las

realizaciones (predicados como *leerse un libro* o *comerse un pastel*), Vendler las clasifica como atéticas, dinámicas y no puntuales porque son eventos que no tienen un límite en el tiempo y aparecen como el resultado de un proceso, por lo que no ocurren en un punto concreto en el tiempo. Finalmente, los logros son clasificados como téticos, puntuales y dinámicos, porque tienen un punto final natural y provocan un cambio tras su realización.

El aspecto gramatical

Según Pedro Guijarro-Fuentes, el aspecto gramatical se refiere a las características inherentes de un predicado verbal (Guijarro-Fuentes, 2005: 101). El aspecto gramatical es una característica morfológica variable que está reflejada por la inflexión verbal. Se trata, por lo tanto, de un marcador de temporalidad.

La diferencia principal entre aspecto léxico y gramatical queda ilustrada con el siguiente ejemplo: Ej. 1: *Ayer me comí un pastel*

En este caso, el verbo *comer*, en combinación con el pronombre personal átono, ha de clasificarse como una realización debido a las características del predicado que lo acompaña, es decir, un pastel. Por otro lado, el aspecto gramatical queda reflejado en la terminación “-í” que, en este caso, indica la marca de pretérito en español.

Perspectiva histórica

Una de las teorías que ha tenido más peso e influencia en este campo es la Hipótesis del Aspecto Léxico propuesta por R. Andersen. Según éste, “la Hipótesis del Aspecto Léxico para la adquisición de una L2 predice la ruta de adquisición de la morfología perfectiva e imperfectiva de acuerdo a las características léxico-semánticas del predicado verbal” (Comajoan, 2005: 31).

Paso	Emergencia y desarrollo de la morfología
Paso 1:	Uso de la morfología de presente (o formas sin flexionar) como referencia temporal/aspectual.
Paso 2:	Aparece la morfología perfectiva en los eventos puntuales.
Paso 3:	Aparece la morfología imperfectiva en los estados.
Paso 4:	La morfología imperfectiva se extiende a las actividades y la perfectiva a los eventos puntuales.
Paso 5:	La morfología imperfectiva se extiende a los eventos télicos.
Paso 6:	La morfología perfectiva se extiende a las actividades.
Paso 7:	La morfología imperfectiva se extiende a los eventos puntuales.
Paso 8:	La morfología perfectiva se extiende a los estados.

Tabla 2. La Hipótesis del aspecto (Guijarro-Fuentes, 2005, p. 103)

Este primer enfoque con respecto a la adquisición de morfología de pasado ha sido rechazado por la mayoría de los estudios posteriores debido a las limitaciones del enfoque metodológico propuesto por Andersen. En primer lugar, su estudio se basa en hablantes nativos y no en estudiantes de una segunda lengua. Por otro lado, el estudio se realizó con tan sólo dos estudiantes, con lo que los resultados parecen ser inconcluyentes (Guijarro-Fuentes, 2005: 103).

Estudios más recientes, como el realizado por Roumyana Slabakova y Silvina A. Montrul proponen analizar la relación entre la Gramática Universal (GU) y las características semánticas de los verbos, concluyendo que los estudiantes, especialmente aquellos que están en los niveles iniciales de adquisición de una segunda lengua, muestran dificultades a la hora de asociar las características semánticas de los predicados con sus elecciones de pretérito o imperfecto. (Guijarro-Fuentes, 2005: 104).

Una segunda hipótesis, la hipótesis del discurso, es propuesta por Kathleen Bardovi-Harlig. Bardovi-Harlig defiende que los aprendientes utilizan una morfología diferente en función de si los eventos están en primer o segundo plano en la narración. De esta forma, la morfología de pasado emergería primero en las narraciones en primer plano y posteriormente daría paso a su incorporación y uso en las narraciones en segundo plano. Las formas perfectivas y télicas suelen presentarse en las narraciones

en primer plano, mientras que las narraciones en segundo plano se corresponden con el uso del imperfecto y las formas atéticas (Comajoan y Pérez Saldanya, 2005: 48).

Estas dos primeras teorías sobre la adquisición de la morfología de pasado asumen que los estudiantes realizan la distinción entre pretérito e imperfecto ya en las primeras etapas de aprendizaje, basándose en el aspecto léxico o en la Hipótesis del Discurso. Posteriormente, incorporarían otro tipo de criterios de elección, a medida que su experiencia en el uso de la L2 aumenta. En cambio, la teoría expuesta por Máximo Salaberry, la Hipótesis del Tiempo, contradice estos dos enfoques y argumenta que el estudiante presta más atención a los matices del aspecto léxico a medida que su dominio de la lengua aumenta. Salaberry afirma que los estudiantes parecen usar el pretérito como forma predeterminada para referirse al pasado en las primeras etapas de adquisición de la morfología de pasado y, posteriormente, incorporan el imperfecto. (Salaberry, 2010: 190). Es precisamente esta última teoría la que parece reflejarse en los resultados de este estudio.

Etapa	Emergencia y desarrollo de la morfología
Etapa 1	No se marca el tiempo en pasado (uso del presente o verbos no conjugados).
Etapa 2	Se marca el pasado a través del pretérito.
Etapa 3	Se utiliza el imperfecto con verbos de estado (set limitado).
Etapa 4	Se extiende el imperfecto a los eventos téticos y atéticos.
Etapa 5	Se marcan todos los verbos con pretérito o imperfecto.

Tabla 3. Hipótesis del aspecto (Salaberry, 2010:190)

Otros enfoques, como el propuesto por Margaret Lubbers Quesada, centran la investigación en la adquisición de la morfología de pasado en las combinaciones adverbiales que acompañan a los predicados como indicador de la elección entre pretérito e imperfecto por parte de los estudiantes de la L2. Según estos estudios, la presencia de adverbios temporales en los predicados parece ser el único indicador de la elección de tiempos de pretérito o imperfecto en las primeras etapas de adquisición de los estudiantes. Otros estudios van más allá, proponiendo incluso que en el caso de los

estudiantes de nivel principiante, el uso de adverbios temporales que indican pasado sustituye al aspecto gramatical en sus producciones. Los resultados muestran que los hablantes de nivel más avanzado utilizan los adverbios de frecuencia para acompañar a los verbos en imperfecto, mientras que los adverbios temporales se utilizan con los verbos en pretérito. (Lubbers Quesada, 2013: p.65).

Estudio

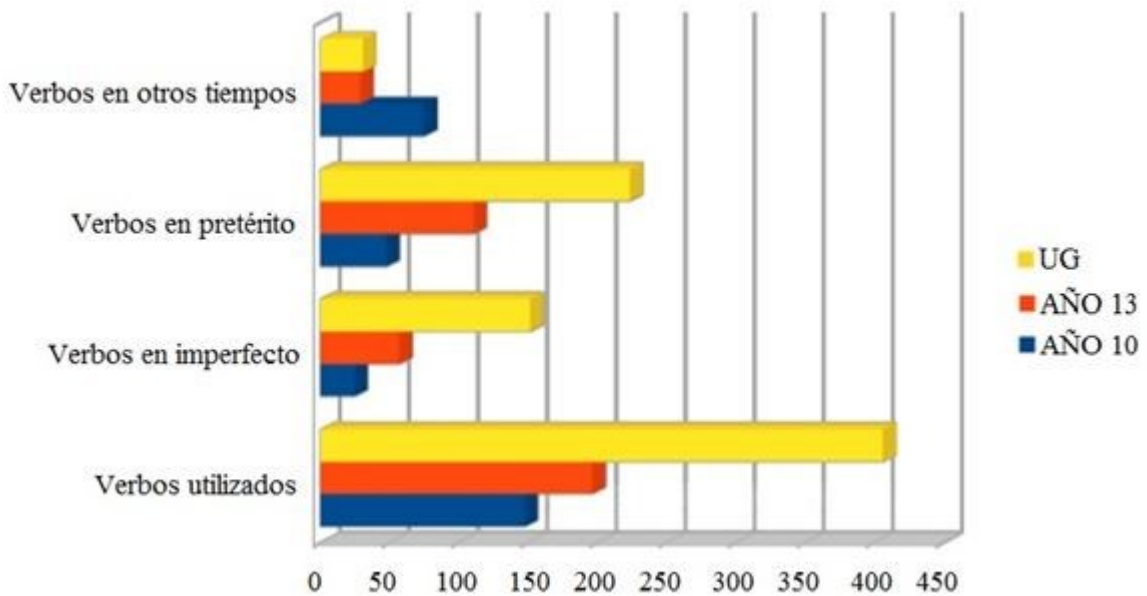
El presente estudio analiza la recopilación de producciones orales de treinta hablantes de español como segunda lengua llevada a cabo a través del programa Spanish Learner Language Oral Corpora (SPLLOC), que quiere promover la investigación acerca de la adquisición de español como segunda lengua. SPLLOC cuenta con la ayuda de la base de datos Child Language Data Exchange System (CHILDES). Las grabaciones analizadas fueron llevadas a cabo entre agosto de 2008 y enero de 2010 y son entrevistas orales, en las que los estudiantes deben hablar acerca de la vida de tres personajes famosos en el pasado y, posteriormente, han de responder a preguntas sobre su experiencia personal y describir situaciones pasadas.

Los estudiantes entrevistados comparten el inglés como lengua materna y pertenecen a diferentes niveles de aprendizaje de español como segunda lengua. Se clasifican en nivel avanzado, intermedio e intermedio bajo y tienen edades comprendidas entre los 21-22, 17-18 y 14-15 años respectivamente. En cuanto a las horas de instrucción en español de cada uno de los niveles, los estudiantes de nivel avanzado recibieron 895 horas de instrucción y un año de estancia en el extranjero, los alumnos de nivel intermedio asistieron a 750 horas de clase y los de nivel intermedio básico contaron con 240 horas. Los hablantes con un extenso contacto social con hablantes nativos de español fueron excluidos para el propósito del estudio.

Respecto al análisis de los datos, no todas las producciones de los hablantes se han tenido en cuenta. Como se ha mencionado anteriormente, el estudio está basado en los datos recopilados tras una serie de entrevistas, por lo que se han eliminado aquellas producciones en las que el entrevistador utilizaba el pretérito o el imperfecto a la hora de formular su pregunta. Respuestas a preguntas del tipo *¿Qué hiciste ayer?* no

son relevantes para el estudio porque no garantizan que los estudiantes entiendan por qué están utilizando el pretérito, ya que cabe la posibilidad de que hayan utilizado la pregunta como una “pista” para orientar su intervención. De esta forma, sólo las producciones en las que los estudiantes han debido decidir por sí mismos el tiempo a utilizar son valoradas. A pesar de que esta norma nos priva de aquellas producciones en las que los aprendientes hubiesen sabido discernir entre el uso del pretérito e imperfecto independientemente de cómo se hubiese creado la pregunta, esta selección evita la contaminación de los datos por factores externos y favorece que las conclusiones del estudio sean relevantes.

A partir de los datos extraídos del corpus se concluye que la adquisición del imperfecto supone una mayor dificultad para los aprendientes de español como segunda lengua, habiendo también una correlación entre el nivel de dominio lingüístico de los hablantes y su distinción entre los tiempos de pasado.



Gráfica 1

Análisis e interpretación de los datos

La Gráfica 1 muestra un análisis de las producciones orales de los aprendientes en los niveles intermedio bajo (año 10), intermedio (año 13), y avanzado (estudiantes universitarios - UG). Las cifras muestran la correlación entre el número de verbos utilizados

y las producciones en pretérito, imperfecto u otras formas como aquéllas en presente o infinitivo. Al contrastar los tres grupos, se observa un aumento en el uso de formas verbales a medida que el nivel de competencia lingüística de los hablantes aumenta. Del mismo modo, la gráfica muestra un patrón común a los tres grupos: las producciones en imperfecto son considerablemente más reducidas que las de pretérito. Los resultados también muestran una clara tendencia al uso del presente o infinitivo para referirse a acciones acontecidas en el pasado por parte de los estudiantes de niveles de competencia más bajos, un fuerte argumento a favor de la Hipótesis del Tiempo de Salaberry.

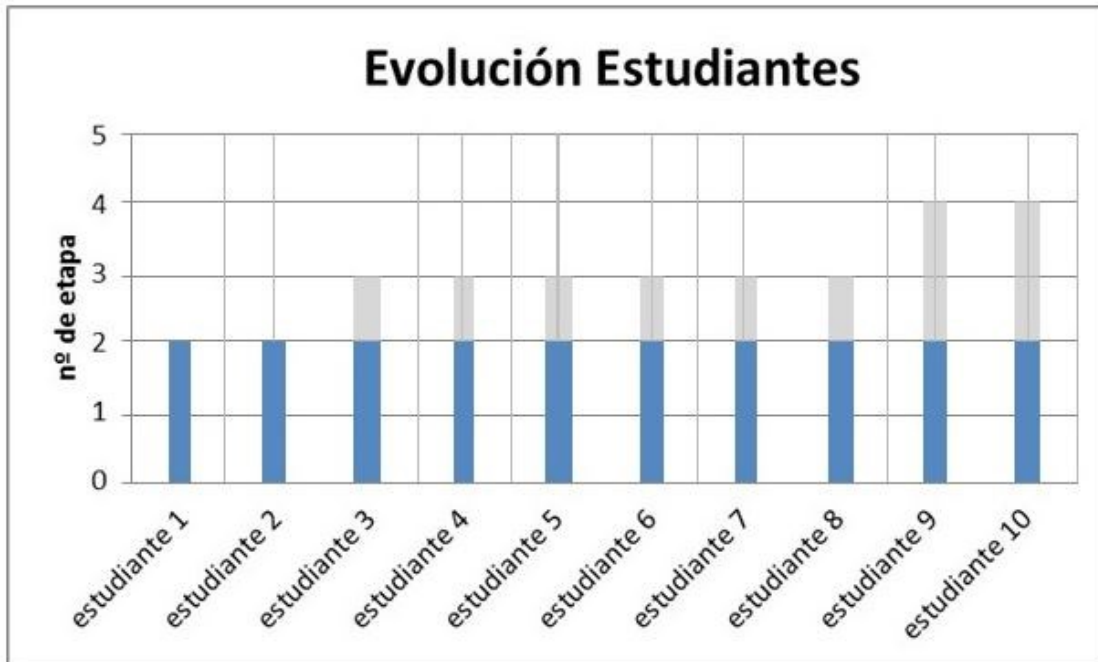
En cuanto a la emergencia y desarrollo de la morfología de pasado para la clasificación de cada estudiante en las etapas, se ha considerado que un estudiante se encuentra en cada una de ellas cuando realiza prácticamente la totalidad de sus producciones de acuerdo al criterio para ese nivel, permitiéndole únicamente un fallo en el uso.



Gráfica 2. Estudiantes de nivel 10 – Intermedio bajo

De acuerdo a la hipótesis del tiempo de Salaberry, la Gráfica 2 muestra que de los diez estudiantes de nivel diez entrevistados, tres de ellos se mantienen en la etapa uno, en la que no hay marcador de pasado y todas las formas se realizan en presente o infinitivo. Sin embargo, siete aprendientes fluctúan entre la etapa uno y la dos,

marcando el pasado solamente mediante el uso del pretérito en aproximadamente la mitad de los casos. Además, se atisba que alguno de ellos muestra indicios de entrada en la etapa tres, en la que el imperfecto se usa en los verbos de estado, pero sigue cometiendo errores propios del nivel uno.



Gráfica 3. Estudiantes de nivel 13 – Intermedio



Gráfica 4: Estudiantes de nivel UG – Avanzado

En cuanto a los estudiantes de nivel trece, podemos observar que ya han superado la etapa uno y dos. Hay indicios de dominio de la etapa tres por parte de ocho de los estudiantes entrevistados e incluso dos de ellos superan la etapa cuatro, en la que el imperfecto se extiende a algunos de los eventos télicos y atélicos, siempre según Salaberry.

Finalmente, todos los estudiantes entrevistados que pertenecen al nivel avanzado han superado positivamente las etapas tres y cuatro y dos de ellos ya marcan todos los verbos en imperfecto o pretérito, llegando con éxito a la etapa cinco.

Análisis de las limitaciones del estudio

Una limitación en este estudio es la naturaleza de las producciones, que están condicionadas por el tipo de actividad realizada. Las grabaciones comprenden una descripción y una narración de una experiencia personal en el pasado, lo que predispone a los estudiantes a aplicar la regla frecuentemente utilizada que indica que siempre se utilizará el imperfecto si el narrador está fuera de la narración. Ésta puede ser la razón por la que los verbos en imperfecto se utilizan más en la segunda parte de la entrevista, contaminando en cierta medida los resultados de las gráficas. Además, el hecho de que el estudio se base en el análisis del habla espontánea de los aprendientes hace que entren en juego otras variables, como factores de tipo personal que podrían tener un impacto en el análisis.

El concepto de interlengua, acuñado por Larry Selinker en 1972, explica la fluctuación de los estudiantes entre las distintas etapas. Se entiende como interlengua el sistema lingüístico del estudiante de una segunda lengua en cada uno de los estadios sucesivos por los que pasa durante su proceso de aprendizaje. Este sistema va construyéndose a medida que el aprendiente adquiere la lengua y se denomina “interlengua” porque se localiza entre la L1 y L2, y media entre ambas. Debido al dinamismo del proceso de aprendizaje, ésta se encuentra en constante evolución y se acerca más a la lengua meta a medida que el estudiante va avanzando en su proceso de aprendizaje (Selinker, 1972: 209).

En nuestra vida diaria, realizamos todo tipo de acciones que pueden ser clasificadas, dependiendo de la carga cognitiva que impliquen, en procesos controlados o procesos automáticos. Los procesos controlados llevan unan mayor carga cognitiva y requieren más atención por parte del sujeto. Esto sucede cuando un hablante produce un texto en la L2 y necesita dedicar más atención al proceso comunicativo. A medida que el dominio de esa lengua va aumentando, el proceso tiende a automatizarse: los estudiantes ya no necesitan hacer uso de tantos recursos durante el intercambio de información. Algo que también influye en estos procesos es el contexto. Se puede dar el caso de que la competencia del habla empiece a automatizarse pero se haga un uso controlado de ésta cuando las circunstancias requieran que no se produzca ningún error. Entonces, el acto de habla se produciría bajo un proceso más controlado. Incluso en este estudio, en el que los estudiantes están tratando de hablar con corrección y evitar cometer fallos, se puede observar cómo ya hay algunas formas verbales que están automatizadas. Es el caso de las palabras *fue* o *era*, que son tan comunes en las producciones en español que los hablantes las utilizan sin apenas pensar o ser conscientes de que son formas de pretérito e imperfecto. Son las primeras formas que aprenden y las utilizan correctamente incluso antes de saber cómo formar los verbos en pasado.

Sin embargo, son los errores los que habitualmente nos proporcionan información acerca del estado de la interlengua de cada sujeto. Éstos pueden aparecer cuando la producción del estudiante está siguiendo un proceso controlado, pero es durante la producción sistemática cuando los fallos indican que el estudiante comienza a automatizar el acto del habla. El dominio de la segunda lengua aumenta, y muestra de ello es que empieza a hacer uso del mismo esfuerzo cognitivo que necesitaría para hablar en su lengua materna.

La morfología de pasado y los enfoques metodológicos

Los cinco manuales analizados en esta sección son: *¿Qué tal? An Introductory Course*, *¡Anda!*, *Gente*, *Nexos- Third Edition* y *¿Sabías que...?*. Todos ellos tratan de simplificar el proceso de adquisición y crear reglas que guíen a los estudiantes. La mayoría de los

libros de texto de español como lengua extranjera establece que el pretérito es “el tiempo verbal utilizado para hablar de acciones que ocurrieron y fueron completadas en el pasado y condiciones o estados que existieron sólo en el pasado” (Spaine, Madrigal y Swanson, 2013, p.280). El problema principal de esta afirmación es que no sólo es inexacta sino que también hay múltiples casos en los que no se cumple:

Ej. 2: *María era la esposa de Juan.*

Puede haber predicados que expresen el comienzo y fin de una acción completada en el pasado utilizando el imperfecto, como sucede en el Ejemplo 2. Según la definición anterior, esta posibilidad no debería existir porque es el pretérito el que expresa el fin de la cualidad “ser la esposa de Juan”. Sin embargo, un hablante de español puede identificar el uso del imperfecto como correcto.

Otra norma que aparece con mucha frecuencia en los manuales es la identificación de adverbios temporales del tipo “anoche”, “anteayer”, etc. como palabras que auguran que la frase ha de producirse en pretérito.

Ej. 3: *Anoche, María aún planchaba la ropa cuando Fran abrió la puerta.*

Esta enunciación no es adecuada porque también podemos encontrar estos marcadores en oraciones en imperfecto. En el Ejemplo 3, María realiza una acción que comienza en el pasado y enmarca el momento en el que Fran abrió la puerta. Sin embargo, ambas cosas sucedieron ayer y, por lo tanto, deberían estar en pretérito según la regla establecida anteriormente.

La presentación del contraste entre estos dos tiempos verbales suele hacerse incluyendo todas las formas de cada uno de los tiempos (6), lo que provoca una mayor demanda cognitiva en el estudiante. En cambio, algunos manuales comienzan a presentar la división de las personas según su uso, haciendo mayor énfasis en las que son más utilizadas en una conversación. A pesar de que los alumnos parecen restringir sus producciones porque únicamente saben cómo conjugar la primera, segunda y tercera persona del singular, el aumento paulatino de la dificultad una vez conseguido el dominio de las primeras personas, favorece una adquisición más consciente y afianzada.

El manual de español *Anda*, a pesar de que también presenta todas las personas de la conjugación y las estudia y trabaja a la vez, se diferencia del resto de manuales anteriormente mencionados porque no establece contrastes entre las acciones en pasado a la hora de presentar el pretérito. Según este manual, se presenta el pretérito como la única forma para indicar el pasado durante los primeros estados del aprendizaje, lo que se corresponde con la etapa dos de la Hipótesis del Tiempo de Salaberry y la investigación realizada en este estudio. El tipo de actividades presentadas consiste fundamentalmente en ejercicios de rellenar huecos fuera de contexto (Heining-Boynton y Cowell, 2009, p.81).

Conviene también mencionar que parece establecerse el mismo criterio a la hora de seleccionar el tipo de verbos que aparecen al introducir el pretérito, siendo *ser*, *tener*, *hacer*, *bailar* e *ir* los más comunes. Los verbos *ser*, *ir* y *hacer* son los más utilizados a la hora de crear oraciones simples, mientras que el verbo *bailar* es el verbo modelo para los verbos de la primera conjugación. Esto resulta en que los estudiantes automaticen de una forma más rápida los tres primeros verbos ya mencionados y que utilicen el verbo *bailar* posteriormente, como referente para la conjugación de otros verbos más complejos.

Respecto al tipo de ejercicios, manuales como *¿Qué tal?* utilizan actividades cerradas. En este tipo de ejercicios se ha de indicar si la oración es verdadera o falsa, rellenar huecos o utilizar las palabras proporcionadas para conjugar los verbos en la persona del singular indicada (Dorwick, Pérez-Gironés, Knorre, Glass, Villareal, 2007).

Por otra parte, el manual *Gente* propone un enfoque comunicativo con respecto a la adquisición de los tiempos de pasado. En lugar de centrarse en proporcionar una explicación al uso del pretérito, propone diferentes situaciones comunicativas en las que el hablante tiene que desenvolverse mediante el uso del pretérito y el imperfecto en la misma producción. Además, las actividades presentadas se basan en contextos de la vida real (VanPatten, Lee, Ballman, Farley, 2008). Como podemos observar en el Anexo 1, los estudiantes tienen que referirse a una historia en el pasado describiendo fechas importantes en sus vidas. Los estudiantes pueden utilizar tanto el pretérito como el

imperfecto, reflejando el uso natural de la lengua y haciendo más fácil su práctica y diferenciación (Peris, Baulenas, Caballero Martín, 2003, p.91).

Respecto a la presentación del imperfecto, la mayor parte de los manuales de español lo introducen después del pretérito, lo que sigue una vez más la Hipótesis del Tiempo de Salaberry. En los libros que se guían por este enfoque, el imperfecto suele presentarse como el tiempo que se utiliza para hablar de acciones en progreso en el pasado o descripciones en el pasado. Al igual que en la presentación del pretérito, el imperfecto se introduce refiriéndose a ejemplos de traducción inglés-español. Esto es aún más confuso en el caso del imperfecto porque no hay una traducción exacta al inglés y se deben utilizar ejemplos del estilo a *I was eating* (estaba comiendo), *I would eat* (comería), *I used to eat* (solía comer), *I ate* (comí). Por otro lado, los manuales también suelen referirse a los adverbios de frecuencia que típicamente aparecen asociados al uso del imperfecto como forma de identificar este tiempo: “a menudo”, “frecuentemente”, etc. Esto presenta un problema para los estudiantes de español, ya que no refleja la realidad del uso del imperfecto. Tanto los adverbios temporales como los de frecuencia son utilizados por los hablantes de español en imperfecto y en pretérito:

Ej. 4: *Ayer me decías otra cosa.*

Ej. 5: *Ayer me dijiste otra cosa.*

El tipo de ejercicios que se introducen en estos manuales son actividades de rellenar huecos, en las que las oraciones aparecen descontextualizadas y en las que los estudiantes tienen que conjugar en el tiempo indicado o responder a preguntas cerradas, lo que no favorece la práctica para la diferenciación del uso de los dos tiempos del pasado.

Por otro lado, los manuales que presentan un enfoque más comunicativo se refieren al uso del imperfecto como el tiempo verbal necesario para contrastar eventos entre diferentes espacios en el tiempo. En el caso de *¿Sabías que...?*, se presenta el imperfecto primero en las personas del singular y, una vez que se ha dominado el aspecto práctico de la conjugación, se amplía a las personas del plural. Al final de la lección, se introducen ejercicios en todas las personas. Estos ejercicios finales son más

efectivos porque, además de incluir todas las personas, contrastan el uso del pretérito y del imperfecto en contexto (VanPatten, Lee, Ballman, Farley, 2008).

Respecto al manual *Gente*, el imperfecto se explica a través del contraste entre “ahora” y “antes” y la relación de acontecimientos. Las actividades hacen énfasis en la diferencia entre el pretérito y el imperfecto, trabajando ambos por igual sin dar indicaciones expresas de qué verbo ha de usarse y simulando, por lo tanto, un intercambio comunicativo real (Van Patten, Lee, Ballman, Farley, 2008). En el Anexo 2, podemos observar un ejemplo de este tipo de actividad, en la que un estudiante ha de preguntarle a otro acerca de su infancia y más tarde tiene que presentar la información obtenida al resto de la clase (Van Patten, Lee, Ballman, Farley, 2008 p.267). La actividad parece adecuada para el uso del pretérito y el imperfecto, y es decisión del hablante si quiere usar uno u otro o incluso otras formas verbales, dependiendo de su competencia lingüística y su nivel de interlengua.

Estudio de textos de nivel principiante e intermedio de español

Como ya se ha visto, el español hace uso de la distinción entre una acción que sucede habitualmente en el pasado y una situación que tiene un comienzo y un punto final definido en el tiempo. Sin embargo, vemos que dar esta explicación no es suficiente y no resulta en la adquisición inmediata de las formas verbales por parte de los distintos estudiantes. Por eso, hay distintas estrategias y teorías que deberían ser puestas en práctica para darles una mejor idea de cuándo usar qué tiempo verbal.

En libros como *Nexos* (3ª edición), la técnica común empleada es la presentación del pretérito por una parte, la presentación del imperfecto por otra y después, la presentación de ambos tiempos juntos con actividades donde el estudiante debe seleccionar el tiempo verbal adecuado a cada situación o contexto. ¿Cómo enseñar entonces este tiempo verbal sin meternos en aspectos metalingüísticos con los que la mayoría de nuestros estudiantes no van a estar familiarizados? Lo que pretendemos demostrar es que el significado de ciertas formas verbales se delimita en el contexto narrativo o discurso en que ocurren. Formas como canté o cantaba poseen un sentido general que determina su aparición en el discurso, pero a veces es únicamente el

contexto el que hace evidente el significado específico. Por eso, integrar gramática y pragmática en este caso es algo que puede resultar muy útil.

Alarcos señaló que el pretérito, canté por ejemplo, es significativo de hechos sucesivos aislados, frente a cantaba que muestra el indiferenciado plano de fondo sobre el cual se desarrollan y destacan esos hechos.

Por otro lado, hay estudios que corroboran que la adquisición del aspecto/tiempo no está sujeto a un periodo crítico. La semántica aspectual demuestra que si adoptamos nuevos desarrollos en teoría sintáctica es posible demostrar que estudiantes de una L2 con una L1 que no tiene la característica del aspecto, pueden perfectamente referirse a la UG para activarla. Sabiendo pues que los estudiantes tienen todo a su disposición para poder adquirir el aspecto, es aquí donde la forma de enseñarlo entra en juego.

Fijándonos pues más en la semántica que en la mera prescripción de normas para el uso del tiempo pasado, en cursos para principiantes, el uso de imágenes, dibujos y flash cards puede dar muy buenos resultados. Slobin (1996), señala la estrecha relación existente entre pensamiento y lengua y que antes de la lengua, debemos poseer una imagen de ella en la mente. Así, del mismo modo que podemos pensar, incluso dibujar, las letras que constituyen nuestro alfabeto, si tenemos una imagen mental asociada a cierto significado (tiempo verbal), nos resultará más fácil la puesta en práctica de dicho tiempo.

La presentación de un cuadro o dibujo en el que tenemos unas acciones sucediendo de fondo y otra acción principal, ayuda a los alumnos a entender cómo el imperfecto es de alguna manera el trasfondo de ese cuadro, y el pretérito, la acción principal o primer plano de ese dibujo.

Se mantiene de este modo una explicación sencilla en la que los estudiantes podrán hacer uso de más de una de sus habilidades cognitivas (no solo memorización sino también percepción, visualización mental, etc.). Será en cursos un poco más avanzados donde, como explicamos a continuación, se hablará más directamente de los distintos tipos de verbo teniendo en cuenta su significado y no solo su aspecto.

Estudio de textos avanzados de español

En los niveles más avanzados de instrucción de español, los libros de textos presentan los tiempos del pasado de manera diferente. En este trabajo hemos revisado varias publicaciones:

El libro *Avanzando: Gramática española y lectura*, 7th Edition. Carmen Salazar, Rafael Arias, Sara L. de la Vega. 2011, presenta la explicación tradicional del pretérito y del imperfecto, aunque en una segunda parte de la explicación hace una aclaración de que el uso del pretérito y del imperfecto depende de lo que quiera comunicar la persona que habla.

Pone ejemplos en los que se observa la dificultad de diferenciar entre un tiempo y el otro.

El estuvo enfermo la semana pasada/ El estaba enfermo cuando lo visité la semana pasada.

El almuerzo fue a la una/ El almuerzo era a la una.

Este texto también dedica una sección a los verbos que cambian de significado cuando están en pretérito y en imperfecto pero se limita a mencionar cuatro verbos con estas características: poder, saber, querer y conocer.

El texto *Repase y escriba: Curso avanzado de gramática y composición*, Sexta edición. María Canteli Dominicis, John J. Reynolds. 2010, 2011, presenta la explicación tradicional del uso del pretérito y del imperfecto en la que el pretérito se usa para acciones que ocurrieron una vez en el pasado y el imperfecto para hechos habituales en el pasado. Se diferencia del libro de texto anterior porque ofrece una lista más exhaustiva de verbos que cambian de pretérito a imperfecto.

El Manual De Gramatica: Grammar Reference for Students of Spanish - 4th edition Eleanor Dozier y Zulma Iguina/ Cengage Heinle. 2013, comienza distinguiendo entre los dos aspectos del pasado en español y puntualiza que no son tiempos, sino que son aspectos. Asegura que son uno de los puntos gramaticales más difíciles de aprender.

Presenta una tabla que diferencia los usos del pretérito y del imperfecto que es una de las más completas que hemos revisado.

B Aspects of the Indicative Past Tense: Preterite vs. Imperfect and Pluperfect

The distinction between these two aspects of the past tense (note that they are not tenses, but *aspects* of the past tense) is one of the most difficult points for learners to master. The following table summarizes the basic functions of each (the numbers in parentheses refer to the segments following the table):

PRETERITE	IMPERFECT
• Changed Past Conditions, Reactions (2)	• Past Conditions, Beliefs (1)
• Actions, Single or Consecutive (3)	• Habitual Actions (4)
• Habitual Actions Limited in Time (5)	• Actions — Middle, in Progress, Interrupted (6b)
• Repeated Actions (5)	• Projected Actions — Indirect Discourse (7)
• Actions — Beginning and/or End (6a)	

El libro *Investigación de gramática*. Patricia V. Lunn, Janet DeCesaris. 2006, presenta, en nuestra opinión, la mejor y más completa explicación de estos dos aspectos verbales. Esta publicación deja claro que la elección de qué tiempo del pasado se debe usar, depende en su totalidad de criterios semánticos y no está impuesta por ninguna regla sintáctica o léxica. La diferencia entre estas dos formas verbales tiene que ver con su aspecto.

Finalmente, el texto *Gramática española. Análisis y práctica*. Larry D. King, Margarita Suner. 2007, es el primer ejemplo en el que vemos una diferenciación entre verbos de estado y verbos de evento y su explicación. (ver Tabla). También se pide a los estudiantes que hagan ejercicios con estos conceptos. Creemos que el presentar estos dos aspectos de la misma manera que verbos télicos y atélicos es muy beneficiosa para los estudiantes de español del los niveles avanzados. Por ello, con este estudio proponemos una manera de explicar mejor el uso de los tiempos de pasado en niveles avanzados a partir de la diferenciación de verbos de estado y verbos de evento.

Análisis

A. Analice el contraste entre el pretérito y el imperfecto, teniendo en cuenta la diferencia entre ciones y estados.

MODELO: No *fue* así.
No *era* así.

El uso del pretérito acentúa la terminación; el imperfecto acentúa su duración; *ser* es un verbo de estado y estos verbos admiten estas dos perspectivas.

1. El mes pasado *estuvimos* en Marruecos.
El mes pasado *estábamos* en Marruecos.
2. Esta mañana *estuve* aquí a las siete y media.
Esta mañana *estaba* aquí a las siete y media.
3. Ayer *hizo* mucho calor.
Ayer *hacía* mucho calor.
4. Anoche *estudié* en la biblioteca.
Anoche *estudiaba* en la biblioteca.
5. Juan Luis *vino* con su nueva suegra.
Juan Luis *venía* con su nueva suegra.
6. Desde entonces *fue* peor.
Desde entonces *era* peor.
7. No *comprendió* tu actitud.
No *comprendía* tu actitud.

(contir

Verbos de evento y verbos de estado

Verbos de evento: Son los que necesitan un fin, no se puede decir: *Ana comió la hamburguesa* hasta que ésta está comida. Son dinámicos, de movimiento o cambio. Un ejemplo de estos verbos son: Abrir, romper, comer, saltar, caminar, conversar, irse.

Con estos verbos de evento, siempre se usa el pretérito, el imperfecto es la excepción y sólo se usa en estos casos:

- Acción habitual. *Ana saltaba a la cuerda todos los días.*
- Acción Interrumpida. *Cuando llamé a Ana, saltaba a la cuerda.*
- Acción fotográfica. *Cuando llamé a Ana, ella saltaba a la cuerda, su mamá preparaba la cena y su hermana se bañaba.*
- Futuro en el pasado. *Estaba contenta porque Ana iba a las Olimpiadas.*

Verbos de estado: Son los verbos que no necesitan un fin. No son dinámicos, no hay movimiento o cambio. Ejemplos de estos verbos serían: Ser, parecer, estar, querer, haber, tener.

Estos verbos siempre usan el *imperfecto*, el pretérito es la excepción. El pretérito se usa en estos casos:

- Cambio. *De pronto, fueron las 2 y tuve que irme.*
- Reacción. *No me gustó el concierto.*
- Límite de tiempo. *Estuvimos en el hospital 3 horas.*

En definitiva, este estudio tiene como finalidad presentar que en los niveles iniciales se deben seguir las directrices de Salaberry. Esto es, presentar el pretérito primero y el imperfecto en segundo lugar.

En los niveles avanzados, reforzar lo que ya saben los estudiantes con la teoría de Andersen que, como hemos visto anteriormente, diferencia entre verbos de estado y verbos de evento.

Conclusiones

A pesar de las limitaciones de este estudio por la cantidad de variables que entran en juego, los resultados apuntan al seguimiento de las etapas de aprendizaje de Salaberry. Esto podría estar motivado por la forma en que se enseñan habitualmente los tiempos del pasado en español. Si se siguiese un enfoque metodológico más parecido a la forma en la que se adquiere la morfología de pasado en la lengua materna, es posible que se pudiese evitar la generalización del uso del pretérito como marcador de pasado y los consiguientes problemas en su diferenciación con el imperfecto. Además, conviene alejarse de la equiparación de las formas verbales del español con las formas verbales del inglés, ya que la traducción no es precisa y, lejos de simplificar el proceso, lo dificulta aún más.

La mayoría de los estudios que se han realizado con respecto a la adquisición de la morfología de pasado en español se centra en su relación con la interlengua de los hablantes a la luz de la Hipótesis del Aspecto de Andersen. Ya se ha argumentado anteriormente que dichos resultados son inconcluyentes debido a la escasez de datos y

a las diferentes características de los individuos analizados. Tal y como apunta Rothman, los enfoques metodológicos asociados a esta teoría relacionan la adquisición de la morfología de pasado con la dicotomía habla o producción del lenguaje, y competencia o conocimiento de las reglas gramaticales (Rothman, 2008, p.80). El resultado es que la competencia no se corresponde con la habilidad del aprendiente de producir correctamente la distinción entre las marcas de pasado, lo que ya se ha puesto de manifiesto.

Este estudio establece la correlación entre las dificultades en la adquisición de la morfología de pasado por parte de hablantes de español como lengua extranjera y los enfoques pedagógicos asociados a su enseñanza. La metodología tradicional que se sigue en el aula no es necesariamente la más efectiva, y su ambigüedad y simplificación favorece la aparición de problemas en las producciones de los estudiantes a la hora de diferenciar entre pretérito e imperfecto. Por esta razón, es necesario orientar la enseñanza a través de un enfoque por tareas en el que las actividades sean más abiertas y no restrinjan tanto las posibles respuestas. Esto favorecerá que los aprendientes identifiquen el uso de cada uno de los tiempos a través de un proceso comunicativo que es, en definitiva, la meta principal en el estudio de un idioma.

Bibliografía

- Comajoan, L. (2005): "The early L2 acquisition of past morphology: perfective morphology as an aspectual marker or default tense marker?" En: Eddington, David: *Selected Proceedings of the 6th Conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Languages*. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project, pp. 31-43.
- Comajoan, L. / Pérez Saldanya, M. (eds.) (2005): "Grammaticalization and language acquisition: interaction of lexical aspect and discourse" En: Eddington, David: *Selected Proceedings of the 6th Conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Languages*. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project, pp. 44-55.
- Dorwick, T., Pérez-Gironés, A. M., Knorre, M., Glass, W. R., Villareal, H. (eds.)(2007): *¿Qué tal? An Introductory Course*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Guijarro-Fuentes, P. (2005): "Tiempo y Aspecto: estudio comparativo entre nativos y no-nativos de nivel avanzado de español". En: *Hispanic Research Journal*, 6,2, pp. 99-115.

- Heining-Boynton, A. L./ Cowell, G. S. (eds.) (2009). *¡Anda!*. New Jearsey: Pearson.
- Martín Peris, E. / Sans Baulenas N. / Caballero Martín J. (eds.) (2003): *Gente*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education.
- Lubbers Quesada, M. (2013): "The primacy of morphology in the acquisition of tense and aspect in L2 Sapanese narrative structure". En: Howe, Chad: *Selected Proceedings of the 15th Hispanic Linguistics Symposium*. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project, pp. 62-77.
- Rothman, J. (2008): "Aspect selection in adult L2 Spanish and the competing systems hypothesis: When pedagogical and linguistic rules conflict". En: *Languages in Contrast*, 8,1, pp. 74-106.
- Salaberry, M. R. (2010): "Assessing the effect of lexical aspect and grounding on the acquisition of L2 Spanish past tense morphology among L1 English speakers". En: *Bilingualism: Language and Cognition*, 14, 2, pp. 183-202.
- Selinker, L. (1972): "Interlanguage". En: *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 3, pp. 209.
- Slobin, Dan I. (1966): "Thinking for speaking". En: Gumperz, J. / Levinson, S. (eds.): *Rethinking Linguistic Relativity*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 271-323.
- Spaine Long, M. C./ Madrigal Velasco, S./ Swanson, K. (eds.) (2013): *Nexos, Third Edition*. Boston: Heinle.
- Spanish Learner Language Oral Corpora (SPLLOC) (2008) *Linguistic development in the L2 classroom. Creation and analysis of a learner corpus*. [online]. Accesible desde <<http://www.sploc.soton.ac.uk>> 20 junio 2014.
- VanPatten, B./ Lee, J. F./ Ballman T. L./ Farley, A. P. (eds.) (2008): *¿Sabías que...?* New York, NY: McGraw-Hill.

ANEXO 1

6-10 ¿Cómo fue?

Escribe, en español, tres fechas importantes en tu vida. ¿Qué te pasó? ¿Dónde? ¿Con quién estabas? Si no te apetece decir la verdad, inventa historias.

FECHA	¿QUÉ PASÓ?	¿CON QUIÉN ESTABAS?	¿DÓNDE?	¿QUÉ TIEMPO HACÍA?
el 3 de julio de 1988	Tuve un accidente de coche.	Iba con Richard Gere.	Íbamos a esquiar a los Alpes.	Llovía.

EJEMPLO:



- *¿Qué te pasó el 3 de julio de 1988?*
- *Tuve un accidente de coche...*

En clase, entrega un papel con tus fechas a tres compañeros/as. Ellos/as te harán preguntas.

ANEXO 2

17-6

Averiguaciones

Debes averiguar todo lo posible sobre la infancia de un/a compañero/a de clase.
¿Qué preguntas puedes hacer?
Prepáralas por escrito.

Ahora, haz tus preguntas a un/a compañero/a y cuéntale después a la clase lo que te ha parecido más interesante.